

Masteroppgave

# Psykoedukasjon i skolen

En systematisk kartleggingsstudie av universelle psykoedukative tiltak tilbudt i den norske skolen med formål om å styrke elevens psykiske helse.

Eva Zabulionyté

Pedagogisk-psykologisk rådgivning

45 studiepoeng

Institutt for pedagogikk

Det utdanningsvitenskapelig fakultet



## SAMMENDRAG

### MASTER I PEDAGOGIKK – MASTEROPPGAVE

Tittel	Psykoedukasjon i skolen
Av	Eva Zabulionyté
Emnekode	PED4191
Semester	Våren 2023

Stikkord: Psykoedukasjon, pedagogisk-psykologisk tiltak, skolebaserte tiltak, universelle tiltak, psykisk helse, mental helse, læring, tilrettelegging, barn og ungdom, livsmestring, skole, systematisk kartleggingsoversikt, scoping review.

**Bakgrunn:** Psykisk helseproblematikk er et mye omtalt tema i samfunnet. En ny politisk satsing har resultert i at det tverrfaglige tema “Folkehelse og livsmestring” ble innført i den nye læreplanen høsten 2020. Udefinerte politiske rammer har bidratt til at flere tiltak har dukket opp på markedet med mål om å styrke barn og unges psykiske helse ved å tilby «livsmestring». Det er per dags dato relativt liten oversikt over hva som finnes og tilbys av psykisk helsefremmende tiltak på skolen. Det er også uklart hvor mye som dokumenteres innen det pedagogiske fag- og forskningsfeltet i Norden. Målet for denne masteravhandlingen var derfor å avdekke, beskrive og kartlegge tiltakene som tilbys og praktiseres i Norge i forbindelse med forebygging og psykisk helseproblematikk. Fokuset ble lagt på psykoedukasjon da dette er en godt etablert teori som er underreferert som universaltiltak i Norge. Problemstillingen for studien var: *Hvilke universelle psykoedukative tiltak tilbys barn og ungdom i løpet av den tretten-års lange skolegangen i Norge, med formål om å styrke psykisk helse/forebygge psykiske problemer.* **Metode:** En systematisk kartleggingsstudie ble gjennomført. Ved å ta stilling til 14 pedagogiske tidsskrifter, den

nordiske databasen Idunn og søkemotoren Oria, ble seks psykoedukative tiltak identifisert, kartlagt og analysert. **Resultater:** Universale psykoedukative tiltak som ble identifisert i det nordisk-pedagogiske fag- og forskningsfeltet var: «Alle har en psykisk helse», «FoL», «MITT VALG», «Venn1», «VIP» og «Zippys venner». Den systematiske kartleggingen viste at det forelå små forskjeller i motivet og målet til tiltakene. Større variasjoner ble kartlagt i måten tiltakene ble administrert på. Mangler i forskning ble avdekket, og evaluering og evidens ble diskutert. **Konklusjon:** Norge trenger ikke flere tiltak, vi trenger bedre tiltak. Alt tyder på at mer forskning bør iverksettes i Norge, for å forbedre dokumentasjon rundt tiltakene. Psykoedukasjon har et potensial som universaltiltak, men tiltak bør videreutvikles og forankres i forskning. Et filtrerings- og reguleringssystem er også ønskelig for fremtiden i møte med skoletiltak som tilbys i Norge.

## *Forord*

Man kommer til et punkt i livet der veiskillet blir tydeligere enn før, og man stopper for å lukte på blomstene. Der en fase i livet har kommet til ende, og en ny begynner. Et slikt skille har for meg blitt denne masteravhandlingen. Etter åtte år med studier har jeg lært å se livet i nyanser og innsett at det ikke finnes et metningspunkt for kunnskap eller vekst. Man lærer og utvikler seg ved alle muligheter og utfordringer som inntreffer i ens liv. Denne masteravhandlingen og utdanningen er intet annet enn en stor mulighet og en utfordring, på lik linje som andre opplevelser og erfaringer jeg har gjort frem til den dag i dag. Under denne reisen har jeg trengt kjærighet, støtte, og hjelp. Dette har jeg vært så heldig og fått fra mine nærmeste omgivelser. Jeg har også hatt sterke rollemodeller, lærere og veiledere som har bidratt til min faglige reise. Uten disse menneskene ville veien min ha blitt vanskelig, ensom og mørk. For veien til kunnskap og opplysning er ingen lett vei. Den er tvilende, kritisk, krevende og fornyende. Derfor vil jeg takke av hele mitt hjerte til alle og enhver som har stått ved min side på min lange vei, helt frem til dette veikrysset. Jeg håper jeg kan ta alt det jeg har lært av dere med meg videre i livet, og bruke denne kunnskapen til å støtte andre som trækker inn nye stier. *Spesiell takk til Benedikte Ridderholt, Oddvar Myklebust og veileder Thormod Idsøe.*

*He who would learn to fly one day must first learn to  
stand and walk and run and climb and dance; one cannot fly into flying.  
- Friedrich Nietzsche*

© Eva Zabulionyte

År: 2023

Tittel: Psykoedukasjon i skolen

Forfatter: Eva Zabulionytè

<http://duo.uio.no/>

Trykk: Representeren, Universitetet i Oslo

# Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b>	<b>9</b>
1.1 Bakgrunn og relevans	11
1.2 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål	21
1.3 Pedagogisk-psykologisk relevans	21
1.4 Oppgavens oppbygging	23
1.5 Spesifisering og avgrensning	23
1.5.1 Begrepsavklaring:	23
1.5.2 Generelle avgrensninger:	24
<b>2.0 Forskning og teoretisk forankring</b>	<b>25</b>
2.1 Barn og ungdom i utvikling	25
2.1.1 Kognitiv utvikling	26
2.1.2 Sosiokulturell teori	27
2.1.3. Psykososial utvikling	28
2.1.4 Økologisk utviklingsmodell	30
Oppsummering	30
2.2 Psykisk helse hos barn og unge	31
2.3 Skole, utdanning og samfunnssystem	32
2.4 Forebygging, tiltak og programmer	35
- ROBUST	35
- MOT, Robust ungdom 12-16	36
- #Psyktnormalt	36
- Psykologisk førstehjelp	37
- UPS!	37
- MEST	37
- MITT VALG!	38
- NRK skole	38
- Veiledning og informasjon og psykisk helse (VIP)	38
- Tankekraft	39
- Venn1	39
- Alle har en psykisk helse	39

- timen LIVET (Mitt liv Skole)	40
- Psykologistudentenes Opplæringsarbeid For Unge (POFU)	40
- LINK (livsmestring i norske klasserom)	40
- Zippys venner	40
- Flyt	41
- Drømmeskolen	41
- Trygg læring	41
- Hei.	42
- KLAPP	42
- Skolestudio	42
2.5 Psykoedukasjon	43
<b>3.0 Forskningsmetode</b>	<b>46</b>
3.1 Litteraturstudie som metode	46
3.1.1 Systematisk kartleggingsoversikt	48
3.1.2 Etske betraktninger rundt litteraturstudier	50
3.2 Valg av metode	51
3.3 Søkestrategi og avgrensninger	52
3.3.1 Søkord	52
3.3.2 Søkestrategi og søkestreng	53
3.3.3 Tidsskrifter og databaser	53
3.4 Litteratursøk	55
3.4.1 Utvalg fra sentrale tidsskrifter	56
3.4.2 Artikler hentet fra Idunn	58
3.4.3 Søk i Oria	60
3.4.4 Ancestral search	61
3.4.5 Oppsummering	61
3.5 Gjennomgang, utvalg og kartlegging	61
3.5.1 Gjennomgang og utvelgelse av litteraturen og foreslåtte tiltak	62
3.5.2 Kartlegging, sortering, oppsummering og rapportering	65
3.6 Metodisk diskusjon og refleksjon	69
3.6.1 Validitet og reliabilitet	70

3.6.2 Kilder og relevans	71
3.6.3 Typer studier inkludert:	72
3.6.4 Svakheter og mangler	73
<b>4.0 Presentasjon av funn</b>	<b>75</b>
4.1 Funn angitt i matrise	76
4.2 Beskrivelser av funn	82
4.2.1 Tiltaksnavn	82
4.2.2 Målgruppe og arena	82
4.2.3 Æra	83
4.2.4 Motiv og mål	83
4.2.5 Administrasjon	84
4.2.6 Teoretisk grunnlag	86
4.2.7 Henvisning og eierskap	86
4.2.8 Evalueringer/ evidens	87
<b>5.0 Diskusjon</b>	<b>89</b>
5.1 Mangel på forskning	90
5.2 Forskjeller og likheter	92
5.3 Teoretiske grunnlag	95
5.4 Evalueringer og evidens	96
<b>6.0 Avslutning</b>	<b>99</b>
<b>Litteraturliste</b>	<b>101</b>
Vedlegg 1.	116
Vedlegg 2.	119



# 1.0 Innledning

I en kaotisk, kompleks og sammensatt verden har mennesket i lang tid undret seg over menneskehetens bakenforliggende utfordringer, trusler og problemer. Spørsmål som «hva er samfunnets største problem?» og «hvordan kan vi løse problemet?» har vært oppe til diskusjon ved flere anledninger. Dr. Joseph M. Strayhorn (2016) har uttalt seg om en rekke relevante problemer som finner sted i vår moderne verden. Han nevner blant annet krig, masseødeleggelser, klimaendringer, forurensning, artsutryddelser, drap, fysisk og psykisk vold, overgrep og mishandling, ulykker, selvmord, misbruk, avhengighet, fedme og spiseforstyrrelser, fattigdom, rasisme, diskriminering, og mye mer (Strayhorn, 2016). Han skriver følgende: «*What do these problems have in common? They are all behavioral problems. They all result from human beings' not being able to act wisely, kindly, or rationally enough. If every human being were capable of consistently wise and good behavior, these problems would be markedly diminished or nonexistent*» (Strayhorn, 2016, s14). Psykiateren konkluderer deretter med: «*Humanity's biggest problem is that people act with insufficient psychological skills*» (Strayhorn, 2016, s15). Ut ifra det psykiateren skriver kunne man tenke seg til at gode pedagogisk-psykologiske tiltak kunne løse problemene, men ville det være så enkelt? Motivasjonen for denne masteravhandlingen er å undersøke om man kan bidra til å gjøre verden et bedre sted ved hjelp av universale pedagogisk-psykologisk tiltak.

Er det noe pedagoger og psykologer vet i dag, så er det at atferd og psykologiske ferdigheter ikke er statiske. Mentale ferdigheter kan erverves og utvikles fra en tidlig alder, noe som potensielt kan føre til økt mental styrke, motstandsdyktighet og god psykisk helse (Bridger & Daly, 2019; Siegler et al., 2014; Yang et al., 2021). Hvordan vi så går inn for å gjøre en endring vil være oppgavens aspirasjon. Psykisk helse har aldri vært et så berørt tema i samfunnet og i skolen som hva det er i dag (Klaussen, 2020). Det er mye snakk om livsmestring og tiltak som har som mål å styrke barn og unges motstandsdyktighet. Flere og flere sliter med å fungere i samfunnet fra stadig tidligere aldre (SSB, 2022), og dette gjenspeiles ved at flere og flere tiltak utvikles og tilbys. Det norske markedet byr på mange varierte tiltak, uten at de nødvendigvis blir forsket på. Dermed er det vanskelig å vite om de er til nytte eller til skade. Dette er problematisk, da vi med feil fokus kan gjøre vondt verre (Berg, 2022; Flor & Kennair, 2019). En stor overflod

av tiltak kan også føre til mye usikkerhet rundt valg av tiltak. Har vi en oversikt over hva som er tilgjengelig og tilpasset ulike plattformene i Norge, eller velges tiltak på bekvemmelighet?

Hensikten med denne masteravhandlingen vil dermed være å undersøke hva som tilbys av tiltak i skolen, forbundet med psykologisk vekst, og i møte med barn og unge som opplever psykologisk motgang. Tema for avhandlingen vil være psykoedukasjon for barn og unge i skolen. Da psykoedukasjon har å gjøre med utvikling av psykologiske ferdigheter ved kunnskapsøkning, vil denne tilnærmingen være essensiell. Studien vil omtale det nye satsingsområdet «Folkehelse og livsmestring» og trekke inn psykoedukasjon som strategi ved ulike helsefremmende tiltak som tilbys i landet. Målet vil være å kartlegge universale psykoedukative tiltak som er i bruk i Norge, lage oversikt over relevante skoletiltak rettet mot psykisk helse, og belyse deres oppbygning og dokumentasjon. Allmenne psykologiske ferdigheter og god psykisk helse er et betydningsfullt tema for individet og samfunnet, og bør gjenspeiles i faglitteraturen. Å avdekke begrensninger, hull og mangler er derfor også betydelig for denne masteravhandlingen. Tanken er å gjøre det lettere for institusjoner og fremtidig forskningsarbeid å finne frem, ta i bruk og utvikle gode tiltak rettet mot psykologiske ferdigheter og psykisk helse for barn og unge. Målet er å tilrettelegge for utviklingen av gode forebyggende inngrep, ved hjelp av kartlegging.

## 1.1 Bakgrunn og relevans

Til tross for at mennesker bærer 99,9% av det samme arvemateriale og drives av et sett med grunnleggende behov (fysiologiske behov, trygghetsbehov, sosiale behov, behov for anerkjennelse og behov for selvrealisering), er mennesker langt fra identiske og kommer med varierende ønsker og forutsetninger (Fine, 2019; Maslow, 1943). Arvematerialet vi er bygd opp av binder oss i form av grunnleggende artstypiske trekk, og som art er vi ulike i den forstand at vi kan forflytte oss på to ben, bruke redskaper og bærer en sammensatt hjerne som gjør oss i stand til å tenke komplekse tanker (Toates, 2011). Vår vekst og mentale utvikling kan også kartlegges kronologisk og beskrives i form av bestemte utviklingsstadier som gir en indikasjon på hvor i livssyklusen vi er og hvilke kognitive oppgaver vi er i stand til å utføre (Erikson & Erikson, 1998). Likevel vokser vi opp i ulike miljøer og ved ulike omstendigheter, noe som gjør at vi utsettes for variert stimuli og håndterer stressorer ut fra de ressurser vi har tilgang på i miljøet og i oss selv (Bronfenbrenner, 1996). Vi formes på varierende vis av den omverden som er i samspill med oss. Som følge av det utvikler vi forskjellige personligheter, ferdigheter, og individuelle behov til ulik tid og med ulike behov for støtte (Sameroff, 2000; Vygotsky & Cole, 1978).

Menneskehjernen forener og individualiserer oss på en og samme tid, og skaper oss til sammensatte tenkende vesener. Alt mennesker sanser, erfarer, tenker og føler, prosesser i hjernen. Det er i hjernen verden får form og danner mening (Thompson, 2000). Denne bløte massen som utgjør ca.2% av vår kroppsvekt blir regnet som universets mest komplekse og sammensatte struktur (Tran, 2019). En struktur som ved hjelp av variert og frekvent stimuli blir i stand til å avkode og sette sammen informasjon på enestående måter (Thompson, 2000; Tran, 2019). Hjernen har kapasitet til å utføre utallige oppgaver helt fra fødselen av, og den utvikler og tilpasser seg hele livet. Over tid formes grunnleggende evner som for eksempel oppmerksomhet, persepsjon, og lytting til å bli mer spesifikke psykologiske ferdigheter (Gulbrandsen, 2017). Slike ferdigheter kan dreie seg om evnen til å kontrollere sine følelser og oppmerksomhet, ta i bruk hukommelsesstrategier, regulere fokuset, konsentrere og styre sine tanker, motivere og disiplinere seg selv, sortere og bedømme informasjon, ta hensiktsmessige beslutninger, koble av

etter høy aktivering, være i stand til å ha et fleksibelt tankesett, løse konflikt, forstå seg selv, ta andres perspektiv, og mye mer (Strayhorn, 2016).

Psykologiske ferdigheter har fått mye oppmerksomhet og er av stor betydning i et moderne samfunn. Økt globalisering, samfunnets konstante endring og fokus på individualisering kan være blant årsakene til at forventninger til både fysisk og psykisk prestasjoner hos individet har vokst (Madsen, 2018). Man konkurrerer ikke lenger bare med de nærmeste omgivelsene, nå konkurrerer man internasjonalt (Madsen, 2018). En slik utvikling kan for mange oppleves som stressende, spesielt for barn og unge som er i ferd med å utvikle seg og finne sin tilhørighet i samfunnet (Pedersen & Eriksen, 2019). I dag blir også selvrealisering og menneskeverd forbundet med individuell prestasjon. Vi er ikke lenger begrenset av den klassen vi blir født i (Madsen, 2018). Mange vil derfor si at man har seg selv å takke for det man er og det man har. Ved opplevd motgang og nederlag kan slike synspunkter danne grobunn for psykisk uhelse, rett og slett fordi man er selv skyldig hvis man først mislykkes (Madsen, 2018).

I dag er norske ungdom også redde for å bli stigmatisert i forbindelse med psykiskhelseproblematikk, noe som kan komme til hinder for at de søker psykisk helsehjelp (Tharaldsen et al., 2017). Samtidig fremlegger forskere ved Storbyuniversitetet OsloMet statistikk som avdekker en økning av selvrapporterte psykiske plager blant ungdom i tidsrommet 2010-2018 (Ungdata, 2020). Dette er ikke en trend som har blitt mindre de senere årene. Tabell 04513: Psykisk helsevern for barn og unge, publisert: 03 november 2022 ved Statistisk Sentralbyrå viser at polikliniske konsultasjoner i helseregionene vest, sør og øst har en samlet økning på 3,8% i årene 2018-2019 og 12% mellom 2018-2020. I 2020 forekom det med andre ord 79 143 flere polikliniske konsultasjoner enn i 2018. Året etter, i 2021 har statistikken for barn og unge stabilisert seg på rundt 533 509 (0,01% < 2020) polikliniske konsultasjoner i året (SSB, 2022).

Den siste økningen har trolig sammenheng med den dødeligste pandemien i det 21-århundre, covid-19, som først brøt ut i Kina vinteren 2019 (Kvam, 2021). Strenge restriksjoner lokalt og globalt som følge av pandemien skapte redsel og frykt for liv og helse de neste årene. Å leve i en tid preget av usikkerhet, sykdom, død, nedstengning, distansering og isolering har preget mental helse globalt (Cénat et al., 2021). På grunn av store påkjenninger og større behov for psykologisk hjelp har henvisningene økt. I 2021 måtte norske barn og unge stå på ventelister

i gjennomsnittlig 7 uker (49,6 dager) for å få psykisk helsehjelp (Helsedirektoratet, 2022). Om disse trendene vedvarer i befolkningen er enda tidlig å si noe om da nye forløpsstudier forbundet med psykisk helse og covid-19 fremdeles pågår (Folkehelseinstituttet, 2021). Som ordtaket «*bedre føre var enn etter snar*» tilsier bør vi allerede nå ta stilling til at psykisk helseproblematikk i befolkningen ikke vil forsvinne av seg selv, og noen grep bør tas stilling til i samfunnet. Denne påstanden underbygges med statistikk fra SSB (2022) som tyder på at en stabil negativ trend har funnet sted, sammenlignet med tidligere år. Eftervirkninger av pandemiens hendelser kan fortsatt dukke opp i lang tid fremover og påvirke psykisk helse i befolkningen selv om de ekstraordinære smittevernstiltakene ble fjernet vinteren 2022 (Tjernshaugen et al., 2023).

Tove Gundersen, generalsekretær for den humanitære organisasjonen Rådet for psykisk helse, sier til dagsavisen at tidlig hjelp er viktig da uløste problemer kan vokse og bli større over tid (Phan, 2021). Barn og unge er spesielt sårbare ettersom det ikke trenger å gå lang tid før problemene blir dominerende i deres korte liv. For å kunne avverge alvorlige psykiske problemer vil forebygging være essensielt. God forebygging er viktig fordi det fører med seg personlige gevinster, og fordeler for samfunnet (Phan, 2021).

Målet med forebygging og behandling vil først og fremst være å danne et inkluderende fellesskap og tilrettelegge for mestring (Ishikawa et al., 2019). Det kan opprettes individuelle, gruppebaserte eller standardiserte tiltak ut ifra det behov som foreligger (Hesselberg & Tetzchner, 2016). Tiltak og forebygging som er ment for alle kaller vi universelle tiltak. Disse tiltakene er brede og har som mål å gi en felles forståelse rundt et større problem som utarter seg i samfunnet (Helsedirektoratet, 2018). Ved universelle tiltak legges det trykk på å forebygge for de problemer folk flest møter, eller vil kunne møte i løpet av livet. Slike forebyggende tiltak har opplysningsarbeid og folkehelse i fokus (Bufdir, 2021; Helsedirektoratet, 2018). Med stadig økende behov for psykisk helsehjelp og lange ventelister for en-til-en konsultasjoner kan universelle tiltak være gode alternativer for mange i møte med psykiske helseplager.

Skolen er den største felles arenaen for barn- og unge, og er et ideelt sted for iverksettelse av universelle tiltak som har mål om å forebygge psykiske helseplager i fremtiden gjennom opplysningsarbeid. Skolen må tross alt kunne være i stand til å gjenspeile virkeligheten den er en

del av, en virkelighet som i dag er sammenstilt med psykisk helse (Ringereide & Landstad Thorkildsen, 2019). Skolegang er gratis og obligatorisk for alle i Norge fra 6 til 16 år, og barn og ungdom har rett på et godt læringsmiljø og god opplæring (Utdanning.no, 2022). En slik ordning gjør at det er mulig å gå inn, undervise, tilrettelegge og forebygge fremveksten av helseproblemer fra tidlig av. Det er først på skolen mange barn opplever individualitet og forskjeller, uavhengig av dette har barn og ungdom nokså like grunnleggende behov (Erikson, 1993; Nielsen, 2014). Her har universelle tiltak stor mulighet til å støtte opp der behovene er mange. Universelle tiltak er ikke noe som er ukjent for skolen. Eksempler på universelle tiltak som er godt integrert i grunnskolen i dag er fag som mat-og helse og kroppsøving. Disse fagene fikk sin plass i skolen ettersom norske myndigheter fremla et ønske om at samfunnsborgere skulle få en sunnere livsstil (Ringereide & Landstad Thorkildsen, 2019). I dag beskrives disse emnene på den nye læreplanen slik:

*«Mat og helse er eit sentralt fag for å utvikle forståing for samanhengar mellom kosthald og helse. I mat og helse skal elevane lære å planleggje og lage mat og oppleve måltid saman med andre. Faget skal bidra til at elevane utviklar kompetanse til å meistre eige liv. Mat og helse skal bidra til å fremje folkehelsa, matgleda og interessa for mangfaldet av matvarer og måltidsskikkar i samfunnet. Mat og helse skal stimulere til kreativitet, samarbeid og gjennomføringsevne» (Utdanningsdirektoratet, 2020d).*

*«Kroppsøving er eit sentralt fag for å stimulere til livslang bevegelsesglede og til ein fysisk aktiv livsstil ut frå eigne føresetnader. Faget skal bidra til at elevane lærer, sansar, opplever og skaper med kroppen. Gjennom bevegelsesaktivitet og naturferdsel saman med andre fremjer kroppsøving samarbeid, forståing og respekt for kvarandre. Faget skal bidra til at elevane utvikler kompetanse om trening, livsstil og helse og erfarer kva eigen innsats har å seie for å oppnå mål. Innsatsen til elevane er derfor ein del av kompetansen i kroppsøving. Faget skal motivere elevane til å halde ved like ein fysisk aktiv og helsefremjande livsstil etter avslutta skulegang og i framtidig arbeidsliv» (Utdanningsdirektoratet, 2020a).*

I løpet av grunnskole årene skal alle elever ha vært igjennom 197 timer med mat og helse fag og 701 timer med kroppsøving. Innen tiende trinn skal alle ha fått standpunktkarakter i begge fagene (Utdanningsdirektoratet, 2020a, 2020d).

Det legges med andre ord stort fokus på fysisk helse og aktivitet både i skolen og samfunnet generelt sett. Allerede i barnehagen blir barn motivert til å bruke kroppen i aktiviteter inne og ute (Berg, 2018). På grunnskolen blir barn og unge ofte oppfordret til å oppholde seg i utendørs aktivitet i friminuttene. Barnehager og skoler byr ofte på aktivitetsdager eller turdager, og det er lagt opp til svømmetrening og ukentlige gymtimer gjennom skoleløpet, inkludert videregående (Utdanningsdirektoratet, 2020c). Kroppsøving er det tredje største skolefaget i Norge, og er et avgangs fag på videregående som utgjør en del av det fullverdige vitnemål (Barneombudet, u.å.; Sæle, 2021). På fritiden motiveres barn og unge til å delta i fritidsaktiviteter innenfor idrett og kultur. Statistikk tyder på at 76% av barn og ungdom mellom 9 og 15 år driver med organisert idrett på fritiden, og 28% driver med kulturelle aktiviteter som dans, kunst og musikk (Østhus, 2023). Fysisk aktivitet er viktig, og anbefalingene er at barn bør være i variert og intens fysisk aktivitet i minst en time hver dag (Helsedirektoratet, 2019). Det er dokumentert at fysisk aktivitet gir økt produksjon av hormonene serotonin, adrenalin og noradrenalin, samt endorfiner og signalstoffet dopamin. Disse substansene kan gi opplevelse av økt glede, velvære og velbehag, samt mestringsfølelse, selvtillit og selvkontroll (Lein, 2014; Letnes, 2007). En systematisk gjennomgang tyder på at fysisk aktivitet har positive effekter på utviklingen av emosjonelle og kognitive funksjoner hos barn (Bidzan-Bluma & Lipowska, 2018).

Når det så kommer til fysisk aktivitet som intervensjonsverktøy for psykisk helse konkluderer en systematisk oversikt og metaanalyse med at det ikke foreligger noen signifikante effekter på angst, depresjon eller stress blant barn og ungdom i alder 10 til 19 år (Neill et al., 2020). I en norsk studie med 2084 ungdom klarte heller ikke forskere å finne psykisk helsefremmende effekter for den totale studiepopulasjonen ved å øke den fysiske aktiviteten i skolehverdagen (Åvitsland et al., 2020). Dette kan tyde på at fysisk aktivitet kun er helsefremmende til et visst punkt. En god fysisk økt reduserer ikke nødvendigvis de stressorene som er med på å forårsake psykiske helseproblemer. Stressorer må avdekkes, ses i sammenheng,

bearbejdes, omdannes og reduseres for at god psykisk helse skal kunne ta form (Eysenck & Keane, 2015). Fysisk aktivitet alene er ikke nok for å utvikle og vedlikeholde en sunn psykisk helse (Helsedirektoratet, 2022). Vi må kunne være i stand til å se fysisk og psykisk helse i sammenheng fordi fysisk og psykisk helse påvirker hverandre gjensidig. Fysiske og psykiske problemer og tiltak bør også likestilles i samfunnet (Gundersen, 2017). Men til dags dato kan man fremdeles observere at fysisk helse får mer plass i skolesetting. I løpet av de seks siste årene har det derimot begynt å skje endringer på denne fronten ved at Helsedirektoratet nå fremmer viktigheten av psykisk helse også i skolen (Helsedirektoratet, 2017). De har kommet ut med sterke anbefalinger som krever at skolene skal fremme utvikling av et sunt psykososialt miljø. Helsedirektoratet opplyser blant annet at:

*«Alle elever har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring. Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremme et godt psykososialt miljø, der den enkelte elev kan oppleve trygghet og sosial tilhørighet. Ansvarer innebærer at skolen må sikre et læringsmiljø som fremmer helse, trivsel og læring, og som forebygger sykdom, lidelse og problemer. Barn og unges opplevelse av mestring, tilhørighet og læring styrker selvtilliten og den psykiske helsen. Skolen skal bidra til at elevene utvikler kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre livene sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet»*  
(Helsedirektoratet, 2017).

Som vi har sett ovenfor har stigende fokus på psykologiske ferdigheter i samfunnet samt økt etterspørsel for psykologisk hjelp resultert i en vekst i satsing på psykisk helse også i skolen. Med fagfornyelsen i 2020 kom det nye læreplaner inn i kunnskapsløftet, disse ble innført og tatt i bruk i alle skoler høsten samme året med en evalueringssperiode på 5 år (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Begrepet «Livsmestring» ble da presentert som et nytt politisk satsingsområde i skolen. Denne tilnærmingen har som mål å gi elevene muligheten til å utvikle ferdigheter og praktisk kunnskap om hvordan å takle medgang, motgang, personlige utfordringer, alvorlige hendelser, endringer og konflikter slik at barn og unge er bedre rustet for fremtiden (Ringereide & Landstad Thorkildsen, 2019). Folkehelse og livsmestring er da ikke et eget fag, men et tverrfaglig tema



som skolen har ansvar for å innlemme i undervisningen. Utdanningsdirektoratet introduserer og definerer det nye tiltaket slik:

*«Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende. Et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos den enkelte, har stor betydning for folkehelsen. Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte.*

*Aktuelle områder innenfor temaet er fysisk og psykisk helse, levevaner, seksualitet og kjønn, rusmidler, mediebruk, og forbruk og personlig økonomi. Verdivalg og betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet»*

(Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Livsmestring blir her beskrevet som et bredt og omfattende tiltak med universell utforming. Et tiltak som baserer seg på elevenes akutte behov, er designet i takt med samfunnets utvikling og tilpasset arbeidsmarkedets generelle krav. Det kan se ut som at utdanningsdirektoratets definisjon av livsmestring er et etterlengtet tiltak med høy relevans for fremtidens generasjon. I Irland ble slike tiltak del av en obligatorisk helseopplæring administrert som et eget fag (*Social, Personal & Health Education*) i skolen for snart 25 år siden (The Stationary Office, 1999). På bakgrunn av dette kan man si at Norge henger langt etter i denne utviklingen. Utfordringer som nå oppstår med den nye satsingen i Norge, bemerker vi oss ved å analysere beskrivelsen til kunnskapsløftet. Ser man nøyere på beskrivelsen, vil den kunne oppleves som svært vag og uklar (Madsen, 2020). Tiltaket «Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen» kan forstås som en tilpasning av pensum og de læringskrav som blir satt. Derimot avklares det ikke hva det nye begrepet “livsmestring” betyr, hva tiltaket bygger på, hva det konkret inneholder, hvordan det skal iverksettes og realiseres, og hvordan det skal læres (Madsen, 2020). Det er også vanskelig å

trekke kompetansemål ut av beskrivelsen, noe som er av betydning for lærerne. I tillegg stilles det også spørsmål til hvor mye kunnskap lærere har om psykisk helse og om de vet hvordan å hjelpe barn og unge som sender ut faresignaler. Skal lærere og skolen ha en sjanse til å hjelpe elever i møte med psykiske problemer, må de være kjent med interne og eksterne faktorer innen psykiske helse plager (Bru et al., 2016). Eksempler på slike kan være engstelse og nedstemthet som oppleves å være belastende for eleven i hverdagen, og uttrykkes gjennom unnvikelsesatferd, aggresjon, skolefravær, søvnvansker, samt en rekke andre synlige eller usynlige endringer (Hovland, 2021; Malt & Aslaksen, 2020). Lærerens personlige tydning og tilnærming til hva livsmestring innebærer kan blir dominerende dersom tiltaket ikke innrammes og defineres på en bedre måte. En læreplan som er uklar gjør at gjennomføring kan bli inkonsistent og med varierende kvalitet. Spørsmål som; hvordan skal en lærer lære elevene å mestre livet? er livet til å mestres og hvordan ser det ut? blir diskutert av flere fagpersoner (Dæhlen, 2021; Madsen, 2020; Rongved & Midttveit, 2022).

I forbindelse med kunnskapsløftet har nye programmer dukket opp på markedet som ønsker å bistå læreren og skolen med å forstå hvordan livsmestring skal iverksettes i undervisningen. Noen eksempler på programmer som har blitt tilgjengelig ved å utføre et usystematisert nettsøk er: ROBUST/Resilient, MOT, #Psyktnormalt, Psykologisk førstehjelp, UPS!, MEST, MITT VALG!, NRK-skole, VIP, Tankekraft, Venn1, Alle har en psykisk helse, timen LIVET, POFU, LINK, Zippys venner, Flyt, Drømmeskolen, Trygg læring, spillet Hei, KLAPP og Skolestudio. Det disse programmene har til felles er at de ønsker å gi unge verktøy som gjør dem i stand til å mestre en påkjennende hverdag. Men med så mange ulike tilbud, lite regulering, manglende konkrete politiske rammer, begrenset forskning og lite dokumentasjon, blir det vanskelig for skolene å velge samt innføre de rette tiltakene som gir barn og ungdom den hjelpen de trenger for å forebygge negative trender. En ny politisk satsning er iverksatt uten at det foreligger en konkret plan eller god vitenskapelig forankring (Madsen, 2020).

Professor Ole Jacob Madsen ved universitetet i Oslo kritiserer den nye satsningen «folkehelse og livsmestrings» og skriver blant annet at «*Resultatet har blitt en halvtent og utvasket oppskrift der de «store og vanskelige problemstillingene» knyttet til unges strev, blir*

*liggende ubehandlet. Utfallet av fagfornyelsen blir dermed høyst uvisst, og dessuten blir livsmestring sårbar for misbruk i mangel av en klar utforming» (Madsen, 2020, s.150).*

Dermed er det lurt å være påpasselig og kritisk rundt den nye livsmestrings-trenden i Norge fordi flere tiltak som er direkte forbundet med livsmestrings-begrepet kan være basert på selvrapportering (Eng, 2021; Forandringsfabrikken, u.å.; Lauritzen, 2012). Per dags dato er det også til dels liten oversikt over effektstørrelser da mye av dokumentasjonen forbundet med tiltakene kun tar stilling til elevenes og lærernes egne refleksjoner. Livsmestring er nytt og det er mye usikkerhet rundt om tema alene er nok i forhold til det behovet som foreligger og de krav som stilles i samfunnet (Halvorsen, 2020; Jakobsen, 2020).

En satsing som har eksistert lengre enn livsmestring og kommer med mer dokumentasjon er strategien «psykoedukasjon». Dette er en veletablert pedagogisk strategi som ved hjelp av teori og praksis utdanner barn og unge om livets vansker. Programmene som faller inn under denne tilnærmingen kan få en helt annen faglig tyngde og nytteverdi da det finnes mye dokumentasjon på området. Noen av de ovenfor nevnte programmene som tilbys i Norge bygger allerede på psykoedukasjon eller har en psykoedukativ tilnærming uten å presentere dette tydelig.

Den psykoedukative tilnærmingen har eksistert siden 1911 (Donley, 1911) og ordet psykoedukasjon kommer fra «psyko-» som betyr sinn eller psyke (Kåss, 2018). Mens ordet «edukasjon» er synonymt med oppdragelse som ofte forbindes med utvikling av evner, kunnskapstilegnelse og holdningsendring (Kruken, 2020). Begrepet psykoedukasjon kan da defineres som «læren om psyken» og konkretiseres som et undervisningsverktøy med sterk tilknytning til psykisk helse (Anna Freud Centre, u.å.).

Det kan til tider være vanskelig å skille livsmestring og psykoedukasjon fra hverandre da begge har å gjøre med psykisk helse og mestring av vansker. Den vesentlige forskjellen blir at livsmestring anses som en tverrfaglig intervensjon som handler om å tilpasse det faglige innholdet i en moderne skolesetting. Mens psykoedukasjon handler om opplæring og undervisning av konkrete teoretiske og praktiske strategier som kan iverksettes på ulike fronter og tilpasses ut ifra de behov som foreligger (Strayhorn, 2016).

I klinisk sammenheng beskrives psykoedukasjon som blant de mest effektive strategiene og blir ofte referert til i sammenheng med diagnoser og tilstander som; schizofreni, bipolar lidelse, depresjon, spiseforstyrrelser, alvorlige atferdsforstyrrelser, insomnia, angst, tvangslidelser, hyperkinetisk forstyrrelse, dysleksi, generelle lærevansker, alzheimers, rusmisbruk, traume, fysiske helseplager, sorg, og mye mer (Strayhorn, 2016; Walsh, 2016).

Det som derimot kan bli litt uklart i møte med psykoedukasjon blir forbundet med hvordan strategien tas i bruk og utformes til universalt tiltak. Joseph Walsh (2016) mener nemlig at psykoedukasjon ikke kan regnes som et altomfattende tiltak, og at det må skreddersys til å passe individene med de ulike og spesifikke utfordringene. Mens Joseph Strayhorn Jr. (2016) mener at hvis man setter søkelys på et sett med grunnleggende ferdigheter og lærer disse bort på riktig vis, vil folk kunne dra nytte av tiltaket og få et bedre liv. Han mener at interesse for psykologiske ferdigheter og lære-evne vil hos alle finne sted når opplevd nytteverdi øker (Strayhorn, 2016).

Ved å ta utgangspunkt i Strayhorns tilnærming til psykoedukasjon vil det være spennende å avdekke og kartlegge de tiltak som har en universell psykoedukativ tilnærming i Norge, samt undersøke hvordan tiltakene dokumenteres i norsk-pedagogisk faglitteratur.

## 1.2 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål

Temaet for masteravhandlingen er *psykoedukasjon for barn og unge i skolen*.

Formålet vil her være å; a) avklare om psykoedukasjon brukes som universelle tiltak i skolesammenheng i Norge, b) kartlegge det som finnes av relevante tiltak, og lage oversikt i fag-litteraturen, c) belyse hva fag- og forskningslitteraturens rapporterer om tiltakene som blir tilbudt i norske skoler, d) bruke studiens funn for å gjøre valget lettere for institusjonene og, e) inspirere til endringsarbeid ved å avdekke de mangler som finner sted.

Problemstillingen i denne masteravhandlingen da være:

*«Hvilke universelle psykoedukative tiltak tilbys barn og ungdom i løpet av den tretten-års lange skolegangen i Norge, med formål om å styrke psykisk helse/ forebygge psykiske problemer»*

Jeg ønsker å underbygge problemstillingen ved å stille tre følgende forskningsspørsmål:

- 1: Hvilke forskjeller og likheter foreligger ved de universale psykoedukative tiltakene som tilbys og administreres i skolen, med formål om å styrke elevenes psykiske helse.
- 2: Hvilke teoretiske grunnlag argumenterer tiltakene med
- 3: Hvordan type evalueringer og evidens produseres i møte med tiltakene

Nøkkelord: psykisk helse, universell forebygging, psykoedukasjon, pedagogisk-psykologisk tiltak, skole og utdanning, barn og ungdom, folkehelse og livsmestring.

## 1.3 Pedagogisk-psykologisk relevans

Psykisk helse i skolen er et sammensveiset og komplekst tema, av høy relevans i dagens samfunn. Det er også av høy pedagogisk-psykologisk relevans ved at man som pedagogisk psykologisk rådgiver bør være var på de tiltak som dukker opp og tilbys i skolesetting. Å filtrere ut støy og gi faglige begrunnelser for tiltakene i forkant av implementering er viktig da dette er økonomisk besparende for hele samfunnet. Det aller viktigst i det pedagogisk psykologiske arbeidet er dog å være i stand til å støtte barn og ungdommenes lærings- og utviklingsvilkår

(Hesselberg & Tetzchner, 2016). Man må derfor kunne se de tiltakene som gir det beste og det mest helhetlige tilbudet. Arbeidet omfatter dermed grundig utredning, planlegging, og oppfølging av elever og tiltak, samt analysere sammensatte miljøer og ta gode faglige avgjørelser (Hesselberg & Tetzchner, 2016).

Sett i et etisk perspektiv så skal man være i stand til å anbefale tiltak som har en ønsket effekt. Tiltak uten effekt eller negativ effekt er ikke ønskelig da det kan ødelegge senere motivasjon for å prøve nye tiltak, eller at man tilbyr tiltak som har negativ effekt på individet (Berg, 2022; Hesselberg & Tetzchner, 2016). Når man øker fokuset på psykisk helse bør man vite at det hjelper. Å forverre eller re-traumatisere sårbare individer er absolutt ikke ønskelig når man går inn i yrket som pedagogisk psykologisk rådgiver (Flor & Kennair, 2019; Hesselberg & Tetzchner, 2016). Man skal være i stand til å vurdere om det foreligger nok kompetanse og at de riktige forutsetningene er møtt ved tiltaket som iverksettes (Hesselberg & Tetzchner, 2016). Det er snakk om barn og unge, vår neste generasjon, en sårbar gruppe som er i utvikling, en gruppe som trenger hjelp og støtte. Dette er da lettere sagt enn gjort, for som alle gode forskere vet så kan vi ikke kontrollere absolutt alle variabler. En evaluering er derfor viktig å ha med, selv om det er vanskelig å vite for sikkert, sånn at man kan beskytte barn og unge mot tiltak som kan virke mot sin hensikt (Hesselberg & Tetzchner, 2016). Som pedagogisk psykologisk rådgiver er det mitt ansvar å veilede skoler til å ta de beste valgene for sine elever, disse valgene bør være basert på forskning.

Mange kan misbruke situasjonen for egen gevinst da det er stor etterspørsel for psykisk hjelp, og det er da vårt ansvar å gripe inn når ulike tiltak blir solgt inn til skoler (Hesselberg & Tetzchner, 2016). Som pedagogisk psykologisk rådgiver har vi en viktig samfunnsrolle da det er få andre som kan utføre denne typen arbeid. En pedagogisk psykologisk rådgiver er bindingsledd mellom forskeren og læreren, og vi kan bidra med teoretisk og praktisk kunnskap som gjelder læring og utvikling hos barn og unge. I utdanningspolitikken vil det også være naturlig å rådføre seg med pedagogisk psykologisk rådgivere, da de har førstehåndserfaring med tiltak og bør bære kunnskap om relevant forskning (Hesselberg & Tetzchner, 2016).

## 1.4 Oppgavens oppbygging

Nedenfor defineres sentrale begreper og arbeidet spesifiseres for å skape en felles forståelsesramme med konkrete forventninger til masteravhandlingens omfang og innhold. Følgende redegjøres det for forskning og teoretisk forankring knyttet til de fem sentrale nøkkelordene; *psykisk helse, universell forebygging, skole og utdanning, barn og ungdom, psykoedukasjon og psykologiske ferdigheter*. Deretter presenteres forskningsmetoden, etiske overveielser tas, og en systematisk kartleggingsprosess gjennomføres. Før funnene fremlegges foretar jeg en metodisk diskusjon og refleksjon rundt innhenting av data. Avslutningsvis vil masteravhandlingen reflektere rundt de funn som er gjort og faglitteratur knyttes opp mot kartleggingen som er gjennomført. Hull og løse tråder avdekkes, og det motiveres til ytterligere forskning på området.

## 1.5 Spesifisering og avgrensning

Nedenfor vil jeg kort definere og presisere noen sentrale begreper som blir hyppig brukt gjennom oppgaven da jeg ønsker å tilrettelegge for en felles forståelsesramme. Deretter vil jeg komme inn på de komponenter som masteravhandlingen ikke vil romme. En fullverdig avgrensning vil ikke bli gitt her, den vil jeg referere til ved punkt 3.3 i masteravhandlingen da avgrensningene er forankret i utformingen og metodevalget.

### 1.5.1 Begrepsavklaring:

Barn og ungdom vil i denne oppgaven omhandle skoleelever i alder 6-19år. Det vil si alle individer som følger den norske tradisjonen med 13 års skolegang, uavhengig av hvor langt i skoleløpet de har kommet.

Psykisk helse er et overordnet begrep som berører menneskets sinnstilstander, uavhengig om de er gode, stabile eller svekket. Sinnstilstander vil i denne publikasjonen knyttes opp mot den kognitive trekanten som representerer hva mennesket føler, tenker og hvordan de handler ut ifra det de tenker og føler (Beck & Rush, 1979).

Forebygging og tiltak vil handle om de ulike programmene og intervensjonene som er utviklet og markedsført i Norge. Disse vil variere da de bygger på ulike prosedyrer og kommer med egne produktnavn. All forebygging og tiltak som nevnes i denne masteravhandlingen vil være forbundet med psykisk helse.

Psykoedukasjon kan defineres som en læringsstrategi med fokus på ervervelse av psykologisk kunnskap og utvikling av relevante mestringsstrategier for å kunne opparbeide en god psykisk helse (Donley, 1911).

### 1.5.2 Generelle avgrensninger:

Det finnes mange forskjellige tiltak i Norge som bruker ulike strategier, men for denne masteravhandlingen vil kun de psykoedukative tiltakene bli vektlagt da disse er av interesse. Avhandlingen vil dermed utelukke tiltak som ikke bruker psykoedukasjon som strategi. I skandinaviske publikasjoner er ofte begrepet «psykoedukasjon» lite omtalt som universaltiltak, selv om tiltaket faller under begrepet og bruker en psykoedukativ tilnærming. Å skille psykoedukative og ikke psykoedukative tiltak kan da være utfordrende, og det er vanskelig å se om tiltak har en psykoedukativ tilnærming før man blir bedre kjent med utformingen og innholdet i programmet. Psykisk helse vil bli omtalt som en helhetlig helsetilstand og ikke være bundet til enkelte diagnoser eller enkelte symptomer. Jeg ønsker ikke å fokusere på sykdom, ulike funksjonshemminger eller spesifikke psykologiske tilstander. Fokuset i denne masteravhandlingen ligger på universelle tiltak ment for alle, og retter seg dermed ikke inn på spesifikke individuelle forskjeller. Tiltak utarbeidet i utlandet krever en tilpasning og oversetting for å bli tatt i bruk i Norge. Derfor vil kun norsk litteratur inkluderes, annet litteratur vil bli ekskludert da det ikke direkte sier noe om hva som brukes i Norge og i det norske utdanningssystemet. Noen av tiltakene man finner i norsk litteratur vil kunne være hentet fra utenlandsk forskning, det vil si at det ikke vil foreligge noen krav til at tiltak praktisert i Norge må ha en norsk opprinnelse. I min masteravhandling har jeg valgt å avgrense til pedagogisk fag- og forskningslitteratur da det er av interesse å kartlegge hva som er tilgjengelig i norsk pedagogisk fagfelt.



## 2.0 Forskning og teoretisk forankring

Innledningsvis fikk man et innblikk i hvor komplekst og sammensatt psykisk helsetematikk kan bli, da det omfatter både individuell- og samfunnsstrukturell utvikling. Dette er et stort og omfattende tema hvor man kan trekke mange parallelle tråder i det “uendelige”. Nedenfor har jeg valgt å gå dypere inn i hovedkomponentene: «barn og ungdom» «psykisk helse» «skole, utdanning og system» «forebygging og tiltak» og «psykoedukasjon» da disse står sentralt i min masteravhandling. Jeg ønsker å se på forskning og teoretisk forankring rundt det som finnes av relevant informasjon, og ta dermed for meg aspektene; hvem, hva, hvor og hvordan.

### 2.1 Barn og ungdom i utvikling

Som nevnt ovenfor vil denne masteravhandlingen konsentrere seg om barn og ungdom i alderen 6-19 år da denne aldersgruppen følger den normerte tretten-års skolegangen i Norge. I løpet av disse årene skjer det store biologiske og psykologiske endringer, som er avgjørende for mestring av voksenlivet (Erikson, 1993; Sameroff, 2000). For å forstå barn og unges utvikling er det naturlig å lene seg på kognitive utviklingsteorier. Disse hjelper oss å ta stilling til evnenivå i form av psykiske ferdigheter og deres utgangspunkt for psykologisk vekst (Siegler et al., 2014). Psykisk helse og de tiltak som tilbys henger tett sammen med etableringen av psykologiske ferdigheter og derfor vil det være nødvendig å belyse hva forskning sier om barn og unges kognitive utvikling i løpet av de relevante skoleårene. Ved å kjenne til utviklingsfaser kan man få økt forståelse rundt hvordan tiltak er tilpasset barnet eller ungdommen ut ifra hvilket utbytte de kan få av tiltakene. Med kunnskap om utviklingsstadier vil man kunne ta stilling til variasjon i de psykoedukative tiltak da de vil være tilpasset ulike aldersgrupper i skolen.

De mest kjente teoriene omtales i faglitteraturen som: Piagets stadieteori, Vygotsky's sosiokulturell teori, Sameroffs transaksjonsmodell, Banduras sosialkognitive læringsteori, Eriksons psykososiale teori og Bronfenbrenners økologiske utviklingsmodell (Siegler et al., 2014). Disse vil jeg kort komme inn på, men jeg kommer til å avgrense Eriksons psykososiale teori da denne teorien tar for seg hele livssyklusen til et menneske.

### 2.1.1 Kognitiv utvikling

Jean Piagets (1977) stadieteori er konstruert på den tro at barn og ungdoms atferd, tenkning og opplevelse av verden utvikler seg i form av større endringer ved at man vokser inn i ulike stadier. Disse stadiene i livet utløser nye psykologiske evner hos barnet eller ungdommen ettersom i hvilken alder de befinner seg på. De fire beskrives som: det sensomotoriske stadiet, det preoperasjonelle stadiet, det konkrete operasjonell stadiet og det formelle operasjonelle stadiet (Piaget, 1977). Ved de første stadiene i Piagets teori uttrykkes og utvikles spedbarn kognitive fungering gjennom motorisk interaksjon med omgivelsene. Barn i alderen 0-2 år lærer gjennom sanser og imitasjon, og får en gradvis forståelse av begreper. På det andre stadiet evner barn å betegne sine opplevelser og erfaringer med språk. De utvikler mentale bilder og tanker når de er i alderen 2-7 år. I denne stadien forekommer det fremdeles vansker med å løse noen typer problemstillinger da barn er selvsentrerte, og dårlige på å ta andres perspektiv (Piaget, 1977). Ved det tredje stadiet begynner logisk resonnering hos barn i alderen 7-12 år, men kun i form av konkrete objekter og hendelser. Abstrakt resonnering, hypotetisk tenkning og systematisk tenkning er ikke utviklet før i det siste stadiet. Det siste stadiet begynner fra 12 år og strekker seg frem til voksenalder. Modellen til Jean Piaget (1977) inkluderer prosessene assimilasjon, akkommodasjon og ekvilibrerings som går ut på hvordan vi produserer og tilpasser informasjon. Psykologien beskriver læring i form av at man danner kognitive skjemaer fra fødselen av i det man begynner å erfare og sortere kunnskap inn i mentale strukturer. Assimilasjonsbegrepet til Piaget (1977) handler om at individet gradvis utvider sine mentale skjemaer ved å plassere ny kunnskap inn i de allerede eksisterende skjemaene. Det vil si at nye erfaringer knyttes sammen med tidligere opplevelser. Akkomodasjon skjer først når nye erfaringer og kunnskap ikke lenger passer inn i de allerede eksisterende skjemaene og man er nødt til å lage nye skjemaer, endre på de gamle eller re-lære kunnskap man allerede har etablert. Slik mener Piaget (1977) at menneskets kognisjon utvikler seg og vi etablerer ekvilibrium eller "likevekt" når vi finner en balanse i bruken av assimilasjon og akkomodasjon. Man bygger stadig opp under eksisterende kunnskap og lærer oss å tilpasse atferd til ny informasjon (Piaget, 1977).

## 2.1.2 Sosiokulturell teori

I forskjell til Piagets teori som forutsetter at barn og ungdom har et innebygd ønske om å utforske og forstå omgivelsene på egen hånd, fokuserer Lev Vygotskys sin teori på den sosiale komponenten ved menneskeheten. Sosiokulturell teori er basert på menneskets behov for å kommunisere og lære på sosialt vis ved interaksjon mellom mennesker (Vygotskiï et al., 2012). Samhandlingsobjekter, ferdigheter, verdier, tro og tradisjoner innlemmes og erverves gjennom mellommenneskelige relasjoner. Mennesket er i stand til å undervise og lære av undervisning, ved hjelp av delt oppmerksomhet. Vygotsky beskriver læring og kognitiv utvikling gjennom veiledet deltakende og sosiale stillaser. Han bruker begrepene «social scaffolding» og «ZPD» som står for Zone of proximal development (Vygotskiï et al., 2012). Sosiale stillaser er en strategi brukt av f.eks. lærer for å bygge på erfaringsbasen til eleven og støtte dannelsen av en ny struktur frem til eleven ikke lenger har behov for støtte og egenskapen kan sies å være lært (Vygotskiï et al., 2012). Vygotsky beskriver læring i form av tre soner. Den ytterste, omhandler egenskapen eleven enda ikke besitter og ikke evner å mestre uten støtte. Den andre sonen beskrives som ideal sonen for læring av nye ferdigheter, gitt at eleven får støtte av en med mer erfaring. Mens den tredje sonen representerer det eleven har lært etter gjentatt erfaring, og er i stand til å gjennomføre alene (Vygotskiï et al., 2012). «ZPD» beskrives da som avstanden mellom det eleven evner å mestre med støtte og når eleven er i stand til å stå på egne ben. Det er her det er nyttig med sosial stillas, og det er her læring og utvikling skjer hos individet (Vygotskiï et al., 2012).

En annen kjent utviklingsmodell som er veldig appellerende og aktuell i dag er transaksjonsmodellen til Sameroff (2009) som går inn på mellommenneskelige relasjoner og hvordan disse påvirker oss sosialt, mentalt og atferdsmessig. Sameroffs teori inkluderer både de genetiske komponentene og miljøet individet omgås. Modellen hans beskriver og illustrerer samspillet mellom barnet og hvordan det gradvis blir påvirket av omgivelsene (Sameroff, 2009). Modellen kan forstås slik:

Barnet eller ungdommen med sine unike genetiske komponenter møter en voksen, de samhandler og begge sitter igjen med en ny erfaring, de blir påvirket av hverandre. Barnet og den voksne utvikler seg som resultat av samhandlingen og de nye erfaringer som er blitt gjort. På

bakgrunn av de opplevde transaksjonene med omverdenen har barnet vokst mentalt, noe som kan føre til endring på det sosiale eller atferdsmessige plan. Barnet møter så en ny voksen og bruker sin ervervede kunnskap i møte med den nye personen og bygger ytterligere på sine erfaringer og den vekst som forekommer, slike transaksjoner fortsetter hele livet (Sameroff, 2009). Dette betyr ikke at alle sosiale interaksjoner vil skape en mental utvikling hos individet. Det foreligger et vesentlig skille mellom en sosial transaksjon og en sosial interaksjon. Transaksjon er en type samspill mellom to mennesker som ikke nødvendigvis fører til vekst eller økt kunnskap da samspillet er noe overfladisk, kort, instruks basert eller oppgaverelatert. Sameroff (2009) refererer til interaksjonen i sin modell. Dette kan beskrives som en engasjert form for samhandling som preges av felles interesse, forståelse, og et utbytte av samhandlingen. Man sender, mottar og utveksler informasjon seg imellom i en sosial interaksjon (Sameroff, 2009).

Albert Bandura har også en teori som omhandler sosialkognitiv læring. Han er enig med Sameroff at barn og unge lærer ved hjelp av observasjon og interaksjon med omgivelsene. Banduras modell fokuserer dog mer på voksne som modeller/rollemodeller og barnets egen læringsevne som er forbundet med deres tro på egen mestringsevne (Bandura, 1986). Denne mestringsevnen kommer fra de erfaringer barnet har gjort i løpet av livet. Det vil indikere at barn som har mange gode erfaringer der de mestrer ulike utfordringer, vil kunne utvikle gode mestringsstrategier, som igjen vil resultere i kognitiv vekst (Bandura, 1986). På den andre siden vil barn som opplever å ikke mestre ferdigheter kunne gå glipp av nye læringsmuligheter da de kan intensjonelt unngå læringssituasjoner for å redusere opplevelsen av nederlag (Bandura, 1986).

### 2.1.3. Psykososial utvikling

Eriksons psykososiale stadier teori er bygd opp på samme måte som Piagets utviklingsstadier. Men til forskjell fokuserer Erikson mer på de sosiale og psykologiske aspektene, og teorien hans består av flere faser da modellen tar for seg livets åtte stadier, ikke bare barn og ungdomsalder (Erikson & Erikson, 1998). Disse stadiene beskrives som;

1. Tillit eller mistillit (0 - 1,5 år)
2. Selvstendighet eller tvil (1,5 - 3 år)

- |                                             |                     |
|---------------------------------------------|---------------------|
| 3. Initiativ eller skyldfølelse             | (3 - 6 år)          |
| 4. <b>Arbeidsevne eller mindreverdighet</b> | <b>(6 - 12 år)</b>  |
| 5. <b>Identitet eller rolleforvirring</b>   | <b>(Ungdomstid)</b> |
| 6. Intimitet eller isolasjon                | (Ung voksen)        |
| 7. Utvikling eller stagnasjon               | (Voksen)            |
| 8. Integritet eller fortvilelse             | (Alderdom)          |

Da denne masteravhandlingen avgrenser til barn og ungdom fra 6-19 år vil jeg fokusere på stadiene «Arbeidsevne eller mindreverdighet» og «Identitet eller rolleforvirring» og utelukke ytterligere informasjon om de andre.

I det førstnevnte stadiet beskriver Erikson & Erikson (1998) at barn som befinner seg i alder 6-12 år har kommet inn i en periode der de blir mer fokusert på vennskap enn tidligere. Barn får nye referansepunkter og begynner å sammenligne seg med andre. Dette fører til at de blir mer bevisst og kritiske til egne evner og prestasjoner (Erikson & Erikson, 1998). I denne perioden er det stort behov for å tilrettelegge for mestring, sette søkelys på de sterke sidene til barnet, og gi barnet anerkjennelse og ros for at de skal kunne utvikle positive tanker om egne evner. Barn speiler omgivelsene så hvis de ikke opplever mestring i denne tidsperioden vil opplevd mindreverdighet danne grobunn for senere utfordringer (Erikson & Erikson, 1998).

Ungdomstiden utgjør perioden som kommer etter, og defineres fra 12 år til tidlig voksen alder. Dette stadiet er preget av store endringer og utfordringer da barnet modnes og møter nye utfordringer. Identitet står i fokus ved denne perioden da ungdommen utforsker seg selv og utvikler forventninger til selvet og omgivelsene (Erikson & Erikson, 1998). Ungdommene får mer ansvar og samspillet med foreldre begynner avta. Likevel er ungdommen avhengig av anerkjennelse og ros på lik linje som barn da de er i ferd med å bygge sin identitet. Hvis ungdommen ikke klarer å møte de krav de har til seg selv eller andre har til dem, vil rolleforvirring og problemer forbundet med identitet kunne oppstå og skape utfordringer senere i livet (Erikson & Erikson, 1998).

## 2.1.4 Økologisk utviklingsmodell

Piagets, Vygotskys og Eriksons observasjoner og teorier beskriver barnets kognitive vekst i form av stadier, deres sosiale motivasjon og behov for støtte ved læring, samt de psykososiale endringene som forekommer i barn og ungdoms atferd og tenkning. Alle disse teoriene kan ses i form av en helhet og er ikke motstridende selv om de har sine ulikheter og svakheter. For å forstå barnets utvikling i sin helhet, ønsker jeg å referere til Bronfenbrenners økologiske utviklingsmodell som beskriver barnets individuelle samspill med miljøet. Modellen tar for seg individet i et mikro-, meso-, ekso-, makro-, og krono-, system (Bronfenbrenner, 1996). Disse systemene beskriver barnet og dens interaksjon med omgivelsene og hvordan man utvikler seg i forhold til de forskjellige miljøene vi eksponeres for. Kort fortalt dreier mikrosystemet seg om barnets unike genetikk og dets samspill med sine nærmeste relasjoner. Det vil si det barnet eller ungdommen er i direkte kontakt med som mor, far, søsken, venner, naboer, skole eller fritidsmiljø (Bronfenbrenner, 1996). Mesosystemet tar for seg samvirket mellom mikrosystemer og hvordan de sammen virker inn på barnet og barnets utvikling. Eksosystemet omhandler de faktorer som påvirker, men ikke er i direkte kontakt med barnet. Det kan være forbindelser og prosesser som sosiale medier, skolepolitikk, helsetjenester og mer. Makrosystemet er det største systemet som omhandler samfunnet som helhet. Det vil si politikk, kultur, normer, regler og andre samfunnsverdier. Alle disse systemene ses også i form av tid, eller et koronosystem der tiden vi lever i har en innvirkning på hele samspillet (Bronfenbrenner, 1996).

I denne masteravhandlingen vil eleven og elevens psykiske helse stå i midten av Bronfenbrenners modell. Skolen vil befinne seg i mikrosystemet, og implementering av tiltak representeres i mesosystemet. Den nye politiske satsningen folkehelse og livsmestring står i eksosystemet, og makrosystemet samt kronosystemet vil fatte det norske samfunn de ti siste årene.

## Oppsummering

Disse modellene og teoriene er bare en del av de mange mulige forklaringsmekanismene som finnes innen det pedagogisk psykologiske fagfeltet. Dette er et komplisert emne da mange elementer er inkludert, og barn og ungdom i utvikling er et sammensatt tema. Men med disse

teoriene og modellene har jeg satt et faglig grunnlag for hvordan man kan forstå og tolke barn og ungdom i møte med deres psykologiske utvikling. Utviklingsperspektivet er sentralt når man utforsker tiltak som ønsker å støtte opp under en god psykisk helse. Ut ifra de ovenfor nevnte teoriene og modellene vil jeg i denne masteravhandlingen legge mest tyngde på Sameroffs transaksjonsmodell og Bronfenbrenners økologiske utviklingsmodell, da disse har et nyansert syn på person og miljø. Ved å ta stilling til både genetik og menneskets transaksjonshistorikk kan man begynne å se på de underliggende samspill som tar form mellom individet, dets psykiske helse, de utfordringer som forekommer i samfunnet, og de tiltak som tilbys og administreres i skolen.

## 2.2 Psykisk helse hos barn og unge

Som nevnt under punkt 1.5, er psykisk helse et overordnet begrep som berører menneskets sinnstilstander. Begrepet psykisk helse omhandler vår psykologiske utvikling, psykiske plager og symptomer, samt vår livskvalitet (Gundersen, 2017). Alle har en psykisk helse og statistisk sett vil halvparten av nordmenn slite med en psykisk lidelse i løpet av livet (Mykletun et al., 2009). Å oppleve psykisk motstand er en del av livet, og helt naturlig. Motstand fører ikke automatisk til en dårlig psykisk helse eller slår ut i diagnoser (Helsenorge, 2022). Psykisk helse kan forklares ved å belyse utallige faktorer da den er forbundet med biopsykososiale prosesser som følger oss gjennom hele livsløpet (Rådet for psykisk helse, 2021). Det som derimot skiller barn og ungdommens psykiske helse fra den voksnes, er deres manglende evne til å bearbeide tanker og følelser på en logisk måte. Barn er lettere påvirkbare, og konsekvensene blir fort større og langvarige etter opplevde påkjenninger. Barns utvikling og vekst kan for eksempel hemmes ved at biologiske prosesser undertrykkes etter at barnet opplever stor stress (Siegler et al., 2014). Ved å redusere de skadelige faktorene og gi barn- og ungdom kunnskap om hvordan de kan forholde seg til sin egen psyke og psykiske helse, kan man etablere et godt og sunt grunnlag fra tidlig av (Siegler et al., 2014). Som jeg innledningsvis beskrev, er psykiske helseplager et økende problem hos barn og unge i dag. Folkehelseinstituttet (2016) skriver blant annet at:

*«Mellom 15 og 20 % av barn og unge i Norge har nedsatt funksjon på grunn av psykiske vansker. Hos cirka halvparten av dem, 8 % av barn og unge, er symptomene så mange eller alvorlige at de har en diagnostiserbar psykisk lidelse. For mange er symptomene forbigående, og hver tredje 16-åring vil ha oppfylt de diagnostiske kriteriene for en psykisk lidelse en eller annen gang i løpet av barneårene. Symptomene på forekomst av psykiske lidelser hos barn og unge varierer på de ulike alderstrinn. De vanligste lidelsene i barne- og ungdomsårene er angst, depresjon og atferdsforstyrrelser. Hos de fleste er symptomene forbigående, men 25 % til 40 % av barna med diagnostiserbare lidelser har symptomer som varer i mange år.*

(Mykletun et al., 2009)

God psykisk helse er forbundet med faktorer som sosial tilhørighet og støtte, deltakelse, likestilte muligheter, og kunnskap (Kaasbøll et al., 2018). På den andre siden kan man se at dårlige levekår, lav sosioøkonomisk status, søvnvansker, mobbing, ensomhet og isolasjon, manglende mestring i skolen er blant de faktorene som kan være med på å påvirke barn og unges psykiske helse i en negativ retning (Bøe, 2015; Folkehelseinstituttet, 2019; Patel et al., 2007). Tidlig utenforskap i sosiale relasjoner kan være med på å skape akutte psykiske helseproblemer og senere ettervirkninger i voksen alder. Det er aldri for sent å søke hjelp, men jo tidligere man søker og får hjelp, jo bedre kan resultatene bli. Griper man inn tidlig vil de aller fleste psykiske helseproblemer bremses kraftig eller forhindres helt (Harvard University, 2022).

## 2.3 Skole, utdanning og samfunnssystem

Den norske skolen er en institusjon som følger en tiårs opplæringsplikt for norske innbyggere, etterfulgt av tre nye frivillige år med videre opplæring. Alle elever får tilbud om studie- eller yrkeskompetanse og/eller voksenopplæring ved senere behov (Kunnskapsdepartementet, 2016; Thune et al., 2019). I løpet av disse skoleårene får barn, ungdom og voksne undervisning i norsk, naturfag, matematikk, musikk, kunst og håndverk, mat og helse, kroppsøving, engelsk, fremmedspråk, kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE), samfunnsfag, valgfag, og utdanningsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2022). På skolen skal elevene sosialiseres i fellesskap,



lære å lese, skrive, regne og utvikle muntlige og digitale ferdigheter. Utdanning er en menneskerettighet og alle skoler må følge opplæringsloven §1-1 hvor verdigrunnlaget for opplæringen bygger på: demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling, samt folkehelse og livsmestring (Lovdata, 2022; Utdanningsforbundet, 2021). I opplæringslovens formålsparagraf § 1-1 står det skrevet:

*Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring. Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfridom, nestekjærleik, tilgjeving, likeverd og solidaritet, verdiar som òg kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn og som er forankra i menneskerettane. Opplæringa skal bidra til å utvide kjennskapen til og forståinga av den nasjonale kulturarven og vår felles internasjonale kulturtradisjon. Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfald og vise respekt for den einskilde si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte. Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrong. Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad. Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast (Lovdata, 2022).*

Skolen dreier seg ikke lenger om bare skrive, regne og leseferdigheter. Verdigrunnlaget for den nye opplæringsloven som trådte i kraft 2017 går ut på at elevene skal lære de egenskapene som kreves i en kompleks samtid og samfunn på skolen (Lovdata, 2022). På skolen skal barn lære kritisk og vitenskapelig tenkning, elever skal lære å løse praktiske utfordringer, etablere kunnskap i form av sansning og tenkning, erverve ulike kunnskapsformer og kjennskap til forskjellige fenomener (Lovdata, 2022). Barn og unge skal utvikle gode grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden. På skolen skal man lære hvordan å ta gode valg i livet og utvikle sin identitet, selvbilde og sine evner. En del av den sosiale læringen er at man skal vite hvordan man

setter seg inn i andres tanker og følelser, samt lytte til dere erfaringer. Å skape dialog, finne felles løsninger, reflektere og etablere et godt miljø er også en del av skolen vi kjenner i dag (Lovdata, 2022). Skolen skal samt fremme god psykisk og fysisk helse ved å lære elevene å stå i medgang og motgang. Elever skal kunne håndtere personlige og praktiske problemer ved å lære om følelser, tanker, relasjoner, levevaner, seksualitet og kjønn, rus, mediebruk, og økonomi. Som vi kan se er listen lang, og skolen får en viktig og stor samfunnsoppgave (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Men for at disse målene skal kunne bli nådd må skolen og lærere øke sin kunnskap.

Hjemmesiden «psykisk helse i skolen» (PHIS, 2022) nevner seks måter skolen kan bli bedre rustet i møte med psykisk helseproblematikk. De nevner at å få inn fagfolk er viktig, gi lærere opplæring, sørge for at eleven har et sted å snakke om problemer, gi elevene valg og tildele dem ansvar, vektlegge psykisk helse på læreplan og fremme positiv tenkning, samt bygge opp elevenes selvtillit (PHIS, 2022).

Man skal være forsiktig med å komme med forslag om hva man skal gjøre uten å gi konkrete forslag til hvordan vi kan skape en god endring. Dette gjelder ikke minst for de politiske endringene (de nye satsingene) vi har sett, og hvordan dette slår ut i skolen i sin helhet. Hvordan vi snakker om psykisk helse på skolen og hvordan vi tilrettelegger er viktig (Bru et al., 2016). Det er lite til hjelp å fortelle at man må fokusere på psykisk helse i skolen uten å gi skolen de riktige verktøyene som gjør dem i stand til å fremme positiv vekst. Vi bør vite om de tiltak vi tilbyr i skolen har en positiv effekt og innvirkning på elevene og lærere (Bru et al., 2016). Det kan virke mot sin hensikt å tilby ulike tiltak og /eller sette et for sterkt søkelys på psykisk helsetematikk i skolen, uten å kontrollere hvordan kunnskapen blir tildelt (Hesselberg & Tetzchner, 2016; Madsen, 2020). Psykisk helsetematikk er et ømt og sårbart tema som det er behov for å sikre. Ingen ønsker å forverre sårbare elevenes psykiske tilstand på skolen (Burgess, 2022). Man kan allerede se endringer i samfunnet der det klinisk psykologiske fagspråket smitter over på hverdagspråket til barn og unge. Eksempler psykologspesialist Zemir Popovac (2022) kommer med er at barn og unge i dag tenderer å si «*jeg er deppa*» fremfor å si «*jeg er trist*». Eller «*jeg angsta*» fremfor å si «*jeg er stresset for prøven*» (Zemir, 2022). Man bør ta høyde for at måten unge uttrykker seg på endres, men man skal også passe på at barn og ungdom ikke fortolker og forveksler kunnskap om psykisk helse med sykdomslære (Ellingsen, 2021). Det er

ikke ønskelig at barn og unge skal gå rundt å selv diagnostisere eller misforstå og miss representere kunnskap forbundet med psykisk helse (Ellingsen, 2021). Dette blir fort en systemsak da det handler om hvordan utdanningen er strukturert og hva som er lovfestet. I denne sammenheng vil skolen og utdanningssystemet kunne dra nytte av en bedre presisering til hvordan vi kan fremme psykisk helse i skolehverdagen enn det som foreligger idag (Aarskog, 2020).

## 2.4 Forebygging, tiltak og programmer

I dette avsnittet vil jeg se på hva som finnes, tilbys eller brukes av tiltak, programmer og intervensjoner i norske skoler forbundet med psykisk helse. Jeg vil ekskludere tiltak som ikke direkte er rettet mot generell psykisk helse, det vil si tiltak som har psykisk helse som sekundære motiv; for eksempel med fokus på mobbing eller andre fenomener som kan forbindes med psykisk helse. Nedenfor vil jeg kort beskrive de forskjellige midlene jeg plukket opp ved et bredt søk etter relevant kunnskap. Disse midlene er ikke nødvendigvis hentet gjennom et vitenskapelig søk, men funnet ved et åpent søk i google der hjemmesider, diskusjonsforum, aviser, fagsider, og tidsskrifter har blitt gjennomgått, samt relevante bøker har blitt lest og betraktet. Målet med dette var å få innblikk i tematikken og se hva som finnes og tilbys. Flere av disse tiltakene er skapt for å fylle tomrommet som kom med innføringen av den nye fagfornyelsen, mens andre har eksistert og vært i bruk over lengre tid. Senere i masteravhandlingen vil jeg gjennomføre et systematisk søk i pedagogisk faglitteratur og undersøke om samme tiltak dukker opp innen vitenskapelige tidsskrifter og databaser. Jeg ønsker å avklare om tiltakene som nevnes nedenfor kun er å finne på private hjemmesider, blogger og i avisutdrag. Det er med andre ord interessant å se om tiltakene jeg finner på det åpne markedet også refereres og dokumenteres i vitenskapen, da dette henger sammen med troverdigheten til tiltakene som tilbys.

### **- ROBUST**

Læringsmiljøsenderet og Universitetet i Stavanger (2022) har sammen utviklet et undervisningsopplegg for ungdomsskolen med navn ROBUST. Dette programmet har som mål å øke trivsel og motivasjon hos elevene ved å fremme kompetanse hos både elever og lærere.

Sosial og emosjonell kompetanse tildeles elevene i form av strukturerte undervisningstimer på fem ulike områder: *sosiale relasjoner, oppmerksomhetstrening, problemløsning, følelser, og lærende tankesett* (Universitetet i Stavanger, 2022). Hensikten er å fremme kunnskap, holdninger og ferdigheter som har utgangspunkt i folkehelse og livsmestring. Lærere bevisstgjøres og tildeles kompetanse om hvordan man tilrettelegger for elevenes tenkning og utvikling. Programmet er ny utviklet og foreløpig del av et femårig forskningsprosjekt ved navn Resilient (Universitetet i Stavanger, 2022).

### **- MOT, Robust ungdom 12-16**

Et livsmestring-program som har eksistert i Norge i 25 år er MOT. Dette er utviklet for ungdom i håp om å gjøre dem mer robuste og bevisste, gi dem mer mot, øke deres livskvalitet, og styrke den mentale helsen (Rye et al., 2021). Programmet ønsker å forebygge ekskludering, mobbing, vold, rusmisbruk, kriminalitet og psykiske vansker ved å tilby 24-30 timer med MOT-økter og temaer i løpet av de tre ungdomsskoleårene. Øktene består av 12 undervisningstimer med temaene: vis MOT, forventninger, fokus, dialog, egenstyrke, verdifull, valg, drømmer, forbilder, trygghet, verdibevissthet, og fremtid (Rye et al., 2021). I dag brukes verktøyet av 307 skoler fordelt på 77336 ungdom (MOT, u.å.).

### **- #Psyknormalt**

Tiltaket #Psyknormalt ønsker å normalisere psykiske vansker for elever i 8-klasse ved å informere ungdommen om utfordringer som eksisterer på tvers av lidelser. Målet er å legge til rette for forståelse slik at ungdommen blir i stand til å håndtere vanlige psykiske vansker som angst og depresjon (Johnson et al., 2019). Intervensjonen berører temaene metakognisjon, stressmestring, følelser og relasjoner i løpet av fire undervisningstider. Tiltaket inkluderer også foreldre og lærere, som får hver sin forelesning på tematikken. #Psyknormalt ble iverksatt på ungdomsskoler rundt om i landet i 2019, og er et tiltak som skal pågå, evalueres og videreutvikles frem til 2027 (Johnson et al., 2019; Steffensen, 2018).

### **- Psykologisk førstehjelp**

Et annet tiltak som er tilgjengelig på markedet er «Psykologisk førstehjelp». Dette tiltaket blir betraktet som et selvhjelpsverktøy hvor barn og unge i alder 8-18 år lærer å sortere tanker og følelser (Rasmussen & Neumer, 2020). Gunstige mestringsstrategier erverves ved hjelp av gitte samtaleverktøy som tar opp spørsmål som: hva skjer? hvilke følelser føler jeg på? hvordan ser de røde tankene ut? hvordan ser de grønne tankene ut? hva kan jeg gjøre? hvem kan hjelpe meg? Psykologisk førstehjelp er en psykoedukativ tilnærming og har som mål å gi barn og unge kunnskap og dermed mulighet til mestring i vanskelige situasjoner (Rasmussen & Neumer, 2020).

### **- UPS!**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet og Trondheim kommune ønsket å sette livsmestring på timeplanen, dermed utviklet de programmet: Utdanning i PSYkiskhelse (UPS!). I løpet av et skoleår fikk ungdomsskoleelever 25 uker med undervisning i psykisk helse (Klomsten, 2018). Målet med tiltaket var å gi økt kompetanse om psykisk helse slik at elevene skulle kunne forstå mer og bli i bedre stand til å ta vare på sin egen psykiske helse. Programmet resulterte ikke i noen signifikante funn, men rapporterte at elevene hadde fått økt kunnskap om psykisk helse, økt mestringsfølelse, økt kunnskap om hvordan å håndtere stress og snu negative tanker og følelser, samt hvem man bør oppsøke ved større vansker (Klomsten, 2018).

### **- MEST**

MEST står for mestring og er et universelt skoleprogram utviklet for ungdommer som går på videregående skole. Programmet går ut på å øke positiv mental helse ved å fremme personlige og kontekstuelle faktorer forbundet med psykisk helse (Bjørnsen et al., 2018). Programmet gjennomføres av skolehelsetjenesten og administreres av helsesøstre som utdanner ungdom om psykisk helse ved åpne skoler, seminarer, klasseromsundervisning eller i mindre grupper. Tiltaket er basert på frivillig deltakelse der elever møter opp og får undervisning om temaer som: følelser, søvn, stress, kropp, selvfølelse, avspenning, grensesetting, og annet som ungdommene lurer på og etterspør (Bjørnsen et al., 2018).

### **- MITT VALG!**

MITT VALG! er et oversatt program som har det opprinnelige navnet Lion's Quest, og kommer fra USA. Programmet bygger på sosial og emosjonell læring, og har mål om å gi elever økt psykisk helse og legge til rette for deres faglige utvikling. Programmet inkluderer ferdige undervisningsøkter i digitalt format som kan tilpasses første til fjerde- klasse, femte til syvende klasse eller ungdomsskolen (MITT VALG!, u.å.-b). Her får elevene praktisere håndtering av egne tanker og følelser, sette grenser, bygge relasjoner, utvikle dømmekraft, tenke kritisk, ta ansvar, lære om respekt og gode levevaner, med mer. Tiltaket gis også blant annet på ungdomsskolen i form av undervisningsøkter. Det kan i tillegg tilpasses til å administreres i barnehage, og i idretten. Programmet tilbyr også foreldrene informasjon via et digitalt foreldrerom der de kan lese seg opp eller delta på webinar om ulike utfordringer barn og ungdommer kan møte og hvordan de kan forholde seg til disse (MITT VALG!, u.å.-a).

### **- NRK skole**

Norsk rikskringkasting har utviklet 2 minutters lange animasjonsvideoer som forklarer ulike fenomener. Programmet heter: Kort forklart - Livsmestring, og tar for seg: viljestyrke, følelser, stress, selvtillit, selvbilde, frykt, skam, søvn, og mye mer. Det finnes per dags dato 100 ulike episoder fordelt på 5 sesonger. Videoene er på norsk, tilgjengelig for alle og er å finne på NRK sine hjemmesider (NRK TV, 2021).

### **- Veiledning og informasjon og psykisk helse (VIP)**

VIP er et universalforebyggende tiltak som tar utgangspunkt i at elever i første klasse på videregående skal lære om egen psykisk helse og hvordan ta vare på denne. Tre skoletimer blir dedikert til undervisning utført av lærere. Dette etter at relevant opplæring har blitt gitt til underviseren (Bru et al., 2016; Neumer, 2012). Deretter får elevene også besøk av en fagperson hvor de får muligheten til å stille spørsmål anonymt, eller få en til en samtale. Det blir gitt informasjon om ulike hjelpetiltak og hvordan finne frem ved opplevd motgang og vansker. Målet med VIP er å øke kunnskapsgrunnet til elevene slik at de blir i stand til å gjenkjenne

kroppslige og psykologiske signaler, samt senke deres terskel for å søke hjelp (Bru et al., 2016; Neumer, 2012).

### **- Tankekraft**

Ved prosjektet Tankekraft blir videregående elever introdusert for “tankegym” på lik linje som annen allmennkunnskap. Hver uke får elevene 90 minutter med trening i kognitiv metode, mindfulness og positiv psykologi på skolen og øvelser samt hjemmelekser etter skoletid (Folkehelseinstituttet, 2022). Dette livsmestringstiltaket går over 10 uker og ønskes i løpet av denne tid å skape motstandsdyktig ungdom ved å lære dem om god psykisk helse og hvordan takle utfordringer og motgang. Det er lærerne som gjennomfører undervisningen, etter en intens opplæring på tematikken. Programmet inkluderer hele skoleklasser og skiller seg ut fra andre programmer som er på markedet i dag. Prosjektet startet opp i 2018 og har som mål å følge opp elevene 15 år etter at intervensjonen først ble tildelt, dette for å følge elevenes utvikling og psykiske helse (Folkehelseinstituttet, 2022).

### **- Venn1**

Venn1 er et undervisningsprogram for alle i alderen 13-22 år og omfatter psykisk helse og ungdomstid. Tiltaket gjennomføres på skolen og er del av programpakken «Psykisk helse i skolen» (Bjørknes & Eng, 2012). Også her ligger fokuset på kunnskap om psykisk helse og hvordan søke hjelp. Venn1 ønsker å legge til rette for endring av negative holdninger og fordommer og lære unge om hvordan å være en venn for en som har det vanskelig (Bjørknes & Eng, 2012).

### **- Alle har en psykisk helse**

«Alle har en psykisk helse» skal være et helsefremmende tiltak for ungdomsskole elever. Tiltaket ønsker å utfordre ungdommenes holdninger og fordommer i møte med psykisk helse og øke deres kunnskap om psykisk helse og psykiske plager (Lauritzen, 2012). Undervisning blir gjennomført av lærere på hvert skoletrinn, og selvstendig arbeid blir vektlagt i form av hjemmelaget, gruppearbeid og prosjekter. Trygghet og åpenhet er fundamentalt for tiltaket og

elevene får informasjon om hvordan man søker hjelp hvis man opplever vansker (Lauritzen, 2012).

#### **- timen LIVET (Mitt liv Skole)**

Forandringsfabrikken utviklet et tiltak der elevene er medvirkende i temaene som blir tatt opp i klasserommet. «Timen Livet» er en "snakke time" der elevene lærer om seg selv og hverandre, og setter ord på følelser og tanker. Målet er å forstå, ta del, og møte hverandre med åpenhet og inkludering (Forandringsfabrikken, u.å.).

#### **- Psykologistudentenes Opplæringsarbeid For Unge (POFU)**

Tiltaket går ut på at frivillige psykologistudenter reiser rundt på skoler og underviser ungdom om psykisk helse. Innholdet i undervisningen som tilbys er utarbeidet av fagpersoner og tilpasses årlig basert på innhentede tilbakemeldinger. Målet med tiltaket er å spre kunnskap, fremme psykisk helse, og normalisere psykiske vansker blant ungdommen. I gjengjeld får studentene praktisk erfaring (POFU, u.å.).

#### **- LINK (livsmestring i norske klasserom)**

LINK-programmet konsentrerer seg om å legge til rette for at barn og unge skal bli lykkeligere, og går bort fra motivet om å gjøre dem flinkere. Tiltaket ønsker å styrke elevenes selvbilde, skape tilhørighet, og legge til rette for utvikling av konstruktive mestringsstrategier (LINK, u.å.). Dette gjør de ved hjelp av et undervisningsopplegg som innebærer lek og moro, meningsfulle samtaler, og utforskende refleksjoner. Totalt sett skal elevene gjennom 3 temaer fordelt på 30 samlinger. Målet med tiltaket er å øke elevenes livsmestring og bedre folkehelse (LINK, u.å.).

#### **- Zippys venner**

Zippys venner er et skoleprogram som tildeles de yngste klassetrinnene på barneskolen. Opprinnelig er tiltaket tiltenkt første- og andre klasse, men det tilbys også et utvidet program for tredje- og fjerdeklassinger. Målet med tiltaket er å lære elevene å mestre utfordringer fra en tidlig alder (Voksne for Barn, u.å.-b). Tiltaket fokuserer på å lære elevene å identifisere og uttrykke



sine egne følelser, samt å forstå andres og uttrykke empati gjennom kommunikasjon og vennskap. Formålet med tiltaket er legge til rette for et godt psykososialt miljø og fremme god psykisk helse hos barn. Programmet kurser en lærer til å gjennomføre oppgaver og lek med klassene i ulike moduler som fremmer deres psykiske helse (Voksne for Barn, u.å.-b).

### **- Flyt**

Flyt er et livsmestringsprogram som gjennomføres på fritiden og krever at ungdommen må søke seg inn for å få delta. Programmet er skapt for å avverge skolefravall i overgangsperioden mellom ungdomsskolen og videregående. Det tilbys ukentlige eller månedlige samlinger og aktivitetsdager for ungdom. Målet med tiltaket er å berike ungdommene med opplevelser, kunnskap, erfaring, vennskap, fellesskap, og vekke deres interesser og bidra til gode framtidvalg (Kronprinsparets fond, u.å.; Rogstad & Bjørnset, 2021).

### **- Drømmeskolen**

En modell utviklet for å fremme god psykisk helse, livsmestring og inkludering ved å vektlegge ungdommens psykososiale miljø på skolen, kalles Drømmeskolen (Voksne for Barn, u.å.-a). Målet med modellen/tiltaket er å fremme systematiske arbeidsmetoder for å styrke relasjoner, skape trygghet og tilhørighet, samt lære elevene å bruke egne ressurser og forstå individuell helse. Dette oppnås ved å gi relevant opplæring til ledelsen, lærere, rådgivere, elevråd og miljøterapeuter på ungdom og videregående skoler (Voksne for Barn, u.å.-a).

### **- Trygg læring**

Trygg læring er et systemtiltak som gjennom undervisning og felles aktiviteter fremmer elevenes, lærernes og skoleledelsens sosiale kompetanse (Trygg Læring, u.å.). Gjennom trygghetsskapende aktiviteter og konflikthåndtering ønsker man å skape dialog og refleksjon, samt stimulere utviklingen av empati, samarbeidsferdigheter, ansvarlighet, selvkontroll og evne til selvhverdelse. Ledelsen har eget opplegg der skolen lærer å tilrettelegge på systemnivå. Målet med tiltaket er å sikre og ivareta et godt skolemiljø med økt sosial kompetanse (Trygg Læring, u.å.).

### **- Hei.**

Hei er et spill om tanker, følelser og situasjoner, utviklet som et verktøy for å hjelpe voksne i samspill med barn som har det vanskelig. I løpet av spillet berører man temaer som selvfølelse, fantasi, perspektivtaking, relasjoner og mer (Fleiner, 2014). Tema kan tilpasses til et ønsket motiv ut fra behovet til spillerne i spill-situasjonen. Ved å spille legger man til rette for en ny arena for barn der de kan få sette ord på sine følelser og dele sine erfaringer. Hei er utviklet av barnepsykologene Kristin Sommereth Olsen og Guro Winsnes og kan kjøpes av alle og enhver på bokhandelen eller anskaffes via helsestasjon. Spillet er best egnet for barn og ungdom 4-13 år (Fleiner, 2014).

### **- KLAPP**

«Kompetanseheving i lærerens arbeid med positiv helse og læringsmiljø» er et prosjekt innført i samarbeid med Høgskolen på Vestlandet og Sogn (Takvam Uglum, 2019). Målet med programmet er å hjelpe lærere med å etablere et godt psykososialt læringsmiljø i klasserommet ved å gi lærere kompetanse om følelser og psykologiske behov. Gjennom å bli kurset over et års tid skal lærere være i stand til å forstå og håndtere emosjoner og dermed kunne støtte elevene bedre i deres hektiske hverdag (Takvam Uglum, 2019).

### **- Skolestudio**

Skolestudio er et digitalt læringsmiljø utviklet av Gyldendal, og er basert på kunnskapsløftet som kom ut i 2020. I læringsmiljøet fremstilles ulike temaer i videoer med psykologer og tilhørende oppgaver følger (Gyldendal Undervisning, u.å.). Tiltaket er ment som kompetansesøkende materiale som skal fremme god psykisk helse. De ulike temaene består av temaer som søvn, fysisk aktivitet, selvfølelse og mer. Målet med dette tiltaket er å gi rikt innhold og fleksibilitet i læring gjennom hele skoleløpet (Gyldendal Undervisning, u.å.).

## 2.5 Psykoedukasjon

Psykoedukasjon ble for første gang nevnt i faglitteraturen av John E. Donley (1911) for over hundre år siden da han omtalte re-edukasjon som psykoterapi i artikkelen «Psychotherapy and re-education». Her beskrives re-edukasjon som en psykoterapeutisk prosedyre som har som formål å omstille, omorganisere og omskolere individets indre og ytre erfaringer for å fremme psykisk helse (Donley, 1911). Psykoedukasjon kan ses som praktisering av psykisk helse, på lik linje som trening, ernæring og hvile er praksis for fysisk helse (Anna Freud Centre, u.å.). På 1970-tallet ble konseptet betraktet innenfor den kliniske psykologien og i 1980 fikk det navnet psykoedukasjon. Psykoedukasjon ble brukt i forbindelse med undervisning av mentale-, emosjonelle-, og atferdsmessige vansker, samt kommunikasjon, og behandling av aggressive impulser (Authier, 1977; Mykelbust, 1973). Personer med schizofreni og deres familier var blant de første som tok i bruk strategien (Anderson et al., 1980; Hatfield, 1979). Re-edukasjon og psykoedukasjon har blitt omtalt som en fleksibel tilnæringsform med mange tilpasningsmuligheter helt fra starten av 1900-tallet (Donley, 1911).

Ved et raskt søk i databaser og på nett i dag kan man se overskrifter som fronter psykoedukasjon som metode for å forstå og mestre; schizofreni, spiseforstyrrelser, hyperkinetisk forstyrrelse, autisme, lærevansker, stress, angst, depresjon, atferdsvansker, traume, bipolar lidelse, kreft, fødselsangst, psykoser, rus, overgrep, kriminalitet, med mer. Ved en overfladisk litteraturgjennomgang kan man få inntrykk av at psykoedukasjon kan være med på å forebygge og rehabilitere mye variert psykisk helseproblematikk.

Målet med tilnæringsformen har vært å gi individet og deres nærmeste undervisning om en spesifikk lidelse for å kunne stå i motgang og være bevisst på relevante mestringsstrategier (Walsh, 2010). Strategien forutsetter økt kunnskap om et problem, slik at man blir i stand til å redusere relevante belastninger eller motvirke senere forekomst av problemer. Colom og Lam (2005) beskriver strategien som en grunnleggende rett til informasjon som gjelder tilstander, vansker og sykdom en blir utsatt for. Psykoedukasjon er i bunn og grunn en proaktiv strategi som forsøker å gi økt forståelse om deg selv og de rundt deg, ved å forstå et eller flere psykologiske fenomen (Anna Freud Centre, u.å.). Ved å etablere en økt forståelse vil en være bedre forberedt i møte med psykiske utfordringer og kunne ta stilling til sine behov og egen helse. Griffiths

beskrev i 2006 at psykoedukasjon brukes for å hjelpe individer med utvikling av sosiale ferdigheter og mestringsevner, og kan være en ressurs-støtte når man skal håndtere utfordringer (Walsh, 2010). Strategien kan brukes som forebygging, behandling og rehabilitering, det vil si en strategi som kan ha innvirkning på nåtid og er fremtids fokusert. Med psykoedukasjon kan man ha fokus på normalisering, økt velvære og livskvalitet, bygge opp identitet, og emosjonelle ferdigheter (Strayhorn, 2016). Intervensjoner som har tatt i bruk psykoedukasjon som strategi for å undervise ungdom om stress, depresjon, selvmord, selvskading, spiseforstyrrelser, mobbing, utviklingshemming, og atferdsproblemer har rapportert positive utfall blant elevene (Naylor et al., 2009). Det rapporteres også om økt prososial atferd etter leksjoner om psykisk helse var blitt gitt (Naylor et al., 2009). Et annet skolebasert pedagogisk intervensjon med fokus på helsekunnskap, psykiske plager, selvmordstanker og mer, viste også til bedre mental helse kunnskap og redusert stigma (Perry et al. 2014). Ved gjennomføring av en pilotstudie for barneskolebarn kunne man blant annet se en betydelig kunnskapsøkning etter bare en times undervisning om spesifikke læringsvansker. Opplevd angst gikk betydelig ned etter administrering av det psykoedukative tiltaket, og elever med lærevansker opplevde ytterligere økt sosial integrering (Gabriel et al., 2021). Salazar De Pablo et al. gjennomførte en systematisk gjennomgang og meta-analyse i 2020 og undersøkte universelle og selektive tiltak som hadde mål å fremme god psykisk helse hos unge mennesker. Studien konkluderte med at psykoedukasjon var den mest effektive strategien i møte med mental helse og kognitive ferdigheter (Salazar De Pablo et al., 2020).

Psykoedukasjon trenger med andre ord ikke bare å fokusere på abnormalitet og sykdom. Authier (1977) mener at psykoedukasjon ikke trenger å være en “terapikur”. Hva psykoedukasjon inneholder begrenses kun av fantasien og evnen til utøveren som utformer et systematisk program som skal lære individet om psykologisk selvhjelp (Authier, 1977).

En slik tilnærming bygger på kognitive og sosiokulturelle læringsteorier (se: 2.1.1 og 2.1.2). Psykoedukasjon er med andre ord en bred og fleksibel strategi, den kan innebære individuelle terapiformer, eller gruppeintervensjoner, det kan gis i form av foreldreopplæring, sosial ferdighetstrening, beslutningstakingstrening og utformes i andre undervisningsformer (Strayhorn, 2016). Psykoedukasjon bærer preg av de sosiokulturelle læringsteoriene ved at

kunnskap må tilpasses, videreformidles, konstrueres og adapteres i en sosial setting. Her er Vygotsky's teori om «zone of proximal development» og «scaffolding» gjeldende da det handler om støtte, sosial deltakelse og sosiale rammer (Vygotskiï et al., 2012). Sameroff med sin transaksjonsmodell (se.2.1.2) kan også belyses og relateres til psykoedukasjon som strategi, ved at det legges vekt på læring og sosialt samhold (Sameroff, 2009). Menneskets atferdsmønstre og deres behov for endring er sentrale byggeklosser i psykoedukasjon. Ved oppbyggingen av psykoedukasjon la man blant annet til grunne seks teorier; kognitiv teori, utviklingsteori, læringsteori, sosial støtte teori, psykodynamisk teori og empowerment (Walsh, 2016). Flere av disse sentrale teoriene nevner jeg under 2.1 «Barn og ungdom i utvikling». Psykodynamisk tilnærming har fokus på diagnoser og rehabilitering, som gjør at den tilhører klinisk psykologi og vil derfor ikke være aktuell å bruke i denne masteravhandlingen. Empowerment teori handler om mestring og selvstendighet (Schunk et al., 2014), som er en viktig del av psykoedukasjon. Målet med psykoedukasjon er tross alt å lære elevene å håndtere utfordringer og problemer på egenhånd, på sikt (Walsh, 2016).

Utfordringer som kan foreligge rundt psykoedukasjon er dets store fleksibilitet. Strategien kan omhandle alt og ingenting uten en god tilnærming, på lik linje som den nye satsingen Folkehelse og livsmestring. Forskjellen er at psykoedukasjon som strategi er godt utbredt, mens begrepet «Livsmestring» er relativt nytt og uutforsket. Som nevnt innledningsvis er ikke alle enige om hvordan man bruker psykoedukasjon som tiltak. Noen mener at det ikke er et universelt tiltak, men tiltakene må spesifikt tilpasses til målgruppen for intervensjonen, ofte en gruppe mennesker med lik diagnose (Walsh, 2016). Mens andre mener at psykoedukasjon kun begrenses av kreativiteten til aktørene og kan brukes som et universaltiltak med åpenhet for tilpasninger for alle typer målgrupper (Authier, 1977; Strayhorn, 2016). Strategien Authier (1977 og Strayhorn (2016) beskriver kan med andre ord innlemmes i læreplaner og skolepolitikk med mål om å bedre psykisk helse. I min masteravhandling vil psykoedukasjon bli sett på som læren om generell psykisk helse, ikke læren om en diagnose. Den fleksible tilnærmingen til psykoedukasjon vil derfor være gjeldende her, og ikke den kliniske individ/gruppe orienterte.

## 3.0 Forskningsmetode

Vitenskap er en omfattende, systematisk, metodisk, og kritisk prosess som har som mål å frembringe ny og holdbar kunnskap innen et bestemt fagfelt (Svartdal, 2009). I en vitenskapelig prosess legges det stor vekt på at kunnskapen som innhentes følger en god planmessig fremgangsmåte av solid karakter for å sikre dens verdi (Svartdal, 2009). For «*hvis grunnlaget for utvikling av kunnskap svikter, er også kunnskapen sviktende*» (Svartdal, 2009, s. 13). Metode betyr «*måte å gå frem på*» s.13 (Svartdal, 2009) og er en samlebetegnelse for de planmessige fremgangsmåtene som blir anvendt i forskning. Forskningsmetoder kan brukes til å beskrive, avgrense, forklare, predikere, forstå, kontrollere, bekrefte eller avkrefte fenomener. De kan være problemløsende eller hypotesetestende (Svartdal, 2009). Ulike forskningsmetoder er utviklet på bakgrunn av hva og hvem som skal forskes på, da ulike type viten krever ulike strategier for å kunne generere kunnskap på en forsvarlig måte. Imidlertid er det viktig å ta i betraktning at all forskning er utsatt for bias i møte med måling eller innhenting og rekonstruering av data. Enhver forsker må derfor være kritisk og selvkritisk, både i møte med andres funn og i utviklingen av egne studier. «*Vi må anta at all fortolkning og observasjon er farget av sine teoretiske forutsetninger*» (Svartdal, 2009, s. 31). Dette gjelder uavhengig av metodevalget.

### 3.1 Litteraturstudie som metode

I denne masteravhandlingen gjennomfører jeg en litteraturstudie som er en teoretisk forskningsmetode som produserer andrerangs litteratur i vitenskapen (Støren, 2013). Dette betyr at denne type forskning i seg selv ikke danner empirisk data, men at den innhenter relevant materialet fra andre forskningsprosjekter, re-oppsummerer kunnskapen og setter den inn i en større forskningssammenheng (Støren, 2013). I en litteraturstudie er litteraturen i seg selv gjenstand for analyse (Persson, 2021).

«*Hensikten med en litteraturgjennomgang er å lære seg hva forskningen sier om et spesifikt tema*» (Persson, 2021, s.28) for så å kunne gi et selvstendig bidrag i form av en masteravhandling. Ved gjennomføring av en litteraturstudie må derfor den gitte tematikken belyses bredt og systematisk. Dette innebærer at man fremlegger det forskningen alt har erkjent

og det forskningen enda ikke uttaler seg om. Først etter man har satt seg grundig inn i tidligere teorier og data har man bygget opp det kunnskapsgrunnlaget som kreves for å gjennomføre slike studier (Persson, 2021).

Litteraturstudier kan likevel gjennomføres ulikt når de er bundet i forskjellige regler og er tilpasset forskjellig bruk. «*Det finnes ingen perfekt metode for å vurdere litteratur og andre kilder*» (Furseth, & Everett, 2020, s. 90) og strategiene må velges ut ifra det mål forskningen har. Narrative litteraturstudier, systematiske litteraturgjennomganger, og meta-analyser er blant de mest brukte strategiene i dag (Forsberg & Wengström, 2016). De senere årene har også metoden «systematiske kartleggingsoversikter» eller «kartleggingstudier» kjent som «scoping reviews» og «scoping study» fått større plass i vitenskapen (Colquhoun et al., 2014)

Det disse og andre litteraturstudier har til felles er at de følger en 6S-modell som innebærer: å spørre, søke, sortere, syntetisere, skrive, og systematisere (Persson, 2021). Hvordan du planlegger, utfører og reflekterer over litteraturen er av stor betydning for utfallet. Uten system vil ikke et teoretisk bidrag kunne få god vitenskapelig status, uavhengig av hvilken type litteraturgjennomgang man velger (Persson, 2021). Hvor strenge kriteriene er, avhenger derimot av hvilken type litteraturstudie man velger å bruke.

Systematiske oversikter og meta-analyser er for eksempel svært omfattende litteraturstudier som følger strenge krav til formål, fremgangsmåte og dokumentasjon. Disse oversiktene sorterer, oppsummerer og rekonstruerer all relevant informasjon på området for så å sette sammen kunnskapen til å bli ny utstrakt data (Munn et al., 2018). De er forhåndsdefinerte, fokuserte, låst og har kvalitetsfiltre. Her må søkestrategien og databasene dokumenteres godt slik at informasjonen kan etterprøves ved å følge samme avgrensede struktur gitt en senere anledning (Forsberg & Wengström, 2016).

Blir strukturerte litteraturstudier og metaanalyser for smale og begrensede for problemstillingen og forskningsspørsmålene vil narrative litteraturstudier kunne være et mer tilpasningsdyktig alternativ. Narrative litteraturstudier følger en mer åpen struktur i sitt søk etter data og har ingen fastlåst plan. I denne teoretiske tilnærmingen går man systematisk gjennom aktuell litteratur, plukker ut det innholdet som er relevant og etablerer en rød tråd ved å følge en studie til en annen (Hart, 2018). Her er det åpent for kreativitet og fleksibilitet ved søke- og

skriveprosessen, men det kreves likevel en viss systematikk og dokumentasjon. Hensikten med en slik tilnærming er å legge til grunn for en breddeforståelse og avdekke samspillseffekter (Hart, 2018; Jesson et al., 2011). Ved narrative litteraturstudier brukes subjektiv skjønn og det er forfatteren som er ansvarlig for innholdet, analyseringen, sammenstillingen, sammenligningen, drøftingen, kildekritikken og helhetsvurderingen (Befring, 2007). Ved gjennomføring av en narrativ litteraturstudie bør man være målbevisst, samt vurdere prosessen og kildene på en kritisk måte for å redusere bias (Støren, 2013).

Systematisk kartleggingsoversikter er en annen og relativt ny teoretisk strategi som dukket opp i forskningssammenheng på midten av 2000-tallet. Denne strategien har de senere årene blitt et nyttig forskningsverktøy i vitenskapen og kan ses på som et mer fleksibelt alternativ til systematiske litteraturstudier (Colquhoun et al. 2014). Systematisk kartleggingsoversikter skiller seg ut fra andre litteraturstudier ved at forsknings motivet ikke er å sanke, sikre og summere all kunnskap rundt en problemstilling, men å kartlegge det som finnes og det som mangler rundt et aktuelt tema (Munn et al., 2018). En slik tilnærming passer best til brede og utforskende problemstillinger, eller i møte med temaer der det forekommer mye usikkerhet og lite forskning. I neste avsnitt vil jeg ytterligere forklare metoden da denne blir tatt i bruk i masteravhandlingen.

### 3.1.1 Systematisk kartleggingsoversikt

Som nevnt ovenfor har systematisk kartleggingsoversikter mål om å skape oversikt i faglitteraturen og avdekke omfang og hull. Dette gjøres ved å kartlegge relevant faglitteratur på en systematisk måte, for så å utvikle en kunnskapssyntese (Westphaln et al., 2021). En syntese kan her beskrives som en motsetning til en analyse fordi man i en analyse dekonstruerer kunnskap for så å sette den sammen til viten. I en syntese setter man variert faglitteratur sammen til en, for så å finne mening (Tranøy & Tjønneland, 2020; Zawadzka Persvold, 2020).

Kartleggingsoversikter kan derfor beskrives som en utforskende, men systematisert litteratur syntese. En slik strategi tar med andre ord utgangspunkt i andre metodologiske steg ved kartlegging av kunnskap, enn hva man tradisjonelt finner i litteraturstudier. Metoden gjennomføres ved å følge seks steg; definere problemstillingen, velge ut relevant litteratur, velge



ut studier og data, kartlegge og sortere informasjonen, summere og rapportere resultater, og til slutt gi konklusjon rundt de oppdagelser man har gjort (Westphal et al., 2021). Allerede ved konstruksjon av problemstillinger og forskningsspørsmål anbefales det å inkorporere tre sentrale faktorer ved søk etter kunnskap for å etablere klare og meningsfulle mål for oppgaven. Dette bidrar også til å kontrollere for at man ikke roter seg bort i faglitteraturens brede utstrekning (Pollock et al., 2023). Disse komponentene refereres til som PKK: populasjon, konsept, og kontekst (eller PCC på engelsk) og er ment som støtte under forskningsprosessen da det er lett å miste oversikt og struktur (Munn et al., 2018). Ved gjennomføring av en systematisk kartleggingsoversikt er det derfor viktig å være kritisk og kunne reflektere over alle de seks steg underveis. Nye vurderinger og endringer må også foretas gradvis i forskningen for å sikre omfanget av litteraturen (Arksey & O'Malley, 2005). Da strategien utforsker mange kilder må dette gjøres på en systematisk måte for å få oversikt over temaer og sikre troverdigheten til masteravhandlingen (Peterson et al., 2017).

I forhold til en narrativ tilnærming er denne mindre utsatt for seleksjonsbias ved kunnskapsinnhenting (Arksey & O'Malley, 2005; Befring, 2007). Sammenlignet med strukturerte litteraturstudier har også systematiske kartleggingsoversikt mildere krav til data i form av kvalitetskontroll og er mindre ressurskrevende (Munn et al., 2018). Systematiske kartleggingsoversikter er med andre ord brede, utforskende, fleksible og formbare. Zachary Munn et al. (2018) beskriver seks mulige bruksområder for systematiske kartleggingsoversikter:

- 1. To identify the types of available evidence in a given field*
- 2. To clarify key concepts/ definitions in the literature*
- 3. To examine how research is conducted on a certain topic of field*
- 4. To identify key characteristics or factors related to a concept*
- 5. As a precursor to a systematic review*
- 6. To identify and analyse knowledge gaps*

(Munn et al., 2018 s.2)

Kort oppsummert betyr dette at hvis målet med forskningen er å identifisere fenomener, avdekke litteraturens utstrekning, beskrive konsepter eller strukturere forskningsutførelsen, er systematisk kartleggingsoversikter blant de bedre verktøyene på markedet.

Ved å kartlegge tilgjengelig informasjon og systematisere forskning legger kartleggingsoversikter til rette for ny forskning. Dette ved å kartlegge eksisterende litteratur og avdekke nye behov. På denne måten dyrker kartleggingsoversikter nye forskningsspørsmål og fremmer ny vitenskapelig vekst (Arksey & O'Malley, 2005). Innen vitenskapen har denne metoden blitt forbundet med innsamling av kvalitativ data, men strategien kan likeledes kartlegge kvantitative data (Westphaln et al., 2021).

Svakhetene til systematiske kartleggingsoversikter kommer derimot frem i det de nedprioriterer kvalitetsvurderingen ved sine litteratursøk. Dette skjer fordi metoden ikke krever like grundige vurderinger av data da målet ikke er å sikre kunnskap, men å kartlegge den (Arksey & O'Malley, 2005). Flere relevante studier kan også falle utenfor kartleggingen siden metoden krever strenge og transparente teknikker for å sikre at resultatene blir pålitelige og unngå selektivitet (Arksey & O'Malley, 2005). Kartleggingsoversikter kan også være tidkrevende da man er nødt til å gå gjennom store mengder litteratur på tvers av databaser. Kartleggingsstudier kan også ha manglende dybde ved summering av funn og konkludering da data blir fremstilt i en syntese (Arksey & O'Malley, 2005).

### 3.1.2 Ethiske betraktninger rundt litteraturstudier

Når det kommer til de etiske aspektene ved gjennomføring av litteraturstudier, er kravene ganske så få. Dette fordi teoretisk drevet vitenskap verken håndterer eller produserer førstehånds data. Forskere som gjennomfører litteraturstudier er ikke i direkte kontakt med forskningssubjektene, og mangler også tilgang på rådata (Befring, 2007). I slike studier er man derfor ikke avhengig av å søke tillatelser fra NSD (Norsk senter for forskningsdata). Litteraturstudier blir dermed sekundærkilder da de bruker ferdig sensurert og analysert data i sin forskning. Det stilles derfor ikke like strenge etiske krav til litteraturstudier ved gjennomføring, sensurering og oppbevaring av personopplysninger og rådata som for primærkilder (Furseth, & Everett, 2020).

Sekundærkilder har færre etiske dilemmaer, men de regnes også som mindre sikre kilder da de er

fortolket og gjengitt. De få etiske krav som stilles til litteraturstudier omhandler oftest plagiering av andres arbeid. Ved en litteraturstudie er det derfor viktig å kreditere forskere og forfattere som har stått bak de originale tekstene, og ikke ta eierskap over andres verk. Dette behandles svært alvorlig innen akademia og er straffbart (Forsberg & Wengström, 2016). Forskningsrapporter må samt redegjøres for i den nye syntesen, og det må komme frem at forskningskildene er omdannet til ny kunnskap. I litteraturstudier blir det også stilt etiske krav rundt feilaktighet, misvisning og vrang tolkning av forskningslitteratur, forskning skal ikke tilpasses og formes til egen vinning (Forsberg & Wengström, 2016). Det er også viktig å unngå å neglisjere funn som motstrider med egen forskning, alle relevante og solide funn skal representeres på lik linje (Forsberg & Wengström, 2016). I denne masteravhandlingen vil jeg vurdere alle de ovennevnte etiske aspektene som gjelder litteraturstudier.

### 3.2 Valg av metode

Da den utvalgte problemstillingen: «*Hvilke universelle psykoedukative tiltak tilbys barn og ungdom i løpet av den tretten-års lange skolegangen i Norge, med formål om å styrke psykisk helse/ forebygge psykiske problemer*» er så bred, passer metoden *systematisk kartleggingsoversikt* best til denne masteravhandlingen. En kartleggingsoversikt som denne kan være relevant ved tilrettelegging for fremtidens barn- og ungdom og nyttig for skolen, PPT og andre informasjons- og rådgivningsinstanser, samt for utvikling av de politiske rammene. Ved å ta i bruk en systematisk kartleggingsoversikt vil jeg kunne sette “gammel” kunnskap inn i en større forskningssammenheng og legge til rette for ny praktisk viten. Med et økt behov for psykologisk helsehjelp er det spennende å kartlegge hvilke universelle tiltak skolen har tilgang til for å styrke elevene i møte med psykologisk motgang. Gjennom å bruke systematisk kartleggingsoversikter i min masteravhandling ønsker jeg å identifisere og kartlegge hva som har blitt gjort i Norge, det vil si:

- hvilke tiltak som blir referert til i norske tidsskrifter og skandinaviske databaser
- hva som ligger til grunne av forskning for utviklingen av tiltakene
- hvilke funn som kommer frem i studiene/ tiltakene
- avdekke hull og mangler innen norsk forskningslitteratur

Det vil være aktuelt å se om faglitteraturen gjenspeiler de samme tilbud av tiltak som elever tilbys i møte med psykologisk motgang i dag, eller om tilbudene mangler faglig dokumentasjon. Målet med denne systematiske kartleggingsoversikter vil dermed ikke være å identifisere og kartlegge de mest effektive psykoedukative intervensjonene internasjonalt, men kartlegge det som er tilgjengelig og i bruk i Norge. Jeg ønsker, så langt som mulig, å inkludere både kvalitativ og kvantitativ data i mine søk og kartlegging da det er snakk om å sikre informasjonen på best mulig måte.

### 3.3 Søkestrategi og avgrensninger

Siden problemstillingen er så vid, ønsker jeg å tydeliggjøre oppgavens utstrekning ved å støtte meg på de anbefalte komponentene (PKK) nevnt i avsnitt 3.1.1, før jeg går videre til søk og utvelgelse av litteratur. Populasjonskomponenten vil da i denne oppgaven omfatte «barn og ungdom», konsept vil innebære «universelle tiltak og psykisk helse», og kontekst avgrenses til «skole». Denne kategoriseringen er enkel, men nyttig ved at den tilrettelegger for struktureringsarbeid, uten å innsnevre forskningen for mye, og legger grunnlaget for de første inklusjonskriteriene for masteravhandlingen. Målet med en så bred inndeling er å ha noe å lene seg på, samtidig som man åpner for flest mulige relevante funn, uten å miste oversikten (Munn et al., 2018). Dermed er det mest naturlig å avgrense underveis i oppgaven, i det man begynner å få mer oversikt over litteraturens nyanser og omfang. Man ønsker ikke å sette strenge eksklusjonskriterier tidlig i prosessen og utestenger relevante artikler (Arksey & O'Malley, 2005). I avsnittet nedenfor vil jeg gradvis starte denne prosessen med å velge ut relevante søkeord for litteratursøket.

#### 3.3.1 Søkord

De tre ovenfor nevnte komponentene kan omformes til tre nøkkelord: skole, tiltak, og psykisk/mental helse. Nøkkelordene er del av mine inklusjonskriterier for masteravhandlingen. Disse vil bli tatt i bruk ved litteratursøket og være oppgavens sentrale søkeord side det er ønskelig med et bredt men kontrollert søk. Populasjonskomponenter (barn og ungdom) utelukkes som søkeord da det kan være begrensende for søket og må filtreres manuelt ved litteratursøket.

Andre relevante søkeord som: unge, ungdom, elever, psykologiske ferdigheter, mentale ferdigheter, forebygging, intervensjon, pedagogiske tiltak, psykoedukasjon, og livsmestring er vurdert, men blir utelukket fordi også disse kan innsnevre søket. Viktige og relevante elementer som hvordan type tiltak man er interessert i må også filtreres manuelt under identifiseringsprosessen av litteratursøket.

### 3.3.2 Søkestrategi og søkestreng

Når man skal gjennomføre et grundig, men bredt litteratursøk vil det være essensielt med en god søkestrategi. Gode søkestrategier er avhengig av at man innhenter data på en systematisk måte, at man lagrer og dokumenterer kilder underveis, og at man behersker og benytter søkestrenger på riktig vis (Persson, 2021). En søkestreng kan defineres som en taktisk sammensetning av utvalgte søkeord, kommandoer/operatorer og tegn som bidrar til at man filtrerer og oppdager relevant informasjon ved avanserte søkemotorer (Persson, 2021). Behersker man ikke søkestrategien vil dette kunne slå ut på de treff man får og påvirke dataen man ender opp med i studien. Det skal dog nevnes at søkemotorene vil variere og søkestrengen må derfor tilpasses noe fra søketjeneste til søketjeneste (Persson, 2021).

For å sikre omfanget ved min litteraturstudie valgte jeg å bruke to søkestrenger da mental- og psykisk helse brukes synonymt i Norge, men kan utelukke hverandre ved et litteratursøk. Søkestrengene mine ble dermed «Skole OG tiltak OG psykisk helse», og «skole OG tiltak OG mental helse». Psykoedukasjon er ikke del av søkestrengen da dette begrepet ikke så ut til å gi ønsket utslag i de utvalgte tidsskriftene og databasene.

### 3.3.3 Tidsskrifter og databaser

Da formålet for denne systematiske kartleggingsoversikten er å avdekke faglitteratur og tiltak som er tilgjengelig i Norge, vil de nordiske tidsskriftene og databasene bli anvendt. Eksterne databaser vil ikke inkluderes da en kan anta at denne kunnskapen ikke er gjenskapt i Norge og tilpasset de norske forholdene. Dette vil si at tiltak som er utviklet og gjennomført i utlandet, men ikke replikert (oversatt og tilpasset) eller dokumentert i nordiske tidsskrifter, vil falle

utenfor kartleggingen. Det vil også bety at norske tiltak uten noen form for faglig relevans eller dokumentasjon vil likeledes ekskluderes i kartleggingsprosessen.

De nordiske tidsskriftene og databaser som blir inkludert i kartleggingen er hentet fra universitetsbibliotekets hjemmeside. Under den pedagogiske fagsiden fremkommer det en liste over 16 sentrale nordiske tidsskrifter og 1 digital database.

De sentrale tidsskriftene som angis der er:

- Scandinavian Journal of Education Research
- Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk
- Norsk pedagogisk tidsskrift
- Dansk pædagogisk tidsskrift
- Nordisk pedagogikk (Nordic Studies in Education)
- Acta Didactica Norden
- Nordidactica
- Uniped
- Ungsinn
- Högre Utbildning
- Nordic Journal of Digital Literacy (NJDL)
- Nordic Journal of Modern Language Methodology
- Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning
- Nordisk tidsskrift for spesialpedagogikk
- Tidsskriftet Norges Barnevern
- FoU i praksis (Universitetet i Oslo, u.å.)

Den nordiske databasen «Idunn» har indeksert 83 tidsskrifter og 91 bøker fordelt på 7 fagområder, og har en samling på over 40 000 artikler/kapitler (Idunn, u.å.). Under fagområdet «Pedagogikk og undervisning» finner man 8 tidsskrifter, og 20 bøker. Ved en rask gjennomgang og sammenslåing av de ovenfor nevnte tidsskriftene (n=16) og Iduns pedagogiske tidsskrifter (n=8) ser man at fem tidsskrifter overlapper. Dermed utelukkes isolerte søk i tidsskriftene: Norsk pedagogisk tidsskrift, Nordisk pedagogikk, Uniped, NJDL, og Nordisk tidsskrift for spesialpedagogikk. Andre tidsskrifter som også vil bli utelukket er: *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning*, *Tidsskriftet Norges barnevern* og *Nordic Journal of Modern Language Methodology* da de faller utenfor skole, tiltak og psykisk helse tematikken. Helt til sist må jeg

også utelukke tidsskriftene: *Scandinavian Journal of Education Research* og *Dansk pædagogisk tidsskrift* da dette er to eldre tidsskrifter skrevet i tidsperioden 1953-1970 og kun tilgjengelig fysisk i biblioteket. Dette betyr at jeg samlet sett sitter igjen med 14 relevante tidsskrifter i mitt søk etter litteratur. Da kunnskap ved fag- og forskningsartikler er hyppigere og mer anlagt for revisjon ønsker jeg å hente informasjon om tiltak fra artikler og utelukke bøker som kilde. For ikke å tape bredde inkluderer jeg heller den digitale søkeportalen Oria, da denne rommer mye av innholdet til de norske fag- og forskningsbibliotekene.

### 3.4 Litteratursøk

Ved søk gjennomført på mindre tidsskrifter måtte begge søkestrengene brukes, og to litteratursøk gjennomføres. I større databaser var det mulig å foreta et avansert søk med bruk av kommandoen «ELLER» mellom søkestrengene for å gjennomføre samtlige søk simultant, og dermed spare tid. Ved bruk av de gitte søkestrengene genererte søkeordet «psykisk helse» flest treff på tvers av tidsskriftene og de digitale databasene. Etter en rask gjennomgang av kildene så det ut til at nøkkelordet psykisk helse rommet de aller fleste artiklene med søkeordet mental helse. Samme slutning kunne derimot ikke trekkes for søkeordet mental helse, da søket frembrakte betydelig færre treff. Dermed har nøkkelordet psykisk helse fått mest tyngde, men litteratursøket utføres som planlagt ved å inkludere begge begrepene.

Mine primære systematiske litteratursøk ble gjennomført i tidsperioden 7-21 mars, 2023. I løpet av denne tiden bemerket jeg meg en vekst i litteraturen med 4-5 forskningsartikler ved de største databasene. På bakgrunn av denne økningen bestemte jeg meg for å gjennomgå alle mine søk på nytt og datostemplet litteratursøket til 31. mars da det tydeliggjør og avgrenser datainnhentingen for denne systematiske kartleggingsoversikten. Litteratur som kommer på markedet etter denne datoen må tas stilling til på ny, ved senere forskning. De nye publikasjonene som dog dukket på mellom søkene ble også gjennomgått, men førte ikke til noen stor endring siden de ferske publikasjonene ikke var relevante for min problemstilling og måtte bli utelukket på lik linje som de andre.

Ved søk i databasen Idunn og søkeportalen Oria avgrenset jeg litteratursøket mitt til å inkludere fagartikler og forskningsartikler fra de siste 10 årene. Jeg ville kartlegge det som er

tilgjengelig og i bruk i dagens samfunn og unngå utdaterte artikler og tiltak. Skole, -miljøet, -systemet og -regelverket har endret seg over tid og dette bør gjenspeiles i kunnskaps syntesen. Denne avgrensningen er dog ikke helt fastlåst. Jeg ønsket å stille meg fleksibel hvis relevante tiltak som ble etablert før 2013 og fremdeles var i bruk i dag dukket opp under litteratursøkene. Derfor satt jeg ingen tidsavgrensning på de sentrale tidsskriftene som ble nevnt tidligere, kun på de to største søkemotorene. Jeg tok i bruk «ancestral search» for å ta høyde for relevans, og gikk gjennom referanselistene til de aktuelle kildene for å sikre at eldre tiltak av interesse ikke ble utenforstående (Arkey & O'Malley, 2005).

### 3.4.1 Utvalg fra sentrale tidsskrifter

Tidsskriftene som ikke genererte noen treff var; *Acta didactica Norden*, *Nordidactica*, og *Högre utbildning*. Disse tidsskriftene er nordiske som betyr at man kan søke relevant litteratur på norsk, svensk, dansk, og engelsk. Mine søk var norske, men de gav ingen treff. Av ren nysgjerrighet prøvde jeg de engelske ordene «school» «measures/ interventions» og «mental health», men disse ga heller ikke noen treff. Etter mange forsøk var det eneste av søkeord som slo ut på disse tidsskriftene: «skole», «skole OG tiltak», «school», «interventions», «measures», «school AND measures» og «school AND interventions». Men søkene gav ingen relevante treff i forhold til inklusjonskriteriene og eksklusjonskriteriene. Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk frembrakte to treff, men ingen av disse var relevante da de omhandlet temaer som covid-19 og mobbing.

Tidsskriftene FoU og Ungsinn genererte derimot flere treff. To søk ble foretatt i *FoU i praksis*, et med søkestrengen «Skole OG tiltak OG psykisk helse» og et med «skole OG tiltak OG mental helse». Disse søkene frembrakte ett treff på hver av søkestrengene, men kun artiklene med søkestrengen «skole OG tiltak OG psykisk helse» var av relevans. Artikkelen «*En sakte forvandling, studie av elevers erfaring med å lære om psykisk helse i skolen*» ble inkludert mens artikkelen om «*Tverrprofesjonalitet samarbeid og tilpasset opplæring*» ble ekskludert da det ikke var snakk om et psykoedukativt tiltak for barn og ungdom.

I Ungsinn ble søkene tilpasset da dette tidsskriftet ikke har en søkemotor på lik linje som de andre kildene. Ved et enkelt søk i søkefeltet på nettsiden fikk jeg 50 + 5 treff ved å bruke de



forskjellige søkeordene nevnt ovenfor. Et problem med dette søket var at det genererte mye irrelevant innhold som nyhetsartikler og statistiske rapporter på nettsiden. Et nytt søk etter kunnskap ble derfor utført ved å følge hjemmesidens tilrettelagte underlenker. Fremgangsmåten ble dermed å gå direkte til lenken «tiltak» på hovedsiden, for så å trykke på «søk» og «velg tema(er) og/eller arena(er)». Jeg valgte «arena:skole» og søkte, dette gav 23 treff. Den eldste publikasjonen blant de 23 forskningsetikkene var fra 2009 og den nyeste 2022. Da alle artiklene i søket inkluderte skole, tiltak og psykisk helse var tiden inne for å innskrenke søket ved å tildele flere eksklusjonskriterier og følge opp inklusjonskriteriene. Ved en rask gjennomgang av denne litteraturen ble fokuset og filtreringen justert til å inkludere: universelle tiltak, psykoedukasjon og skoleelever. Det var ikke satt krav til at artiklene måtte inneholde ordet psykoedukasjon, men at tiltaket hadde en psykoedukativ tilnærming. Dette måtte gjøres manuelt ved gjennomgang av alle de 23 publikasjonene. Ved første øyekast fant jeg åtte tiltak som samsvarte med formålet til problemstillingen. Nedenfor har jeg lagt ved en tabell over de tiltak som ble inkludert og en annen for tiltak som ble ekskludert basert på de nye inklusjons- og eksklusjonskriteriene.

**Tabell 1. Universale skoletiltak med psykoedukativ tilnærming til psykisk helse**

SMART	Alle har en psykisk helse	MOT-programmet Robust ungdom	Psykologisk førstehjelp (2.utg.)
VIP (Veiledning og psykisk helse hos ungdom)	Venn 1	MITT VALG!	Zippys venner (2.utg.)

**Tabell 2. Andre skoletiltak med ulike målsetninger og målgrupper**

Hva er det med Monica?	Jentesnakk	Respekt (2.utg.)	Olweus programmen (OBPP)	Zero (2.utg.)
------------------------	------------	------------------	--------------------------	---------------

Unge og Rus	Tidlig innsats for barn i risiko (TIBIR)	Telemarksmodellen: (1.utg.)	De Utrolige Årenes (DUÅs)	ARK - (AART) (2.utg.)
ALFA	Kjærlighet og grenser (3.utg.)	De Utrolige Årene (DUÅ):	PALS - (2.utg.)	DU - (2.utg.)

Studiene som så ut til å samsvare med inklusjonskriteriene var; tiltak som er tiltenkt alle, tiltak som fokuserer på ervervelse av kunnskap forbundet med psykisk helse og tiltak som blir tildelt elevene direkte.

Studiene som ikke vil inkluderes faller inn under eksklusjonskriteriene og er alt av tiltak som rettes mot systemet og personene rundt eleven (som: lærere, rådgivere, helsepersonell, familie, fritidsordninger) og tilbys ikke direkte til barnet. Tiltak som eksklusivt fokuserer på rus, mobbing, antisosial atferd, sosiale ferdigheter, atferdsvansker, aggresjon, og spesifikke symptomer eller diagnoser vil ikke bli inkludert. Tiltak som er tiltenkt enkeltindivider (individuelle tiltak), og spesifikke grupper (gruppetiltak) faller også inn under eksklusjonskriteriene. Utviklingsprogrammer og skoleomfattende modeller blir også utelukket da disse omhandler omstilling i skolen og ikke kunnskap om psykologiske komponenter.

### 3.4.2 Artikler hentet fra Idunn

I databasen Idunn er åtte pedagogiske tidsskrifter indeksert. Dette betyr at med et avansert søk vil man kunne generere litteratur fra: Norsk pedagogisk tidsskrift, Nordisk pedagogikk (Nordic studies in education), Nordic journal of digital literacy (NJDL), Nordisk tidsskrift for spesialpedagogikk, DRAMA, Nordic Journal of Studies in Policing, Tidsskrift for kjønnsforskning og flere andre digitale kilder på tvers av fagområder. Ved større søk som dette er man nødt til å beherske søkestrategien og gjerne repetere sine søk opp til flere ganger for å sikre omfanget (Persson, 2021). Da Idunn er nordisk, refererer den hovedsakelig til bruk av «AND», og ikke «OG» som jeg har valgt benyttet ved søk i de norske databasene. Dette har jeg tatt høyde for ved mine søk i Idunn og repeterte søkene mine ved å bruke begge søkestrengene

og begge kombinasjonene av søkekommandoer. Ut ifra de søk jeg har gjort har jeg fremstilt en tabell for å finne og forholde med til den mest omfattende søkestrengen i databasen.

<b>Tabell 3. Repeterte søk i IDUNN med (,) (OG) (AND)</b>		
<b>SØKESTRENG</b>	<b>TIDSAVGRENSNING</b>	<b>TREFF</b>
skole, tiltak, mental helse	2013-2023	166
skole, tiltak, psykisk helse	2013-2023	384
skole, tiltak, psykisk helse, mental helse	2013-2023	133
skole OG tiltak OG mental helse	2013-2023	166
<b>skole OG tiltak OG psykisk helse</b>	<b>2013-2023</b>	<b>398</b>
psykisk OG osv. + mental OG osv.	2013-2023	135
skole OG tiltak OG psykisk helse OG mental helse	2013-2023	133
skole AND tiltak AND mental helse:	2013-2023	161
skole AND tiltak AND psykisk helse:	2013-2023	388
psykisk AND osv. + mental AND osv.	2013-2023	133
skole AND tiltak AND psykisk helse AND mental helse	2013-2023	133

Etter å gjennomføre et omfattende litteratursøk valgte jeg å forholde meg til den søkestrengen som gav meg mest treff, nemlig: skole OG tiltak OG psykisk helse, med sine 398 treff. Av disse 398 kildene var 199 forskningsartikler, 142 artikler, 36 kapitler, 13 diskusjoner, 4 bokmeldinger, og 4 leder. Som man kan se i tabellen valgte jeg å avgrense søket mitt til forsknings- og fagartikler fra de 10 siste årene, da forskning gjort før dette kan være utdatert i forhold til dagens forhold. Hadde jeg valgt å inkludere all litteratur tilbake til 1963 ville jeg endt opp med 410

fagartikler og 232 forskningsartikler. Det vil si at i løpet av de 50 årene før 2013 ble det publisert 34 forskningsartikler og 268 fagartikler innen skole, tiltak, og psykisk helse i Nordens største tidsskrift database. Siden jeg valgte å avgrense søket, satt jeg igjen med 199 forskningsartikler og 142 fagartikler fra tidsperioden 2013-2023. Av disse 341 kildene fikk jeg et relevant treff til min systematiske kartlegging. En fagartikkel fra 2015 som skriver om «Økt innsikt i psykisk helse blant ungdom gjennom undervisningsprogram Venn1». Som sett ovenfor slo tiltaket «Venn1» også ut blant treffene ved søk i Ungsinn. For å forsikre meg at søket i Idunn ikke har ekskludert relevant litteratur, har jeg gjennomgått de relevante tidsskriftene også manuelt.

### 3.4.3 Søk i Oria

Det siste søket med søkemotoren Oria ble gjennomført på lik linje som ved Idunn. Eneste forskjell her var at søkemotoren aksepterte flere søkestrenger på en og samme tid (se vedlagt skjermdump for illustrasjon). Dette søket gjennomførtes her ved å velge kommandoen

«ELLER» i det avanserte søket. Oria gav 62 treff, av disse var 35 masteroppgaver, 18 bøker, 1 fagfellevurdert tidsskrift, 1 artikkel, og resten var annet. Etter å ha skimmet overskriftene og sammendragene til de digitale kildene uten å finne noen indikasjon på relevans, konkluderte jeg med at søkemotoren ikke genererte noen nye treff.

UNIVERSITETET I OSLO

NYTT SØK DATABASER E-TIDSSKRIFTER SPESIALSAMLINGER ...

SØKEKRITERIER SØK PÅ DOKUMENT-ID

Du søker i: Universitetsbiblioteket

Søkefilter

Alle felt inneholder skole

OG Alle felt inneholder tiltak

OG Alle felt inneholder psykisk helse

ELLER Alle felt inneholder skole

OG Alle felt inneholder tiltak

OG Alle felt inneholder mental helse

+ LEGG TIL EN NY LINJE ↻ NULLSTILL

Materialtype Alle typer

Språk Alle språk

Utgivelsesår / Opprettsesdato Siste 10 år

→ Alle felt inneholder skole og Alle felt inneholder tiltak og Alle felt inneholder psykisk helse

→ ELLER Alle felt inneholder skole og Alle felt inneholder tiltak og Alle felt inneholder mental helse

SØK

### 3.4.4 Ancestral search

Etter en gjennomgang av referanselistene til de ti utvalgte fag- og forskningsartikler observerer jeg ingen nye tiltak med relevans til psykisk helse tematikk for norske elever enn hva som alt har blitt nevnt i litteratursøket. Det jeg bevitner er at artiklene støtter seg stort sett på utenlandsk litteratur, norske replikering-studier og statistiske rapporter. Det fremkom dog mye informasjon om de tiltak som allerede er nevnt. Temaer som mentalisering, trivsel, skolemiljø, livsmestring, stress, helse, psykisk helse, motivasjon, mestring, læring, forebygging, emosjonelle problemer, klasseromsklima, lærer tiltak, foreldretiltak er også nevnt hyppig i artiklene.

### 3.4.5 Oppsummering

Ovenfor har jeg gjennomført et systematisk litteratursøk der 428 fag- og forskningsartikler har vært gjennomgått manuelt, etter at inklusjons- og eksklusjonskriterier har blitt satt. Ut av 428 artikler har 10 treff vist seg å være av relevans for problemstillingen i denne avhandlingen. Da det ikke ser ut til at søkestrengene genererer mer relevant litteratur, anser jeg at dette er metningspunktet.

## 3.5 Gjennomgang, utvalg og kartlegging

Ved litteratursøket ble til sammen ti relevante fag- og forskningsartikler funnet og inkludert. Etter to filtrerings-runder sitter jeg igjen med ni ulike tiltak som jeg vil foreta en grundig gjennomgang av. Da jeg gradvis har blitt bedre kjent med litteraturen vil den siste gjennomgangen av publikasjonene være målrettet og selektiv. Siden kartlegging dreier seg om å gjennomgå, tolke, filtrere, sortere og organisere data i henhold til studiens tema og forskningsspørsmål vil jeg tydeliggjøre faktorene som skal inkluderes. Formålet med masteravhandlingen er å kartlegge universelle psykoedukative tiltak brukt til å styrke den mentale helse til norske skoleelever. Dermed vil punktene: universell utforming, psykoedukasjon og eleven være i søkelyset for min sortering og kartlegging. Disse vil styre meg gjennom screeningprosessen i møte med tiltakene og vil betegnes som mine inklusjonskriterier. Det vil si at for å kunne besvare mine forskningsspørsmål kan jeg ikke inkludere tiltak som ikke er universalforebyggende, ikke har en psykoedukativ tilnærming til psykisk helse og/eller hvis

tiltaket gis til andre enn eleven. Det er dog en vesentlig forskjell om tiltaket gis for eksempel læreren for at læreren deretter skal iverksette tiltaket i undervisningen, eller om tiltaket eksplisitt er lærer orientert. Nedenfor vil jeg kort fremlegge noen av de oppdagelsene jeg gjorde ved gjennomgangen av fag- og forskningsartiklene og vise til den gradvise utvelgelsesprosessen.

### 3.5.1 Gjennomgang og utvelgelse av litteraturen og foreslåtte tiltak

#### **Alle har en psykisk helse**

«*Alle har en psykisk helse*» er et helsefremmende undervisningsprogram for ungdomsskoleelever. Tiltaket setter søkelys på å forebygge psykiske vansker ved at lærere skal undervise elevene om psykisk helse og psykiske helseplager. Målet med tiltaket er at elevene skal ha økt kunnskap rundt tematikken og dermed være bedre rustet til å forstå, forutsi og snakke om psykisk helse, samt tørre å spørre om hjelp (Lauritzen, 2012a). Dette tiltaket treffer med andre ord alle kriteriene nevnt ovenfor, og vil dermed være en del av kartleggingen.

#### **Undervisning i psykisk helse og livsmestring (FoL)**

Forskningsartikkelen som skriver om «Undervisning i psykisk helse og livsmestring» bygger på den nye politiske satsingen «Folkehelse og Livsmestring» som er et tverrfaglig undervisningstema i skolen. I publikasjonen avgrenses ikke tiltaket som noe eget, noe som vil si at det ikke tildeles et eget produktnavn relatert til tiltaket. Forkortelsen «FoL» vil derfor i denne masteravhandlingen referere til tiltaket studien skriver om, mens «Folkehelse og Livsmestring» vil referere til den nye læreplanen da det er forskjell på disse. «Folkehelse og livsmestring» går ut på at lærere, som del av skoleundervisningen blant annet skal undervise elever om fysisk og psykisk helse, seksualitet og kjønn, rus og levevaner, økonomi, selvfølelse, mestring, følelser, tanker, angst, depresjon, stress, selvsikring og selvmordstanker (Utdanningsdirektoratet, 2020b). I «FoL» er det derimot et eksklusivt blikk på psykisk helse-komponenter. Opprinnelig er «Folkehelse og livsmestring» et psykoedukativt tiltak uten et eksplisitt fokus på mental helse, men generell folkehelse. I denne publikasjonen gjennomfører og analyserer forskere tiltaket «FoL» som noe eget, med et utelukkende blikk på psykisk helse komponentene ved fagfornyelsen (Klomsten & Uthus, 2020). Dermed faller tiltaket «FoL» inn under kategorien

«universale psykoedukative tiltak med fokus på psykisk helse» og inkluderes i min masteravhandling.

### **MITT VALG!**

«Mitt valg!» er også et universelt undervisningsprogram for elever på ungdomsskolen, men her retter tiltaket seg først og fremst mot læreren. Etter at læreren har vært på kurs er det opp til hen å orientere elevene om temaer som atferdsmessige, emosjonelle, sosiale og kognitive ferdigheter og vansker (Sæle & Asheim, 2021). Mye ligger her på læreren, dennes kunnskap, erfaring, interesse og formidlingsevne da tiltaket er påvirket av innholdet læreren velger å sette søkelys på. Psykisk helse kan være sekundært og utformingen av tiltaket kan variere. Det er lett for at tiltak som dette faller mellom to kategorier, undervisningsprogrammer for lærere eller læren om de psykologiske aspektene for elevene. Da målet med tiltaket i bunn og grunn er å lære elevene om psykologiske aspekter, vil jeg inkludere tiltaket i min kartlegging (Sæle & Asheim, 2021).

### **MOT-Robust-ungdom**

«MOT» er et annet universelt forebyggende tiltak gitt i ungdomsskolen. Men til forskjell til de andre programmene fokuserer «MOT» på verdier og positive holdninger. Det å kunne hjelpe andre, ta vare på hverandre og ta bevisste valg. Her får ungdommer ansvaret for å legge til rette for et godt sosialt skolemiljø (Rye et al., 2021). Dette er med andre ord ikke et psykoedukativt tiltak med psykisk helse som hovedmål, men et tiltak som retter søkelyset mot det psykososiale miljøet. Tiltaket fremmer varme og trygge oppvekstmiljøer, og ønsker å skape en god atmosfære der elever er involverte og inkluderte. Selv om tiltaket er rettet mot elevene og er universalt, blir det ikke med i kartleggingen da det ikke er fokus på psykoedukasjon som strategi. I dette tiltaket er psykiske helseaspekter en sekundær effekt av et inkluderende miljø og ikke et hovedmotiv i tiltaket (Rye et al., 2021).

### **Psykologisk-førstehjelp**

«Psykologisk førstehjelp» er et tiltak som er utviklet som selvhjelpsmateriell for barn og ungdom for å forebygge psykiske vansker. Materiellet er tilgjengelig for kjøp for alle, som et spill i

bokhandelen (Rasmussen & Neumer, 2020). Spillet er fremstilt i form av et hefte, noen lekefigurer, og en hjelpehånd. Her har man som mål å sitte alene, en til en eller i en liten gruppe og fokusere på å beskrive sine følelser. Selvhjelpsmaterialet er der som en veiledning slik at man skal ha noen spørsmål å lene seg på når situasjoner og emosjoner blir komplekse og sterke. På denne måten skal man være i stand til å utvikle kunnskap om sine og andres emosjoner, utvikle ferdigheter og mestringsstrategier (Rasmussen & Neumer, 2020). Dette tiltaket faller ikke inn under problemstillingens formål ved at tiltaket ikke administreres universelt, selv om dette til dels er psykoedukativt.

### **SMART**

Er et program med fokus på forebygging og behandling i møte med ungdom med emosjonelle vansker. Tiltaket ønsker å redusere angst og depresjon som er de mest vanlige psykisk lidelsene i samfunnet (Reedtz & Eng, 2013). «SMART» er gitt individuelt eller i form av gruppeterapi for ungdommer med tidlige tegn, symptomer og ved økt risiko. Ved seksjonene jobber man med å utvikle ungdommens sosiale kompetanse, utviklingen av rasjonelle og sunne tanker, følelser, atferd og mer (Reedtz & Eng, 2013). Da også dette tiltaket administreres individuelt eller i gruppeterapi, faller det utenfor problemstillingens rammer.

### **Venn1**

Det universalforebyggende undervisningstiltaket «Venn1» har psykisk helse i fokus ved at barn og ungdom i alderen 13-22 år lærer om hva begrepet psykisk helse betyr og hvordan man kan forholde seg til sin egen psykiske helse ved å forebygge negative tanker, holdninger og fordommer (Neumer et al., 2018). Informasjonen presenteres av lærer eller helsepersonell og en ungdomskontakt, som hovedregel en ung voksen med vanskelige livserfaringer. Sammen jobber de for å gi elevene økt kunnskap både ved å skape dialog om psykisk helse og som rollemodeller. På den måten vil de gi elevene kompetanse, og eksempler på hvordan de kan mestre ulike utfordringer og psykiske problemer (Neumer et al., 2018). Tiltaket blir inkludert da det er et universalt psykoedukativt tiltak som tilbys norske skoleelever. Det bør dog nevnes at i mitt litteratursøk fikk jeg treff på to artikler som tok for seg dette tiltaket. Begge artiklene er relevante



informasjonskilder siden de overlapper med tiltaksmodell. En med fokus på hva tiltaket går ut på, hvordan det administreres og måles, denne artikkelen bli da inkludert (Bjørknes & Eng, 2012). Mens den andre omhandler underviserens rolle ved gjennomføring av tiltaket, og fokuserer hovedsakelig på rollen til formidleren og deres tilnærming til materialet og eleven derfor blir denne ekskludert (Frøyen & Bongaardt, 2015).

## **VIP**

Veiledning og informasjon om psykisk helse hos ungdom (VIP) faller også inn under universalforebyggende tiltak for elever ved videregående. Her informerer en opplært lærer om psykisk helse i samarbeid med helsepersonell. Andre fagpersoner inkluderes også i samtaler med elevene der psykisk helse er tema (Neumer, 2012). Målet er å ruste elevene ved å informere om egen og andres psykiske helse, gjøre dem bevisste og observante på følelser og faretegn. Øke deres kjennskap til hjelpetiltak og åpne for anonyme spørsmål (Neumer, 2012). Dette tiltaket er universalt, elevrettet og psykoedukativ og dermed inkluderes også «VIP» i kartleggingen.

## **Zippys venner**

Det siste tiltaket som vil inkluderes i kartleggingen er «Zippys venner» da dette er et skolebasert undervisningstiltak for alle barn, og har fokus på barnets psykiske helse tidlig av.

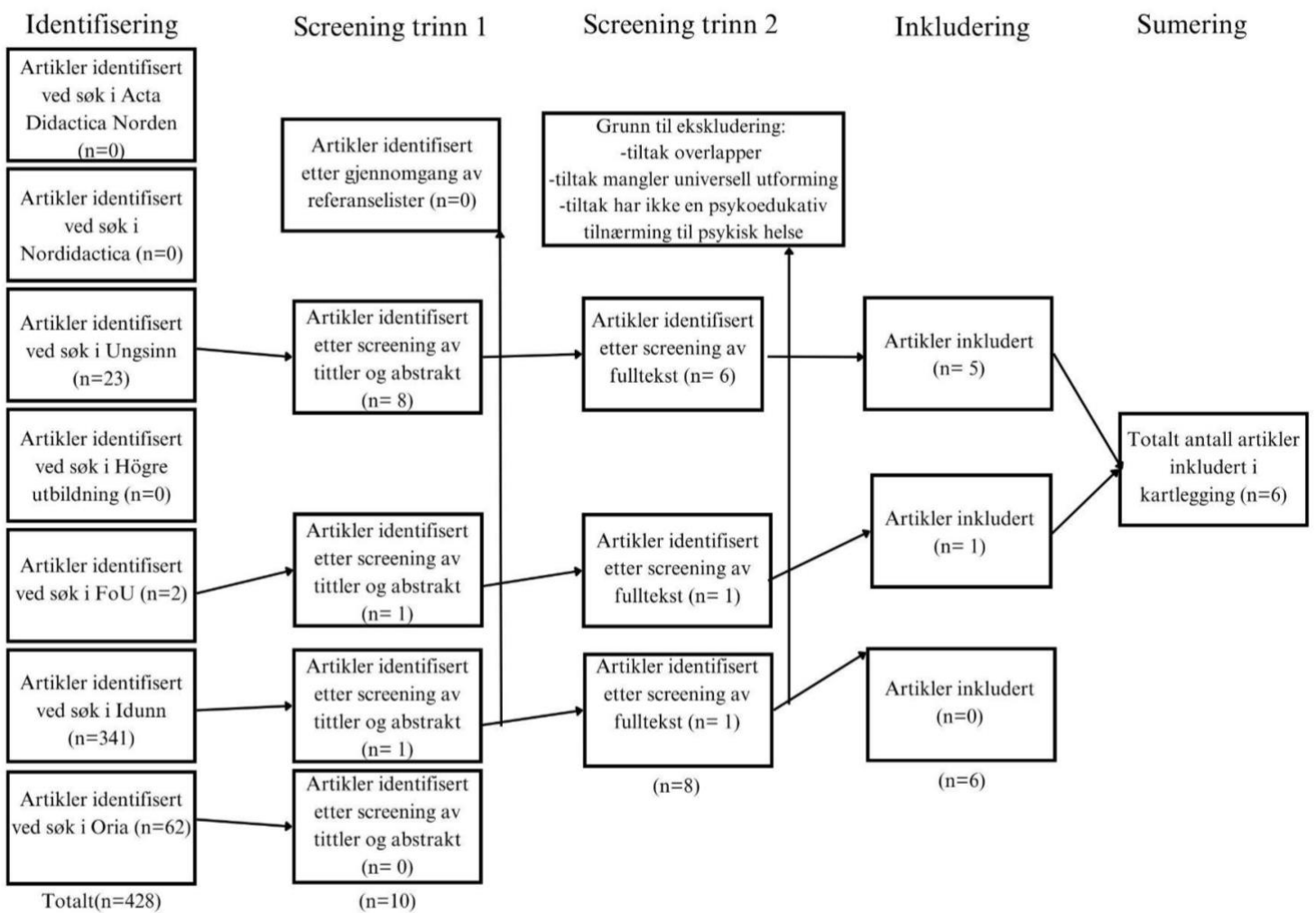
I motsetning til alle de andre tiltakene er dette tiltaket det eneste som retter søkelyset mot barn i tidlig barneskolealder. Målet med tiltaket er å forebygge vansker og fremme god mental helse ved å lære barna å kjenne og gjenkjenne sine følelser, sette grenser og lære dem å sette ord på dette (Neumer et al., 2018). Ved hjelp av samtaler, rollespill, tegning, og andre øvelser skal de lære å ta andres perspektiv, kommunisere, løse problemer og oppleve mestring i samspill med andre elever. Slik skal elevene lære om stressmestring, håndtere konflikt og forebygge emosjonelle problemer i fremtiden (Neumer et al., 2018).

### **3.5.2 Kartlegging, sortering, oppsummering og rapportering**

Etter en manuell gjennomgang av litteraturen har det oppstått noen endringer som gjør at det kan være vanskelig å få oversikt over alle steg som har blitt gjennomført ved denne systematiske

kartleggingsoversikten. Derfor valgte jeg å lene meg på PRISMA-ScR (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analysis,- a Scoping Review extension) for å skape oversikt og åpenhet rundt litteratursøket mitt (McGowan et al., 2020). PRISMA-ScR kan ses på som et hjelpemiddel i form av noen forhåndsbestemte retningslinjer for strukturerte litteratursøk og skal gjøre kartleggingsprosessen lettere og sikrere. Målet med strategien er å fremlegge en transparent og reproduserbar prosess. Dette gjør jeg nedenfor ved å gjenskape mine metodiske steg i form av et flytskjema. Her illustrerer jeg hvordan 428 fag- og forskningsartikler blir filtrert til et utvalg på 6 relevante publikasjoner.

### Flytskjema: Visuell fremstilling av filtrering- og kartleggingsprosess



Kort oppsummert har jeg tilpasset og finpusset mine søkestrategier og søkestrenger. Deretter selekterte jeg databaser og tidsskrifter, for så å gjennomføre et bredde-søk. Treffene ved søkene har blitt filtrert ved å lese over titler og sammendrag, for så å identifisere utvalget. Deretter har jeg satt meg godt inn i de utvalgte publikasjonene og gjennomført en manuell filtrering basert på tema, forskningsspørsmålene og studiens problemstilling. Ved en stegvis litteraturgjennomgang har masteravhandlingen min filtrert vekk alt materiale av typen fag-artikler ved en naturlig utvelgelsesprosess. De resterende artiklene sorteres og kartlegges ytterligere og rapporteres i neste kapittel. Hvilken type informasjon man ønsker å ta ut og inkludere i en kartleggingsprosess varierer. Jeg ønsker å støtte meg på spørreordene; hva, hvem, hvor, hvilke, hvordan og når, under utforskning av litteraturen. Jeg anser disse kategoriene som relevante i forhold til min problemstilling og forskningsspørsmål, derfor vil disse bli inkludert i kartleggingen min.

Hva vil i denne masteravhandlingen omfatte hva tiltakets motiv og mål er. Hvem som er målgruppen for studien, hvem som har produsert informasjonen, og hvem som eier tiltaket. Hvor tiltakene tas i bruk. Hvilke teorier og forskning refereres til i publikasjonene. Hvordan administreres tiltaket, og hvordan type evaluering og evidens refereres i publikasjonene. Når ble publikasjonene utgitt, når ble tiltakene iverksatt i skolen, og hvor gamle var/er elevene ved administrering av tiltakene.

I en systematisk kartleggingsstudie skal man kun trekke ut informasjon som er av relevans for forskningsspørsmålene og problemstillingen, derfor vil ikke min masteravhandling inkludere hvordan forskere har utviklet, etablert, målt og testet tiltakene de formidler i litteraturen (Pollock et al., 2023).

Videre satte jeg meg ytterligere inn i de utvalgte seks forskningsartiklene for å på ny å kartlegge relevant informasjon forbundet med min undersøkelse. Her valgte jeg å bruke en grunnleggende kvalitativ innholdsanalyse for å studere datamaterialet, ved at man følger tre steg; forberedelse, organisering og rapportering (Elo & Kyngäs, 2008). Slike innholdsanalyser innebærer at man sammenfatter og identifiserer analysegrunnlaget, for så å og kategorisere dette til enheter eller temaer etter grundig gjennomgang av data. Analysen er gjennomført med et deduktivt utgangspunkt da rammeverk og teorier rundt tematikken alt er etablert innen vitenskapen, og jeg ønsker med andre ord ikke å konstruere et nytt konsept eller teori (Grønmo,

2016). I min masteravhandling ønsker jeg å kartlegge etablert data og fremstille viten i nytt lys. Med en deduktiv analyse gjør jeg dette ved å trekke ut og organiserer relevant informasjon i henhold til kildenes datamateriale, og gjennomgår utvinningen for å sørge for at informasjonen beskriver oppgavens rammeverk på riktig vis (Pollock et al., 2023). Problemformulering og teoritestning skjer i henhold til universale psykoedukative tiltak i Norge, hvor det foreligger et relevant teoretisk og empirisk utgangspunkt for de fenomenene som skal kartlegges.

Kartleggingsstudier er beskrivende i seg selv ved at de kartlegger tilgjengelig informasjon, derfor foreligger det ingen behov for en utvidet beskrivende analyse (Pollock et al., 2023). Ytterligere kvalitative syntese tilnærminger blir heller ikke inkludert i studien, da dette går utover omfanget av den valgte metoden. Målet er ikke å omtolke data, kun å fortolke (Pollock et al., 2023).

Kartlegging og datainnhenting er en gjentakende prosess, med fokus på kontinuerlige oppdateringer, systematikk, grundighet og åpenhet (Munn et al., 2018; Pollock et al., 2023). Dette må til for at forskningen skal være etterprøvbart og så objektiv som mulig. Ved et deduktivt design er dette spesielt viktig da tilnærmingen er forankret i et individualistisk perspektiv (Grønmo, 2016).

Kartleggingen og datainnsamlingen min vil inkludere: forfatter, utgiver og tiltakseier, publikasjons år, tiden tiltaket har vært i bruk i Norge, utvalget og administrasjonsstedet, tiltakets intensjon, hvordan tiltaket utføres, hvilket teoretisk grunnlag tiltaket er bygd på, og evalueringer forbundet med tiltakene. For å systematisere innholdet i publikasjonene har jeg delt inn i åtte kategorier som utgjør mine kolonner i matrisen på side 76-81. Disse består av: «tiltaksnavn» «målgruppe og arena» «æra», «motiv og mål», «administrasjon», «teoretisk grunnlag», «henvisning og eierskap», «evaluering og evidens». Målet med kategoriene er å belyse relevant teori, samt analysere oppbygging av tiltakene. Innad i de forskjellige kategoriene har jeg utarbeidet koder som strukturerer kartleggingen, da jeg ønsker å lage oversikt, trekke sammen data og få fram det relevante materialet i forhold til problemstillingen og forskningsspørsmålene (Grønmo, 2016). Mine koder under kolonnen «motiv og mål» er; «økt kunnskap og vekst», «helsefremming og forebygging», «psykisk motstand og lidelse», «psykologiske/ kognitive ferdigheter», «sosiale faktorer og ferdigheter», «emosjonelle faktorer og ferdigheter», «atferd» og «helsehjelp». For kolonnen «Administrasjon» er de kodene «undervisning», «sosiale lærings

strategier», «andre læringsstrategier», «selvstendig arbeid», «inkludering av egen lærer», «inkludering av eksterne fag/personer», «material for elever», og «rammer og struktur». Da disse to kategoriene er de bredeste og mest omfattende i min kartlegging har innkodning av disse blitt lagt ved i masteravhandlingen (se vedlegg 1 og vedlegg 2). Vedleggene skal være med på å avdekke mine prosedyrer og legge til grunn for at kodene som utarbeides er sikre. Om mistolkninger eller mangler finner sted ved kartleggingen, kan de avdekkes i kodene og innkodingsprosessen.

Man må dog ta høyde for at disse kan endre seg i løpet av databehandlingen. Derfor må hyppige gjennomganger gjøres da det er nødvendig å kontrollere at kodene er konsise i løpet av hele undersøkelsen (Grønmo, 2016). Dataen som er innsamlet, kodet og sortert, utgjør min fulle kartlegging og beskrives under 4.0 Presentasjon av funn.

De siste metodiske steg i masteravhandlingen er preget av sortering, gjennomgang, sikring, oppsummering, og refleksjon. Resultatene i denne sammenheng kan refereres til som oversikter av tiltakenes struktur og oppbygging. Målet med masteravhandlingen er å kartlegge allerede etablerte tiltak og re-organisere dem i form av en ny kunnskaps syntese som beskriver og rapporterer tiltakene i nytt lys. Etter at data har blitt analysert og rapportert tar den aller siste prosessen i denne masteravhandlingen for seg å tilføre mening til resultatene/kartleggingen ved å drøfte og diskutere informasjonen opp mot teori (Levac et al., 2010). Dette gjøres avslutningsvis i kapitlet 5.0 Diskusjon (se s. 89). Gjennom resultatene og refleksjon besvarer jeg problemstillingen og forskningsspørsmålene. Ingen generaliserbare funn kan trekkes da kvaliteten av publikasjonene ikke er tatt med i vurderingene (Arksey & O'Malley, 2005).

### 3.6 Metodisk diskusjon og refleksjon

Før jeg går inn på resultatene ønsker jeg å diskutere og reflektere rundt noen utfordringer som har oppstått ved gjennomføring av den systematiske kartleggingsstudien, samt belyse relevante svakheter og mangler som mulig kan foreligge.

### 3.6.1 Validitet og reliabilitet

Ingen forskning kommer unna begrepene validitet og reliabilitet da disse handler om den vitenskapelige metoden man har tatt i bruk er velbegrunnet, veldokumentert, konsis og holdbar (Svartdal, 2009). Begrepet validitet er synonymt med gyldighet, og handler om hvor godt man evner å måle det man har intensjon å måle. Det vil si, om målingene og funnene er nøyaktige og kan svare på studiens problemstilling (Grønmo, 2015). Validitet kan analyseres internt eller eksternt. Men da disse formene for validitet forbindes med årsaksforklaringer og generaliserbarhet (Svartdal, 2009), vil de ikke inkluderes i min metode. Validitet som helhet vil derimot vurderes, sikres og diskuteres.

For å sikre generell validitet er man nødt til å ta stilling til flere kilder for å danne et godt grunnlag for det bestemte tema, man må kritisk vurdere og analysere begreper man tar i bruk (Creswell & Creswell, 2018). Å beskrive sine funn grundig er viktig for økt forståelse og et nyansert perspektiv. Ved å bruke disse strategiene kan man øke masteravhandlingens validitet ved at man produserer utilsørte, rike og realistiske resultater (Creswell & Creswell, 2018).

Dette gjenspeiles i masteravhandlingen ved gjennomgang av store mengder relevant informasjon. Både i forkant av datainnsamlingen og ved å gjennomføre brede systematiske søk. Jeg har gradvis avgrenset ut fra den kunnskap som har blitt utledet og belyst forskningsteamet fra flere vinkler. I masteravhandlingen foreligger det detaljerte beskrivelser av fremgangsmåte og i neste kapittel fremlegges funnene likeledes.

Begrepene som har blitt selektert har også blitt validert underveis. Begrepsvaliditet handler om hvor gode begrepene og teoriene som studien bygger på, faktisk er (Svartdal, 2009). Siden kartleggingen min innebar et bredt søk og jeg ikke ønsket å utelukke relevant kunnskap, spisset jeg søkeordene. Disse søkeordene og begrepene ble vurdert og synonymer overveid. Da det ikke finnes noen gode synonym for skole, ble dette stående. Utdanning ble vurdert, men dette begrepet ble oftest forbundet med høyere utdanning og ikke grunnutdanning. Søkeordet grunnutdanning smalner så inn søket for mye og slår ikke ut på problemstillingens formål. Derfor var ikke dette valid nok og ble ikke med i undersøkelsen. Søkeordet «tiltak» kan være synonymt med «intervensjon». Men begrepet intervensjon kommer fra den engelske ordet *Intervention* og er i Norge mer sett i sammenheng med folkerett, sivilprosess, økonomi

(Helgesen & Cooper, 2023). Dermed ble også dette utelukket. Begrepene psykisk helse og mental helse ble analysert og beskrevet under 3.3.1. Da disse begrepene brukes som synonymer i det norske språket ble begge inkludert. Psykoedukasjon som begrep har derimot en tydelig svakhet ved at dette er et mer flytende begrep. Psykoedukasjon defineres på ulike vis på tvers av forskere. Innen klinisk psykologi er begrepet forankret i bestemte diagnoser, mens ved pedagogisk-psykologiske tilnærminger tenderer begrepet å være mer fleksibelt. Dette gjør at begrepet kan ha tvilsom validitet (Svartdal, 2009). Ved å beskrive og definere begrepet grundig i 2.5 tar jeg høyde for dette.

Reliabilitet handler om hvor stabile målingene er. Det vil si, vil man være i stand til å rekonstruere samme undersøkelse på et senere tidspunkt og få de samme resultatene. Reliabilitet handler med andre ord om pålitelighet og presisjon (Svartdal, 2009).

Ved å være åpen og transparent gjennom hele prosessen er jeg overbevist om at det er mulig å kartlegge den samme litteraturen. Jeg har vært grundig og tydelig, samt dokumentert alle steg i min søkeprosess. Hva studien inkluderer og ekskluderer er blitt beskrevet. Koder har blitt etablert, gjennomgått mange ganger, sammenlignet med data og endringer innad i disse har blitt fulgt opp fra start til slutt.

### 3.6.2 Kilder og relevans

Det skal påpekes at psykologiske databaser ikke ble inkludert som en egen kilde til litteratur. Ved gjennomføringen av «Ancestral search» fikk jeg innsikt i at tematikken min kan falle mellom to stoler. Pedagogikk på den ene og psykologi på den andre. Jeg undersøkte grundigere hvor mine artikler kom fra ved de større søkene. Dette førte til en observasjon av at begge artiklene funnet i Idunn kom fra Tidsskrift for psykisk helsearbeid. Ved en ytterligere granskning kunne jeg se at dette tidsskriftet ble rangert under fagområdene pedagogikk og utdanning, og samfunnsvitenskap ved den store databasen. Man kan her bemerke at det er vanskelig å separere det pedagogiske og psykologiske selv for de store databasene. I teorien burde søkemotorene Idunn og Oria vært i stand til å avdekke sammenvevingen da man velger å ikke avgrenser søket til et bestemt paradigme, men da Idunn ikke har innlemmet mange psykologiske tidsskrifter blir det vanskelig å få en mer helhetlig oversikt ut fra disse søkene.

For å undersøke om ekskludering av psykologiske tidsskrifter ble en stor svakhet ved kartleggingsstudier, gjennomførte jeg identiske søk i syv norske og nordiske psykologiske tidsskrifter. Disse var: Tidsskrift for Norsk psykologforening, Scandinavian Psychologist, Speilvendt, Psykologisk tidsskrift, Katarsis, Nordic Psychology, Scandinavian Journal of Psychology. Overraskende nok gav dette få relevante treff. De psykologiske tidsskriftene hadde stort fokus på enkeltfenomener og konkrete diagnoser. Det vil si, den kliniske tilnærmingen til psykoedukasjon som utelukkes i denne masteravhandlingen. Skoletiltak er noe som tenderer å tilhøre pedagogikkens paradigme, selv om psykisk helseproblematikk faller inn under psykologiens lære. Ut ifra de søk jeg gjorde på psykologiske tidsskrifter fant jeg en spennende fagartikkel som diskuterte viktigheten av å få psykologi inn som skolefag og motsatt. Dette ble det nærmeste jeg kom til relevans i de psykologiske tidsskriftene. Denne refleksjonen om kildene resulterte i at jeg beholdt avgrensningen til det pedagogiske fagfeltet i min kartleggingsprosess, men det skal bemerkes at treff på de psykologiske tidsskriftene har blitt gjennomgått med et kursorisk blikk, så her er det potensial for en ny systematisk kartlegging.

### 3.6.3 Typer studier inkludert:

Jeg har avgrenset innhentingen av litteraturen til fag- og forskningsartikler. Målet er å se hva som ligger tilgjengelig i fagmiljøet. Vel å merke sitter jeg kun igjen med seks forskningsartikler etter gjennomgangen av litteraturen. Fem av disse artiklene er kunnskapsoppsummeringer og én kvalitativ intervjustudie. Siden litteraturstudier er andrerangs kilder kan dette betegnes som en svakhet fordi det originale materialet er fortolket, gjengitt og rekonstruert. Ideelt sett hadde empiriske studier vært foretrukket i denne kartleggingen. Selv om en av artiklene som ble inkludert var en kvalitativ intervjustudie med n=16 deltagere og er empiridrevet, er den likevel sårbar for bias da det baseres på et begrenset utvalg og er forankret i selvrapportering.

Masteravhandlingen validerer heller ikke gjennomføringen av publikasjonene som er inkludert i kartleggingen, så man bør være klar over at det kan være svakheter i kildene. På bakgrunn av dette har jeg valgt å inkludere evalueringer og evidens som refereres i publikasjonene og kommentere disse, men har ikke selv undersøkt hvordan valideringen har blitt gjennomført.

Da det generelt var lite forskning på området, fant jeg ingen større kvantitative studier



gjort i Norge i forbindelse med psykoedukative tiltak. På det pedagogiske fagfeltet finner jeg kun ett empirisk forskningsprosjekt og denne ligger i gråsonen da det er et udefinert tiltak som faller inn under den nye satsingen «Folkehelse og livsmestring». Jeg ønsket å finne kvalitative og kvantitative data, men kun kvalitativ forskning eksisterte på fagfeltet. Dette er et hull som er viktig å merke seg i forskningssammenheng.

### 3.6.4 Svakheter og mangler

Ved gjennomføring av systematisk kartleggingsstudie vil man måtte gå mye frem og tilbake, tilpasse og gjøre stadige endringer (Munn et al., 2018). Ulempen er at det er lett å miste oversikt eller tape informasjon underveis. Ved repetitive gjennomganger av studien kan man få økt oversikt og nøste opp i tapt informasjon (Pollock et al., 2023). En svakhet forbundet med systematiske kunnskapsoppsummeringer er at de med sin stramme struktur kan utelukke relevante kilder som kunne ha kommet frem ved f.eks. å bruke ikke-systematiske metoder (Munn et al., 2018).

Typiske svakheter for litteraturstudier og kvalitative analyser er at forskerens perspektiv kan ha innvirkning på selektering og tolkningen av innholdet. Ved å bruke systematiske søk minimerer jeg seleksjonsbias, men når deler av filtreringen må gjøres manuelt åpnes det for noe seleksjonsbias (Pollock et al., 2023). Som nevnt ovenfor vil også mine koder, og gjennomgangen av disse hyppig, sikre mot mistolkning. Samarbeid i systematiske kartleggingsoversikter er ønsket da det kan bli mye usikkerhet rundt innhenting av litteratur og perspektiv bias kan forekomme (Levac et al., 2010). Dette var dessverre ikke mulig under denne masteravhandlingen. Det har heller ikke vært mulig å rådføre seg med en ekstern person som har god kjennskap til kartleggingsmetoden. Jeg har prøvd å løse dette på best mulig måte ved å sette meg godt inn i metoden og reflektere rundt alle mine steg underveis. En grundig gjennomgang av metodebøker og forklaringer presentert i digitale verktøy har blitt en viktig del av denne prosessen.

Ved punkt 2.4 presenterte jeg et pågående forskningsprosjekt (ROBUST). I mitt søk etter kunnskap kunne det ha vært av verdi å ta kontakt med personer i nettverket og forhørt meg om de nye tiltakene på området. Å identifisere uidentifiserte artikler er del av systematiske

kartleggingsoversikter så dette kan ses på som en mangel (Arksey & O'Malley, 2005). Å oppsøke pågående og uidentifiserte tiltak kan derimot komme i konflikt med etiske prosedyrer. Det kan også være vanskelig å trekke nyttig informasjon ut da ikke all informasjonen har blitt innsamlet, kodet, analysert og rapportert. En gitt avgrensning i masteravhandlingen var å se på hva som finnes på markedet og er i bruk, noe som i bunn og grunn utelukker innsamling av pågående forskning.

Jeg har stusset over at så lite informasjon kommer frem i mine søk på vitenskapelige databaser og tidsskrifter da det finnes så mange tiltak på markedet. Spesielt da flere skriver at tiltakene er helsefremmende og forskningsbaserte. Dette har ved flere anledninger ført til sterk tvil rundt prosessene i mitt søk. Etter repetitive forsøk på søk, og granskning av treff og referanselister ser det ut til at mye av den forskning som blir gjennomført ikke publiseres i vitenskapelige forum, men kun på private hjemmesider som tilbyr de forskjellige tiltakene eller i offentlige rapporter. Dette er oppsiktsvekkende da artikler som konstateres som forskningsbaserte ikke er å finne i sentrale vitenskapelige tidsskrifter. Dette kan indikere at søket mitt er gjennomført med aktsomhet, men at flere av tiltakene har tvilsom vitenskapelig kvalitet da de ikke inkluderes i nordiske tidsskrifter og vitenskapelige databaser. I et tilfelle som dette kan det være en fordel å ha tatt i bruk Ungsinns publikasjoner da flere forfattere i tidsskriftet tar kontakt med tiltakseiere for å fange opp upublisert forskningsdokumentasjon, implementeringsstrategier og kvalitetssikringsrutiner (Bjørknes & Eng, 2012; Sæle & Asheim, 2021). Ungsinn avdekker også studier som er avviklet uten publisering og inkluderer ikke-fagfelleverderte artikler.

En svakhet ved denne oppgaven kan også være at jeg ikke har inkludert bøker i mitt søk, og at jeg har ekskludert søk i internasjonale databaser. Hvis forskning som blir utført i Norge kun publiseres internasjonalt eller i bøker, vil ikke mitt søk fange det opp. Et eksempel på et slikt tilfelle kunne ha vært publikasjonen til Arnesen et al (2018) som omhandler PALS-tiltaket. Dette prosjektet ble utført i Norge, og beskrives i en håndbok, på norsk. Men den originale publikasjonen ble skrevet på engelsk og er ikke å finne i nordiske databaser, kun i Oria. Den digitale publikasjonen inkluderer heller ikke det norske tiltaksnavnet «PALS», verken i teksten eller i publikasjonens nøkkelord (Arnesen et al., 2018). Dette gjør søk etter litteratur vanskelig.

Man må være veldig presis og spisset i søket. Min problemstilling og søkestrategi har ikke denne tilnærmingen, og dette blir dermed en metodisk svakhet. En grundig gjennomgang av referanselister kan bidra til å sikre omfanget i slike tilfeller (Arkey & O'Malley, 2005). «PALS» er dog ikke et psykoedukativt tiltak og ble ikke inkludert i min undersøkelse, men dette er et godt eksempel på hvor omfattende noen søk kan bli og de mangler som kan forekomme ved å ekskludere noen former for litteratur. Det skal så nevnes at flere relevante bøker har blitt brukt under de første fasene i masteravhandlingen, der jeg har trukket mye inspirasjon til min kartlegging fra norsk og internasjonale bøker om livsmestring og psykoedukasjon.

## 4.0 Presentasjon av funn

Etter avgrensningen står jeg igjen med seks publikasjoner som har blitt inkludert i denne systematiske kartleggingen. Disse publikasjonene omfatter seks forskjellige tiltak som er i bruk i Norge i møte med psykisk helseproblematikk på skolen. Nedenfor rapporteres funn i en matrise med åtte kolonner. Her vil jeg kartlegge og systematisere informasjon som har blitt identifisert fra de aktuelle publikasjonene. Informasjonen relateres til prinsippene hvem, hva, hvor, når, hvordan, og hvilken nevnt i punkt 3.5.2. Etter matrisen fremkommer det en nyansert beskrivelse av kolonnene og funnene.

## 4.1 Funn angitt i matrise

Tiltaksnavn	Målgruppe og Arena	Æra	Motiv og mål	Administrasjon	Teoretisk grunnlag	Henvisning og eierskap	Evalueringer/ Evidens
Alle har en psykisk helse	Ungdommer 12-16 år.  Ungdomsskole 8-10 klasse	2002 - d.d	<p>Helsefremmende tiltak, forebyggende, psykiske vansker, økt kunnskap om psykisk helse, psykiske plager, psykiske lidelser.</p> <p>Fokus på fordommer, holdninger, vennskap, velvære, følelser, helseapparater, hvor å søke hjelp.</p> <p>Skape åpenhet og trygghet. Egne refleksjoner og oppsøking av kunnskap</p> <p>Snakke om psykisk helse, legge grunnlag for språkutvikling ifbm. sunnhet og psykisk helse.</p> <p>Grundig innføring i psykisk helse, fordypning i undertemaer som psykiske lidelser og mestring</p>	<p>Undervisningsprogram, prosjektarbeid, hjemmeoppgaver, gruppearbeid, individuell arbeid.</p> <p>Ferdig opplegg for lærere, med eget undervisningsmaterieell, perm, kurs, veiledning.</p> <p>Ferdige oppgaver for elevene. Strukturerte- og fri- oppgaver.</p> <p>Tre moduler over tre prosjektdager i 8, 9 og 10 klasse.</p> <p>Stram struktur og fleksibilitet. Tilpasningsmuligheter ved gjennomføring.</p> <p>Lagt opp etter elevenes alder, klassetrinn og modenhet.</p>	Salutogene modell og sense of coherence, Antonowsky A.	<p>Forfatter: Lauritzen, C. (Professor)</p> <p>Utgiver: Ungsinn 2012</p> <p>Tiltakseier: Rådet for psykisk helse</p>	<p>Utviklet på bakgrunn av intervjuer med elever og lærere. Samtaler med psykologer, psykiatere og andre.</p> <p>Pilotprosjekt 2002 vurdert av Statskonsulent</p> <p>Ungsinn gir evidensnivå 2/4 Sannsynlig</p>

Tiltaksnavn	Målgruppe og Arena	Æra	Motiv og mål	Administrasjon	Teoretisk grunnlag	Henvvisning og eierskap	Evalueringer/ Evidens
FoL (Folkehelse og livsmestring, med avgrensning til psykisk helse)	Ungdom 13-14 år  Ungdomsskole 9 klasse	2020 - d.d	Undervisning i psykisk helse. Tanker, følelser og atferd. Helsefremmende arena.  Ta grep og styring i eget liv, selvfølelse, mestring, håndtere ulike følelser, vanskelige tanker, empati, emosjonell intelligens, selvinnsikt, mentalisering, tilhørighet, relasjonell samspill  Angst, stress, depresjon, selvskading, selvmordstanker mm.  Selvrefleksjon, interesser, verdier, subjektive erfaringer og kollektiv orientering.	Undervisning i tverrfaglig tema, eksklusivt fokus på psykisk helse.  Helårsundervisning over et år i selvstendig livsmestringsfag. Gjennomført av psykiatrisk sykepleier, 25 uker, 60 minutter undervisning.  Ordinær klasseromsundervisning, diskusjon, film, musikk, refleksjon og øvelser.	Mentaliseringsteori, Fonagy, P.  Sosial Kognitiv teori/ Human agency, Bandura, A.	Forfatter: Klomsten, A.T. & Uthus, M. (Førsteamanuensis)  Utgiver: Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis, 2020  Tiltakseier: Basert på fagfornyelsen, ingen eier spesifisert	Empiridrevet, kvalitative intervjuer av 16 elever.  Fagfellevurdert forskningsartikkel

Tiltaksnavn	Målgruppe og Arena	Æra	Motiv og mål	Administrasjon	Teoretisk grunnlag	Henvisning og eierskap	Evalueringer/ Evidens
MITT VALG!	Ungdom 12-16 år.  Ungdomsskole 8-10 klasse	2016 - d.d	<p>Utforske, erfare, og utvide kunnskap. Sosial og emosjonell læring, psykisk helse, kritisk tenkning, faglig utvikling.</p> <p>Trening i sosiale, emosjonelle, kognitive og atferdsmessige ferdigheter.</p> <p>Psykisk helse, personlig utvikling, sosialt ansvar, digital dømmekraft, kunnskap om rus og avhengighet, stress mestring.</p> <p>Ansvar og grensesetting. Relasjonsbygging, sette ord på egne erfaringer og opplevelser, selvfølelse, valgsituasjoner, gruppepress.</p> <p>Helhetlig skole- og læringsmiljø, styrke faglig læring, identitetsutvikling, sosial tilhørighet og mestringsevne.</p> <p>Forebygge krenkelse, mobbing, utenforskap, vold, overgrep, diskriminering og trakassering.</p>	<p>Livsmestringsprogram rettet mot lærere i grunnskole.</p> <p>Temabaserte kurs og egen opplæring.</p> <p>3års kontrakt Definerte mål og struktur for hver økt</p> <p>Kursmoduler, informasjonsmøte, oppfølgingssamtale, digital plattform med undervisningsmateriale.</p> <p>10 hovedkapitler, med underdeler/undervisningsøkter, ulike aktiviteter, oppgaveark, og filmsnutter.</p> <p>Fokus på repetisjon, dilemmaer.</p> <p>Aktiverer elever i individuelt-og gruppebasert arbeid, samt presentasjon i plenum.</p>	<p>Humanistisk tilnærming, Roger, C.</p> <p>Behovspyramide, Maslow, A.</p> <p>Sosial læringsteori, observasjon og modellering, self-efficacy, Bandura, A.</p> <p>Sosiokulturell teori, Vygotsky, L.</p>	<p>Forfatter: Sæle Grøm, R. &amp; Aasheim M. (Førsteamanuensis)</p> <p>Utgiver: Ungsinn 2021</p> <p>Tiltakseier: Stiftelsen «Det er mitt valg»</p> <p>Lions Norge &amp; Lions Quest Internasjonal</p>	<p>2 Norske artikler, ikke-fagfelleverderte evalueringer. En effektstudie, med mangelfullt rapportert og en evalueringsstudie med pre og posttest.</p> <p>Ungsinn gir evidensnivå 2/5-Teoretisk begrunnet</p>

Tiltaksnavn	Målgruppe og Arena	Æra	Motiv og mål	Administrasjon	Teoretisk grunnlag	Henvising og eierskap	Evalueringer/ Evidens
Venn 1	Ungdom 13-22 år  Ungdomsskole, Videregående, Folkehøyskole	2007 - d.d	Snakke og diskutere om psykisk helse kunnskap.  Anerkjennelse, likhetsprinsipp, respekt, modellering, åpenhet, aksept, indre bærekraft, forebygging av fordommer, og dårlige holdninger.  Gi kunnskap om hjelpeapparatet.	Undervisningsopplegget ledes av prosessleder og ungdomskontakt. Kontaktlærer er til stede  Følger et strukturert opplegg, 3 skoletimer til hele klasser eller trinn.  Foreldremøte, 90 minutter, presentasjon av elevenes synspunkter.  Foredrag, samtalegrupper, sosiometriøvelser, plenumsdiskusjoner.  Øvelser og spørsmål.	Humanistisk teori og pedagogisk tradisjon, Roger, C.  Gruppeterapi, Yalom, I.D,  Familieterapi, Andersen, T.  Empowerment og mestring, Antonovsky, A.	Forfatter: Bjørknes, R. & Eng, H. (Forker og universitetslektor)  Utgiver: Ungsinn 2012  Tiltakseier: Mental Helse	SINTEF har gjennomført evaluering på oppfordring av Helsedirektoratet.  Ungsinn gir evidensnivå 3/4, funksjonell

Tiltaksnavn	Målgruppe og Arena	Æra	Motiv og mål	Administrasjon	Teoretisk grunnlag	Henvvisning og eierskap	Evalueringer/ Evidens
VIP, Veiledning og informasjon om psykisk helse hos ungdom	Ungdom 16-17år Videregående	2000 - d.d	Lære om hvordan ta vare på egen psykisk helse, bli oppmerksom på hjelpetiltak, hva psykiske problemer og lidelser omfatter.  Generell informasjon om psykisk helse, normalisere og gjenkjenne faresignaler.  Bli oppmerksom på sine egne følelser.  God dialog, og refleksjon  Danne beskyttelsesfaktorer. Samhandle med andre.  Oppdage de som har vansker.  Øke hjelpsøking	Undervisningsopplegg med tverrfaglig samarbeid.  3t med egen lærer og 2t med helsepersonell.  Grundig beskrevet og har delmål  Lærere får opplæring, veiledningshefte, VIP-perm, evalueringsskjemaer, filmer, oppgaver og webside.  Lærer og elever jobber med psykisk helse tema og får besøk av fagpersonell.	Salutogenese, Antonovsky, A.  Empowerment, Wallerstein, N.  Resiliens, T. Waaktar, Torgersen, S. og Christie, H.J.	Forfatter: Neumer, S.P. (Forsker)  Utgiver: Ungsinn 2012  Tiltaksutvikler: Blakstad sykehus, driftes av Lærings- og mestringssenteret	Effektevaluering av Folkehelseinstituttet  Evalueringsvurdert av Statskonsult  Ungsinn gir evidensnivå 3/4 funksjonell



Tiltaksnavn	Målgruppe og Arena	Æra	Motiv og mål	Administrasjon	Teoretisk grunnlag	Henvising og eierskap	Evalueringer/Evidens
Zippys venner 2 utg.	Barn 6-9 år  Barneskolen 1-4 klasse	2004 - d.d	<p>Universalforebygging, og helsefremming.</p> <p>Fokus på psykisk helse og emosjonelle vansker.</p> <p>Styrke evne til å takle stress og mestre hverdagslige problemer.</p> <p>Identifisere og snakke om følelser, håndtere konflikter, fremme samarbeid, fremme empati, positiv selvhevdelse, selvkontroll, støtte andre som har det vanskelig.</p> <p>Problemer og løsninger. Barn må finne egne mestringsstrategier.</p> <p>Følelser- og handlingsfokuserte mestringsstrategier.</p> <p>Stressmestring og sosial kompetanse. Kommunikasjon, venner og uvenner, mestre sammen, å takle forandringer og tap.</p>	<p>Undervisningsprogram med ukentlige times-økter, i 24 uker i 1 og 2 klasse og totalt 10-18 skoletimer i 3 og 4 klasse. Gruppeprogram.</p> <p>Detaljerte beskrivelser av læringsmål, læringsoppgaver og tidsbruk.</p> <p>Lærer skal stimulere barn til aktivitet/egenaktivitet. Deltakelse på workshop.</p> <p>Læring gjennom samtale, rollespill, øvelser og tegning.</p> <p>Historier om sorg og glede, om barn og pinnedyr, Zippy Fargerike illustrasjoner</p> <p>Manual med arbeidsmateriell. Økende vanskelighetsgrad.</p>	<p>Stress-mestringsteorier, Lazarus, R. &amp; Folkman, S.</p> <p>Mestringsteori, Spirito, A., Stark, L.J. &amp; Williams, C.</p>	<p>Forfatter: Neumer, S.P, Mathiassen, B. &amp; Bjørknes, R. (Forskere, psykologspesialist)</p> <p>Utgiver: Ungsinn 2018</p> <p>Tiltakseier: Befriends International/Vokse n for barn</p>	<p>To store nordiske effektstudier, Kvasi-eksperiment og randomisert klynge design.</p> <p>Ungsinn gir evidensnivå 4/5 tilfredsstillende dokumentasjon på effekt</p>

## 4.2 Beskrivelser av funn

Organiseringen i matrisen ovenfor hjelper å innkode kvalitative data og kartlegge innholdet i kildene, men gir lite dybdeinformasjon. Ved å analysere kodene kan man beskrive og karakterisere innholdet i de ulike kolonnene, sammenligne elementer og forklare nyanser (Grønmo, 2016). Nedenfor skal jeg gjøre nettopp dette.

### 4.2.1 Tiltaksnavn

Tiltaksnavn står som den første kolonnen blant funnene da målet i denne avhandlingen først og fremst er å kartlegge tiltakene som tilbys og skille dem fra hverandre. Alle de ulike tiltakene som tilbys i den norske skolen og som kartlegges i denne avhandlingen har forskjellige produktnavn. Tiltakene som kartlegges, beskrives og sammenlignes i denne masteravhandlingen er: «Alle har en psykisk helse», «FoL», «MITT VALG!», «Venn 1», «VIP», og «Zippys venner».

### 4.2.2 Målgruppe og arena

Denne kolonnen omfatter to elementer; målgruppe og arena. Dette vil si hvem som får tiltaket og hvor tiltaket er tildelt. Kartlegging inkluderer tretten år med skolegang som gjør at det vil kunne foreligge en variasjon i målgruppe og arena fordi utviklingsnivået på elevene varierer.

Ved å se på kolonnen «målgruppe og arena» i matrisen over kan vi se tydelige skiller på den tiltenkte alderen. Det er kun «Zippys venner» som administreres på barneskolen da målgruppen deres er elever i alder 6-9 år. Videre kan man bemerke seg et gap fra midten av barneskolen og til første året på ungdomsskole der ingen av de inkluderte tiltakene er rettet mot elever i alder 10-12 år. Majoriteten av tiltakene som kartlegges har fokus på ungdom i alderen 13-15 år som er elever på ungdomsskolen. Fire av de seks tiltakene som nevnes kan administreres på ungdomsskolen. Både «Alle har en psykisk helse» og «MITT VALG!» sikter eksplisitt inn på 12-16 åringer på ungdomsskolen. «FoL» betraktet 13-14-åringer i niende klasse og «Venn 1» strakk seg fra 13-åringer på ungdomsskolen og til etter videregående nivå var fullført. «Venn 1» er dermed det mest fleksible tiltaket med tanke på aldersspenn i målgruppen og hvor det kan gjennomføres. Det siste tiltaket, «VIP», er eksplisitt tiltenkt 16-17 åringer på videregående.

### 4.2.3 Æra

Æra handler om hvor lenge tiltakene har vært på skolemarkedet. Ved å organisere årstallene tiltakene ble tatt i bruk i skolene ser man at «VIP» er det eldste tiltaket som har vært på markedet i 23 år. To år senere, i 2002, ble «Alle har en psykisk helse» tilgjengelig til å ta i bruk på skolen. I 2004 kom «Zippys venner», og i 2007 ble «Venn1» lansert. Deretter gikk det ganske mange år før «MITT VALG!» ble gitt ut i 2016. Det nye tiltaket «FoL» kom samtidig med den nye læreplanen «Folkehelse og livsmestring» i 2020. Alle de nevnte tiltakene ovenfor er tilgjengelige og i bruk til dags dato.

### 4.2.4 Motiv og mål

Tiltakene ble valgt ut på bakgrunn av problemstillingen og PKK komponentene nevnt i punkt 3.1.1. Psykisk helse er derfor en sentral faktor for alle tiltakene nevnt i kartleggingen. Likevel finnes det mange aspekter med psykisk helse som kan vektlegges og som varierer i tiltakene. Informasjonen gitt i matrisen har blitt kodet inn i åtte underkategorier for å kartlegge tiltakenes motiv og mål. De åtte kodene er: «Økt kunnskap og vekst», «Emosjonelle faktorer og ferdigheter», «Atferd», «Psykisk motstand og lidelse», «Sosiale faktorer og ferdigheter», «Psykologiske / kognitive ferdigheter», «Helsehjelp» og «Helsefremming og forebygging». Disse kodene representerer innholdet i tiltakene slik de blir beskrevet i matrisen. Ved å se over kodene og innkodingen av tekst i matrisene hentet fra kolonnen «motiv og mål» ovenfor (se, vedlegg 1) kan man bemerke seg at noen av tiltakene domineres av spesifikke farger. Fargene som representeres forteller noe om motivet og målet til de forskjellige tiltakene slik som de beskrives i publikasjonene. Ved å trekke sammen data kan man se at «Alle har en psykisk helse» og «Venn1» tenderer å ha stort fokus på sosiale ferdigheter og sosiale faktorer. «FoL» ser ut til å vektlegge psykologiske/kognitive ferdigheter og psykiske lidelser. «MITT VALG!» har vektlagt søkelys på økt kunnskap og vekst, sosiale faktorer, og psykiske ferdigheter. «VIP» lener seg mye på helsehjelp, mens «Zippys venner» har generelt mye variasjon og inkluderer alle kategorier utenom helsehjelp. Alle tiltak inkluderer elementer forbundet med «økt kunnskap og vekst», «sosiale faktorer og ferdigheter», «psykologiske/kognitive ferdigheter» og «helsefremming og forebygging» i større eller mindre grad.

Man kan også bemerke seg farger som ikke fremtrer i de ulike publikasjonene. «VIP» har for eksempel ingen atferds relaterte faktorer som nevnes eksplisitt i publikasjonen. I «FoL» er det lite fokus på forebygging da det nevnes kun en gang i hele artikkelen under diskusjonsdelen av den empiriske studien. «MITT VALG!» og «Venn1» har lite søkelys på psykiske lidelser, da dette nevnes så vidt i publikasjonene og ikke i forbindelse med gjennomføring av tiltaket. «Venn 1» har også lite innhold som berører emosjoner, dette finnes kun nevnt i det teoretiske grunnlaget av tiltaket. Koden «Helsehjelp» representeres ikke i tiltakene «FoL», «MITT VALG!», eller «Zippys venner».

#### 4.2.5 Administrasjon

Det finnes mange måter å gjennomføre og strukturere et tiltak på. Dermed har jeg også i denne kategorien valgt og kodet inn data i åtte underkategorier og undersøke relevante nyanser i tiltaks implementeringen. De åtte kodene er: «Undervisning», «sosiale læringsstrategier», «andre læringsmidler», «selvstendig arbeid», «inkludering og opplæring av egen lærer», «inkludering av eksterne fag/personer», «material for elever», «rammer og struktur». Ved å se over kodene og innkodingen av tekst fra kolonnen «administrasjon» i matrisen (se, vedlegg 2) kan man også her bemerke seg at noen av tiltakene også her domineres av spesifikke farger. Fargekodene forteller noe om variasjonen i hvordan de forskjellige tiltakene blir gjennomført. Ut ifra fargekodene kan man observere at i alle tiltakene har kodene «undervisningsstrategier» og «sosiale læringsstrategier». Dette betyr at disse to læringsstrategiene er universelle for alle de seks inkluderte tiltakene. Undervisningsopplegg forekommer ved at noen underviser og at sosiale strategier som prosjektarbeid, gruppearbeid, diskusjon, refleksjon, øvelser, aktiviteter osv. finner sted i alle tiltakene. «MITT VALG!» og «VIP» supplerer også med film, og «FoL» inkluderer både film og musikk i sine tiltak. Egen lærer er inkludert og tilstedeværende i fem av tiltakene, i fire av dem får læreren en eller annen form for opplæring. I «Alle har en psykisk helse» får lærere veiledning. «MITT VALG!» gir lærere temabaserte kurs, har informasjonsmøter, oppfølgingssamtaler og tilbyr en digital plattform. «VIP» tilbyr lærere et veiledningshefte, VIP-perm med informasjon, evalueringsskjemaer og en webside. «Zippys venner» tilbyr opplæring i form av workshop da læreren er den som skal stimulere barnets aktivitet og egenaktivitet. Det er

kun i «Venn1» opplæring er fraværende da lærer er tilstedeværende, men ikke nødvendigvis er stor del i gjennomføringen av tiltaket. I «FoL» er det en psykiatrisk sykepleier som utøver tiltak. Eksterne fagpersoner inkluderes i halvparten av tiltakene, disse er «VIP», «Venn1» og «FoL». Tiltak som tilbyr materiell for elevene er «Zippys venner», «MITT VALG!», «VIP» og «Alle har en psykisk helse». Eksternt materiale og selvstendig arbeid er ikke nevnt i «FoL», «Venn1» eller «VIP». Når det kommer til rammer og struktur er det mye variasjon i tiltakene, derfor deler jeg denne kategorien inn i to underkategorier: «tid og utstrekning» og «struktur».

«Alle har en psykisk helse» gjennomføres over til sammen ni prosjektdager fordelt på tre år. «FoL» omfatter helårs-undervisning med eksklusivt fokus på psykisk helse i 60 minutters økter over 25 uker. «MITT VALG!» har en bindende tre års kontrakt, men tidsbruken av tiltaket står ikke beskrevet. «Venn1» går over tre skoletimer, og gir foreldre en 90 minutters gjennomgang og oppsummering etter tiltaket. «VIP» er en fem timers tiltak der tre av dem gjennomføres med egen lærer, også to timer med helsepersonell. «Zippys venner» har ukentlige skoletimer-økter i første- og andreklasse på barneskolen i totalt 48 uker, og en samlet sum på 10-18 timers økter i tredje- og fjerdeklasse. «Venn1» med sine 3 skoletimer er det minst tidkrevende tiltaket som tilbys. I motsetning er «Alle har en psykisk helse» og «Zippys venner» blant de mest tidkrevende tiltakene da disse strekker seg over 9 dager i tre år, og 58-66 timer over fire år.

«Alle har en psykisk helse» rapporterer at de har en stram struktur, men med mulighet for fleksibilitet og tilpasning ved gjennomføring. På lik linje rapporterer «Venn1» om et strukturert opplegg gitt til hele klasser eller trinn. «MITT VALG!» har definerte mål og struktur for hver planlagte økt. Tiltaket bygger på 10 hovedkapitler med underdeler. Undervisningsøktene fokuserer på dilemmaer og refleksjonsspørsmål. «Zippys venner» har en manual med arbeidsmateriell, detaljerte beskrivelser av læringsmål, læringsoppgaver og avgrenset tidsbruk. «Zippys venner» er det eneste programmet som nevner at de har en økende vanskelighetsgrad. «Alle har en psykisk helse» er den eneste som nevner at tiltaket deres er lagt opp etter elevenes alder, klassetrinn og modenhet. «VIP» har delmål og er grundig beskrevet, men har ingen stram struktur. «FoL» nevner ingenting om struktur i oppbygningen av tiltaket.

#### 4.2.6 Teoretisk grunnlag

Når det kommer til den teoretiske bakgrunnen til tiltakene kan man se at det er noen teorier og teoretikere som gjentar seg. Antonovsky's salutogenese og empowerment-modell nevnes både i «Alle har en psykisk helse», «Venn1», og «VIP». «Alle har en psykisk helse» nevner også Antonovsky's sense of coherence, som er del av salutogenese-modellen. I «FoL» og «MITT VALG!» nevnes Bandura's teorier om sosialkognitiv læring, samt «human agency» og «self-efficacy». «MITT VALG!» refereres også Bandura's observasjons- og modelleringsteori, og supplerer med Vygotskys sosiokulturelle teori. Carl Roger's humanistiske teori og pedagogisk tradisjon omtales i både «MITT VALG» og «Venn1».

Resten av det teoretiske grunnlaget varierer fra tiltak til tiltak. «MITT VALG» refererer til Maslows behovspyramide, mens «FoL» er den eneste av tiltakene som støtter seg på mentaliseringsteorien til Fonagy. «Venn1» bruker Yalom's gruppeterapi og Andersens familierapi tilnærming. «VIP» ser på Wallerstein tilnærming til Empowerment, og Waaktar, Torgersen & Christies Resiliens begrep. «Zippys venner» nevner Lazarus og Folkman's Stressmestringsteorier og Spirito, Stark & Williams Mestringsteori.

#### 4.2.7 Henvisning og eierskap

Under denne kolonnen valgte jeg å slå sammen tre elementer. Hvem som har skrevet publikasjonen (forfatterens bakgrunn), hvor publikasjonen er utgitt, og hvem som eier og drifter tiltaket.

Ved å belyse forfatteren kan man bemerke seg at hovedforfattere som står bak alle publikasjonene, har solid bakgrunn i forskning. Fire av representantene er forskere, en professor og fire er førsteamanuensis. En universitetslektor og en psykologspesialist har også bidratt til publikasjonen om «Venn 1» og «Zippys venner».

Ungsinn som er et norsk tidsskrift for virksomme tiltak for barn og unge, står for fem av de seks kilder i denne kartleggingen. Publikasjonene i Ungsinn er utgitt i tidsperioden 2012-2021, hvor tre er fra 2012. Den sjette publikasjonen ble publisert i Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis i 2020.

Tiltaks eiere og forfattere/utgiver ser ikke ut til å være de samme. «Alle har en psykisk helse» eies av «Rådet for psykisk helse». «FoL» er basert på fagfornyelsen og har ingen spesifisert eier. «MITT VALG!» driftes av Stiftelsen «Det er mitt valg» og eies av «Lions Norge» i samarbeid med «Lions Quest Internasjonal». «VIP» ble utviklet av Blanstad sykehus, men driftes av Lærings- og mestringssenteret i dag, «Venn1» eies av «Mental Helse». «Zippys venner» eies av «Befriends International» og drives av organisasjonen «Voksen for barn».

#### 4.2.8 Evalueringer/ evidens

Her trekker jeg frem det som refereres til av evalueringer og evidens ved de forskjellige publikasjonene. Jeg har ikke gjennomført egne evalueringer, men refererer til andres evalueringer og evidensnivåer i møte med publikasjonene.

«Alle har en psykisk helse» er et tiltak som er utviklet på bakgrunn av intervjuer med elever og lærere, samt samtaler med psykologer og psykiatere. Ungsinns publikasjon av «Alle har en psykisk helse» bygger på et pilotprosjekt som ble gjennomført og vurdert av Statskonsult i 2003. Annet pågående forskning falt utenfor da resultatene for en hovedoppgave var under bearbeidelse og ventet på fagfelle vurdering. Ungsinn gav dette tiltaket evidensnivå to av fire, Sannsynlig virksomt tiltak.

«FoL» er den eneste empiri-drevne publikasjonen som har blitt inkludert i kartleggingen. Data i denne publikasjonen er innhentet fra 16 kvalitative intervjuer med elever som har testet tiltaket. Denne forskningsartikkelen har blitt fagfelle vurdert og publisert i et Nordisk tidsskrift.

Evaluering av «MITT VALG!» ble basert på to norske artikler. Men disse ble ikke fagfelle vurdert. Artikkelen besto av en effektstudie med mangelfull rapportering som ikke ble publisert, og en evalueringsstudie med pre og posttest som kun er tilgjengelig på hjemmesiden til tiltaket. Basert på dette gir Ungsinn evidensnivå to av fem, teoretisk begrunnet.

«Venn1» har blitt evaluert av SINTEF på oppfordring av Helsedirektoratet, og det har blitt lansert en offentlig rapport. På basis av dette har Ungsinn gitt evidensnivå tre av fire, funksjonelt virksomt tiltak. I likhet med «Venn1» fikk «VIP» samme evidensnivå av Ungsinn, men dette på basis av effektevaluering gjort av Folkehelseinstituttet og Statskonsult.

«Zippys venner» har to store nordiske effektstudier i ryggen med flere hundre deltakere. Et av studiene hadde kvasi-eksperimentelle design og et var randomisert klynge design. På dette grunnlag gav Ungsinn fire av fem på sitt evidensnivå skala, tilfredsstillende dokumentasjon på effekt.

Som vi kan se er flere av tiltakene evaluert i form av offentlige rapporter og har ingen fotfeste i vitenskapelige tidsskrifter. Kun to av tiltakene dokumenteres i en vitenskapelig kontekst.



## 5.0 Diskusjon

Søkeprosessen for denne masteravhandlingen var omfattende da både ustrukturerte søk og strukturerte søk ble gjennomført. Dette gav meg en sammensatt forståelse og oversikt over det psykoedukative materialet som er tilgjengelig på markedet. I denne masteravhandlingen avdekker jeg hjelpemidler, modeller, programmer og tiltak som har som formål å støtte den psykologiske utviklingen til barn og ungdom ved den normerte skolegangen i Norge. Jeg valgte å lene meg på psykoedukasjon ved min kartlegging da dette både er en godt etablert teori (Donley, 1911), og en strategi som beskrives som den mest effektive i møte med mental helse og kognitive ferdigheter (Salazar De Pablo et al., 2020).

Etter å ha utforsket bøker, nettsider, tidsskrifter, og databaser ved et ustrukturert søk fant jeg 22 forskjellige «tiltak» (se punkt 2.4) på markedet som har til hensikt å bistå den psykiske helsen til barn- og unge i Norge. Tiltakene kommer i form av prosjekter, programmer, og spill. Ved et raskt overblikk på innholdet i tiltakene kunne jeg se antydninger til at flere hadde en psykoedukativ tilnærming. Da jeg senere gjennomførte et systematisk litteratursøk i nordisk-pedagogiske tidsskrifter og databaser, forventet jeg at flere av tiltakene som kom opp i det ustrukturerte søket også ville belyses i faglitteraturen. Dette var ikke tilfellet. Etter å ha filtrert 428 treff som slo ut på søkeordene «skole», «tiltak» og «psykisk/mental helse» endte jeg opp med 10 fag- og forskningsartikler. Disse ble til seks etter en manuell filtrering for universelle psykoedukative tiltak (se. Flytskjema s.66). Ved å avgrense til tidsskrifter og databaser, samt psykoedukasjon fikk jeg betydelig færre treff. De seks tiltak jeg satt igjen med var: «Alle har en psykisk helse», «FoL», «MITT VALG», «Venn1», «VIP» og «Zippys venner». Fellesnevnerne for disse var at alle gikk inn for å undervise og lære barn og ungdom om psyken, helsen og motgang (Bjørknes & Eng, 2012; Klomsten & Uthus, 2020; Lauritzen, 2012; Neumer, 2012; Neumer et al., 2018; Sæle & Asheim, 2021). Enkelt fortalt er det nettopp det psykoedukasjon handler om, da det er en pedagogisk strategi tiltenkt å gjøre folk bevisste, og gjøre dem i stand til å ordlegge det som skjer i ens indre liv (Donley, 1911). Begrepet «psykoedukasjon» er dog sterkt forankret i klinisk psykologi (Walsh, 2016), noe som gjør at det nevnes relativt lite innen norsk pedagogisk faglitteratur. Selv om strategien i praksis er til stede i flere undervisningstiltak i skolen forbundet med psykisk helse. Psykoedukasjon nevnes oftest i form av et en-til-en eller gruppe tiltak når vi

ser og søker i den norske pedagogiske faglitteraturen. På bakgrunn av denne kartleggingen vil jeg påstå at psykoedukasjon er underreferert som universaltiltak i Norge. Ved å benytte og implementere begrepet innen pedagogikken kan man bidra til at psykoedukasjon representeres mer i fagfeltet. Min systematiske kartleggingsoversikt bidrar til dette da den identifiserer de tiltak som er psykoedukative og i bruk rundt om på skolene. Ved å sortere og organisere tiltakene på har jeg etablert et referansepunkt for universelle psykoedukative skoletiltak basert på søk i pedagogiske tidsskrifter og Nordiske databaser. Og dermed svart på problemstillingen «*Hvilke universelle psykoedukative tiltak tilbys barn og ungdom i løpet av den tretten-års lange skolegangen i Norge, med formål om å styrke psykisk helse/ forebygge psykiske problemer*».

I fremtidig forskning ville det også ha vært interessant å kartlegge tiltak administrert i Norge uten avgrensning til psykoedukasjon. Det foreligger generelt liten oversikt over tiltak som tilbys på markedet, så her er det et urørt potensial hvor Ungsinn har i dag kunnskapsmonopol. Man kunne for eksempel ha inkludert tiltak som tar for seg blant annet mobbing, skolemiljø, tiltak som er lærer-orienterte, eller tiltak som også inkluderer familiesamarbeid og mer.

## 5.1 Mangel på forskning

Data produsert i denne systematiske kartleggingen viser at det norske skolesystemet har tilgang på psykoedukative tiltak allerede fra tidlig i barneskolen og ut videregående, med unntak av femte til syvende klasse. De seks tiltak som er beskrevet kan overlappe noe på ungdomsskolen eller videregående. Dette spesielt «Alle har en psykisk helse», «MITT valg!», «FoL», og «Venn 1» og/eller «Venn 1» og «VIP», alt etter som når «Venn 1» gjennomføres da dette er et fleksibelt engangstiltak (Bjørknes & Eng, 2012; Klomsten & Uthus, 2020; Lauritzen, 2012; Neumer, 2012; Neumer et al., 2018; Sæle & Asheim, 2021).

En viktig ting å merke seg her kan være at i punkt 2.4 refererer jeg til «Mitt VALG!» som også digitalt undervisningsopplegg for 1-4 klasse og 5-7 klasse (MITT VALG!, u.å.-a). Dette er noe som ikke kommer tydelig frem i Ungsinns publikasjon, eller på hjemmesiden til tiltakseieren (MITT VALG!, u.å.-a). I Ungsinn betegnes tiltaket hovedsakelig som en ungdomsskole tiltak (Sæle & Asheim, 2021). En mulig forklaring kan her være at «MITT VALG!» tiltaket som retter seg mot barneskolen kun består av noen få digitale undervisningsøkter og ikke utgjør et

fullverdig tiltak. Da det ikke utdypes av tiltakseiere på deres hjemmeside er dette vanskelig å reflektere rundt. En annen mulig forklaring kan også være forbundet med nylige endringer i tiltaksutformingen. Hvis tiltaket har gjennomgått endringer de siste årene vil ikke dette ha blitt vurdert av Ungsinn det det ikke foreligger data å vurdere. Gapet jeg refererer til i min masteravhandling ser dermed ikke ut som å være reelt i praksis, bare teoretisk. Unntaks-årene gjenspeiler det som er blitt tatt stilling til i tidsskrifter og databaser, der en form for ekstern evaluering har blitt gjennomført. Da «MITT VALG!» for barneskolen ikke har blitt tatt stilling til innen vitenskapen faller den utenfor kartleggingen. Dermed kan man si at det foreligger et gap i dokumentasjon for tiltak tildelt i slutten av barneskole-årene i Norge.

Ytterligere er det verdt å merke seg at tiltak som har vært i bruk i Norge i over 20 år, som «VIP» og «Alle har en psykisk helse» har også relativt lite dokumentasjon (Lauritzen, 2012; Neumer, 2012). Disse burde ha hatt forutsetning for å kunne frembringe mye data om tiltakene sine, deres effekt og nytteverdi. Her ser det ut til at «VIP» har vært flinkere enn «Alle har en psykisk helse» basert på de evidensnivå Ungsinn har kommet ut med. «Alle har en helse» får to av fire på evidensnivå-skalaen (Lauritzen, 2012), og «VIP» får tre av fire (Neumer, 2012) i det gamle evalueringssystemet til Ungsinn. Hvis man konverterer disse evidensnivåene til å passe det nye evalueringssystemet til Ungsinn ville tiltakene ha ligget på to av fem og tre av fem (Eng, 2013, 2015). Evidensnivåene tiltakene har fått beskrives som “sannsynlig og “funksjonell”. Her kan man stille seg kritisk til om dette er godt nok for tiltak som har vært i drift i mer enn 20 år i Norge. Et evidensnivå på fem av fem beskrives som «sterk dokumentasjon på effekt» i Ungsinn og er ettertraktet da dette vil kunne ha en betydningsfull effekt for barn og ungdom i møte med psykiske helseproblemer (Eng, 2015). Tiltak som har så god dokumentasjon, er ettertraktet og man burde kunne forvente at tilbyderne hadde som målsetting å øke evidensnivået på sine produkter de siste 20 årene.

Resultatene til denne masteravhandlingen utpeker også at «Folkehelse og livsmestring» kom på læreplanen samtidig som «FoL» undersøkelsen ble gjort (Klømsten & Uthus, 2020; Utdanningsdirektoratet, 2020b). Dette kan oppleves litt spesielt da «Folkehelse og livsmestring» ikke er et prosjekt, men et vedtak som virker å ha blitt iverksatt uten noen god vitenskapelig forankring (Madsen, 2020). Forskning gjennomført på «FoL» som fant plass samme året som

vedtaket har trådt inn virker også å være vag på beskrivelsene sine om det tiltaket inneholder, på lik linje som den nye satsingen «Folkehelse og Livsmestring». Det som utpeker seg ved gjennomføringen av «FoL» er at selv om man refererer til empiri, får man ikke nødvendigvis mer informasjon om hva tiltaket går ut på. Dette setter kunnskapsoppsummeringene til Ungsinn i et godt lys. At «Folkehelse og livsmestring» derimot har blitt del av læreplanen uten å på forhånd å ha blitt forankret i forskning på en god måte eller referert til i pedagogiske tidsskrifter, er en diskusjon i seg selv med politisk utgangspunkt.

## 5.2 Forskjeller og likheter

Innledningsvis i denne masteravhandlingen presenterte jeg forskningsspørsmål 1: Hvilke forskjeller og likheter foreligger ved de psykoedukative tiltakene som tilbys og administreres i skolen, med formål om å styrke elevenes psykiske helse. Nå vil jeg drøfte og reflektere dette rundt masteravhandlingens funn.

Ved å se på resultatene tatt ut fra matrisene i masteravhandlingen kan man se at det er noe variasjon i tiltakenes motiv og mål. Jeg kartla åtte hovedmotiv for tiltakene. Disse var: «Økt kunnskap og vekst», «Emosjonelle faktorer og ferdigheter», «Atferd», «Psykisk motstand og lidelse», «Sosiale faktorer og ferdigheter», «Psykologiske / kognitive ferdigheter», «Helsehjelp» og «Helsefremming og forebygging». Variasjonen ble målt ved å se på hvor mange av de forskjellige kodene som ble representert i tiltakene. Likevel kunne man se ut ifra en litt enklere koding i denne systematiske kartleggingen at det forelå en tydelig overvekt av likheter i tiltakene, da fire komponenter forelå i alle seks tiltak. Ved å oppsummere resultatene kunne man se at to av seks tiltak hadde åtte av åtte komponenter til stede, tre av seks hadde syv komponenter, og bare ett tiltak hadde seks av åtte komponenter. Dette tyder på at noe variasjon er til stede, men det er relativt liten forskjell på tiltakenes «motiv og mål». Her kan man derfor stille seg spørsmålet: Er det behov for så mange forskjellige tiltak når tiltakene har mange likhetstrekk?

Hvordan tiltakene er bygd opp og administreres varierer noe mer enn deres «motiv og mål». Også her ble åtte kategorier identifisert, disse var: «Undervisning», «sosiale

læringsstrategier», «andre læringsmidler», «selvstendig arbeid», «inkludering og opplæring av egen lærer», «inkludering av eksterne fag/personer», «material for elever», «rammer og struktur». Ved å se på kodene og resultatene i denne kategorien kan man se at tilstedeværelsen av to av åtte komponenter var å finne blant alle tiltakene. Kun ett tiltak representerte alle åtte kategorier, to hadde syv av åtte, en fikk seks av åtte og to fikk fem av åtte. Ved å da slå sammen «Motiv og mål» og «administrasjon» kan vi se at «Zippys venner» var tiltaket med flest nevnte komponenter, der 15 av 16 kategorier ble representert på tvers av disse to kolonnene i matrisene. «FoL» kom lavest ut med 12 av 16 representerte komponenter.

Disse resultatene gjenspeiler det man allerede vet, at «Zippys venner» er blant de eldste og mest veletablerte tiltakene vi finner i Norge innen psykoedukasjon (Neumer et al., 2018), mens «FoL» er ganske nytt og noe vagere enn de andre tiltakene sett i «motiv og mål» og «administrasjon» (Klomsten & Uthus, 2020). Dette er verdt å kommentere, da det ser ut til at vi i Norge har vedtatt et psykoedukativt tiltak på læreplanen som tenderer å være mindre omfattende enn de tiltak vi allerede har hatt tilgang på i flere år.

Videre ser det ut som at tid brukt på de forskjellige tiltakene varierer noe. Ved første blick virker det som resultatene nyanserer tiltakene i form av to ulike utstrekninger. På den ene siden finner man kortvarige tiltak der eksterne undervisere kommer inn for å undervise elevene i en kortere periode («Venn1» og «VIP») (Neumer, 2012; Neumer et al., 2018). På den andre siden har du tiltak som krever litt mer arbeid over tid, og involverer læreren mer («Alle har en psykisk helse», «MITT VALG!», «Zippys venner»)(Lauritzen, 2012; Neumer et al., 2018; Sæle & Asheim, 2021). Kikker man en gang til vil man oppdage at det er et tiltak som ikke passer i denne kategoriseringen. I «FoL» blir elevene undervist av en psykiatrisk sykepleier i 25 uker (Klomsten & Uthus, 2020). Dette gjør at tiltaket faller mellom de to tiltenkte kategoriene. «FoL» er dog litt vanskelig plassere generelt da tiltaket egentlig er ment å være et tverrfaglig tema som gjennomføres i undervisning, og gis av lærere på skolen (slik det beskrives i «Folkehelse og livsmestring»). Ved disse omstendighetene ville «FOL» tilhøre den langsiktige kategorien. Den empiriske studien avviker derimot fra den opprinnelige utformingen i læreplanen, og er ikke nødvendigvis representativ for hvordan andre skoler gjennomfører det tverrfaglige tiltaket (Klomsten & Uthus, 2020; Utdanningsdirektoratet, 2020b). «FoL» bør derfor ses som et

engangstiltak og ikke som noe generaliserbart i forhold til den reelle praksisen i skolene. Måten de har valgt å gjennomføre «FoL» resulterer i at jeg ikke kan beholde de opprinnelige observasjonene om kortvarige/ekstern undervisende versus langvarige/intern undervisende tiltak i denne kartleggingen. Men dette betyr ikke at disse to kategoriene ikke er representative for praksisen i skolene.

Videre kan man så diskutere hvilke innvirkning en ekstern og en intern person kan ha for undervisningen og tiltakenes utstrekning. Dette har noe med kvaliteten på transaksjonene å gjøre, og kan gjenspeile individets utbytte av læringssituasjonen (Sameroff, 2009). Hvis en lærer eller den eksterne underviseren har en positiv interaksjon med elevene vil læringsutbyttet kunne være større sammenlignet med en transaksjonsform der lærer underviser og elev lytter (Sameroff, 2009). Dette er noe som reflekteres i de fleste av de inkluderte tiltakene der sosial læring får relativt mye plass. De tiltak som kun har en utstrekning på 3-5 timer er mer sårbare da underviseren må uavhengig av administrasjonsmåte først tildele elevene noe informasjon om psykisk helse, som reduserer tiden de har tilgjengelig til å diskutere, og reflektere sammen. Men som nevnt i 2.5 har en pilotstudie påpekt at kun en undervisningstime kan ha positiv innvirkning på opplevd angst og sosial integrering i klassen (Gabriel et al., 2021), man må derfor ha en utarbeidet struktur og bruke tiden godt for å oppnå ønsket utbytte.

Når det kommer til andre struktur relaterte funn ser man at kun «Zippys venner» og «Alle har en psykisk helse» nevner at de er lagt opp etter alder, evne og modning. Det kan oppleves som en selvfølge at tiltakene er tilpasset etter alder da de administreres i forbindelse med ulike aldersgrupper, men relativt lite refererer til hvordan de reflekterer over alderen til barn og ungdom i tiltakene. Man skulle tro at tiltakene var bedre i stand til å gi en forklaring rundt hvordan man tenker å legge opp tiltakets innhold og utførelse for å møte elevenes kognitive utvikling og modning, samt trekke inn deres miljø (Bronfenbrenner, 1992; Erikson & Erikson, 1998; Sameroff, 2000). Jeg savner at det refereres til teoretikere som Piaget, Erikson, Sameroff og Bronfenbrenner i tiltakene, og at det viser til refleksjon og tilpasning til alder, mental kapasitet, samhandlingskvalitet og miljø.

De mangler jeg refererer til her kan likevel foreligge i publikasjonene som er inkludert i masteravhandlingen og ikke i tiltakene da jeg ikke så ut til å få treff på originalkilder, det skal så

sies at det virker som Ungsinn har vært grundige i sine kunnskapsoppsummeringer. Ved bruk av en annen forskningsmetode enn systematiske kartleggingsoversikter ville dette vært lettere å utdype, da usystematiske dybdesøk ville vært aktuelt å bruke i søk etter kunnskap og jeg kunne dermed underbygge denne refleksjonen med mer solid data. Hva jeg kan se ut ifra min kartlegging av de publikasjoner som er tilgjengelig i fagfeltet er at «Zippys venner» er det tiltaket som tenderer til å være mest nyansert og best dokumentert hele veien.

### 5.3 Teoretiske grunnlag

For å svare på forskningsspørsmål 2: Hvilke teoretiske grunnlag argumenterer tiltakene med, ønsker jeg å reflektere og diskutere rundt de teorier som blir referert til under tiltaksbeskrivelsene, hentet fra publikasjonene som utgjorde min data i masteravhandlingen.

I de seks inkluderte artiklene kom det frem teorier og modeller som: salutogenese, empowerment-modell/teorier, sense of coherence, resiliens, humanistiske teori og pedagogisk tradisjon, self-efficacy, human agency, mentaliseringsteorien, stress-mestringsteorier, og mestringsteori (Bjørknes & Eng, 2012; Klomsten & Uthus, 2020; Lauritzen, 2012; Neumer, 2012; Neumer et al., 2018; Sæle & Asheim, 2021). Disse kan knyttes opp mot individets ferdigheter da de har å gjøre med utvikling av mentale evner (Siegler et al., 2014). Ut ifra det jeg har kartlagt virker det som at det er her den teoretiske tyngden ligger for de fleste tiltak. Kontroll over egen tilværelse, ansvar for egen helseutvikling, stresshåndtering, motstandsdyktighet, evnen til å sette seg inn i andres perspektiv og mer (Bjørknes & Eng, 2012; Klomsten & Uthus, 2020; Lauritzen, 2012; Neumer, 2012; Neumer et al., 2018; Sæle & Asheim, 2021). Sammenligner man disse med oppbyggingen av psykoedukasjon (se. 2.5) kan vi gjenkjenne noen av de grunnleggende teoriene for psykoedukasjon som strategi (Walsh, 2016). Kognitiv teori og empowerment forbindes blant annet med de ovenfornevnte teoriene som finnes i publikasjonene. Det virker også som at sosiale teorier og læringsteorier (sosiokulturelle læringsteorier) er tilstedeværende ved at flere tiltak refererer til sosialkognitiv læring, observasjonslære, modelleringsteori, og sosiokulturell teori (Klomsten & Uthus, 2020; Neumer et al., 2018; Sæle & Asheim, 2021). Derav teoretikerne Vygotsky og Bandura. Tiltak som ikke refererer til

sosiokulturelle læringsteorier ser likevel ut til å praktisere dem, da sosial utvikling og læring er godt representert og nevnt i alle tiltak (Lauritzen, 2012; Neumer, 2012; Neumer et al., 2018). De forankringene jeg ser lite av i publikasjonene er utviklingsteoriene (se 2.1), og som tidligere nevnt er det kun to av tiltakene som tar stilling til modning og vekst.

Maslows behovspyramide som blir nevnt i en publikasjon kan knyttes opp til motivasjonsteorier (Sæle & Asheim, 2021), dette er ikke noe som kommer tydelig frem i den psykoedukative tilnærmingen da motivasjonsteori ikke er en del av de seks nevnte grunnteoriene i 2.5 (Walsh, 2016).

At Venn1 lener seg på gruppeterapi og familieterapi kan være litt problematisk da selve terapiformen er en behandlingsform og burde ikke forveksles med noe annet enn klinisk psykologi som ikke er tiltenkt eller tilpasset skole settingen (Flor & Kennair, 2019). Man kan også bemerke at noen av tiltakene publiserer lite eller uten teoretisk bakgrunn, ved flere av Ungsinns sine artikler har forfatterne måttet oppsøke tiltakseiere for å få en forklaring rundt den teoretiske bakgrunnen (Bjørknes & Eng, 2012; Sæle & Asheim, 2021).

#### 5.4 Evalueringer og evidens

Mitt tredje og siste forskningsspørsmål var: Hvilke typer evalueringer og evidens produseres i møte med tiltakene? Dette vil jeg reflektere og diskutere nedenfor.

Hvis man ser på hvor artiklene kommer fra ser man at det er en tydelig overvekt av Ungsinns publikasjoner da fem av seks artikler er hentet fra dette tidsskriftet. Når lite refereres til i pedagogiske tidsskrifter kan man tilskrive Ungsinn en viktig samfunnsrolle. De går inn for å avdekke og validere dokumentasjonen til tiltak som blir utgitt i Norge, og står for mesteparten av kunnskapen bak evalueringen av tiltakene. Forfatterne i Ungsinn's artikler har bakgrunn i forskning som betyr at artiklene har fulgt en vitenskapelig oppskrift. Referanselistene til Ungsinns publikasjoner inkluderer utenlandske og norske kilder, så disse kan vi si er nyansert. Uten Ungsinns artikler ville det vært relativt mindre oversikt, og derav vanskeligere å avdekke hvilke tiltak vi har tilgang på, hva de bygger på og deres dokumentasjon. Setter man artiklene til Ungsinn opp mot den empiriske fagfelle vurderte, kan skillet tydeliggjøres på at det ikke



nødvendigvis er fordelaktig å gå til originalkilden hvis den ikke inkluderer nok beskrivende informasjon. Det hjelper heller ikke å bygge all vår dokumentasjon på forskning som foregår internasjonalt, når implementeringen av tiltak ikke kan generaliseres til organisering og normer i Norge. Det ser derimot ikke ut til at artiklene som er inkludert i kartleggingen har en forbindelse med tiltakseiere. Dette gjør at publikasjonen ikke ser ut til å ha økonomiske motiver, noe som gjør dem mer troverdige. Man bør allikevel se på verdien av et bedre reguleringsystem. Per dags dato kan hvem som helst starte en organisasjon som tilbyr tiltak til skolene i Norge.

Som nevnt er Ungsinn sterkt representert i masteravhandlingen. Selv om tidsskriftet har publikasjoner som er utviklet av fagsterke individer kan man allikevel kritisere Ungsinns evidensgrunnlag. Ved å se på innhold i publikasjonene kan man se at de inkluderer svake kilder hvis det ikke finnes noen gode kilder. Dette argumenterer de for, og dårlige kilder resulterer til lavt evidensnivå. Men langt ifra alle tilgjengelige tiltak på markedet vurderes av Ungsinn. Problematikken hos Ungsinn fremstår dog først da tidsskriftet har fornyet sine evalueringkriterier, og evidens nivåene blir todelt. Eldre publikasjoner har en evidens skår på 1-4 (Eng, 2013) mens nye publikasjoner måler fra 0-5 skåre (Eng, 2015). Det vil si at det er to evidens kategorier. Dette gjør at det blir vanskelig å sammenligne gamle og nye vurderinger. For å forstå skårene må man selv lese om de gamle og nye kriteriene og konvertere verdiene på de gamle tiltakene slik at vi får evidens skalaene til å passe hverandre ved sammenligning. Her foreligger det potensial for feil, da tiltakene i bunn og grunn har blitt målt ut ifra to forskjellige kriterielister, selv om de er ment å bygge på hverandre (Eng, 2013, 2015). Alderen på noen av vurderingene til Ungsinn er også relativt høye og representerer ikke nødvendigvis dagens virkelighet.

Man må også kritisere at jeg rapporterer det som Ungsinn rapporterer, og ikke direkte fra de originale kildene. Dette kan være på godt og vondt. På den ene siden kan man kritisere at jeg fortolker data som Ungsinn alt har fortolket, som er en metodisk svakhet (Grønmo, 2016). På den andre siden har også Ungsinn oppsøkt tiltakseiere for å nyansere data, og lagt til data som ikke er tilgjengelig på generell basis (Bjørknes & Eng, 2012; Sæle & Asheim, 2021).

Sist, men ikke minst skal det belyses at tre av fem tiltak ble sist vurdert for over 10 år siden, i 2012 (Bjørknes & Eng, 2012; Lauritzen, 2012; Neumer, 2012). Det vil si at 50% av

publikasjonene som refereres til i min masteravhandling er mer enn 10 år gamle, og dermed egentlig utenfor min avgrensning på 10 år. Men siden jeg ønsket å være noe fleksibel på dagsaktuelle tiltak ble ikke disse ekskludert, da disse fremdeles er i bruk. Relevans og utdatering tas derfor med i betraktning i denne masteravhandlingen, og sier noe om det behov som egentlig foreligger rundt vurdering av tiltak som praktiseres i Norge. Tiltak som fikk lavt skår for mer enn ti år siden er ikke nødvendigvis representativt i dag, likevel "straffes" tiltakene med et dårlig omdømme rundt sin dokumentasjon i tidsskriftet *Ungsinn*. Dermed bør man ta høyde for at nyere dokumentasjon kan foreligge. På den andre siden virker det som om ingen ny god dokumentasjon er gitt ut, da jeg i mitt systematiske søk fikk lite treff på nyere dokumentasjon i fagtidsskrifter og databaser. Denne påstanden bør avklares ved å utføre et dybde-søk der et og ett tiltak kartlegges på nytt. Nye studier bør trolig også anbefales rundt de fleste tiltak da både kvalitative og kvantitative mål er ønskelig rundt tiltakene, og ingen av tiltakene som nevnes har nådd evidensnivå fem. I dag er det kun «Zippys venner» som har nådd evidensnivå fire av fem, som indikerer at minst én nordisk studie er gjennomført med et godt forskningsdesign og tilfredsstillende metodisk kvalitet (Eng, 2015; Neumer et al., 2018). Her er det med andre ord fremdeles mye rom for forbedring og mer nasjonal forskning på de tiltak vi tar i bruk i Norge.

Til slutt skal det også påminnes at i 2025 skal «ROBUST» være prøvd ut og testet som et livsmestringstiltak i skolen (Universitetet i Stavanger, 2022). Om ti år, i 2033, vil også resultatene av programmet «Tankekraft» være inne hvis alt går etter planen (Folkehelseinstituttet, 2022). Disse forskningsprosjekter vil kunne bli viktige bidragsyttere for det pedagogisk-psykologiske fag- og forskningsfeltet i Norge om de har god forankring i forskning. Det er ikke ønskelig med flere programmer uten god dokumentasjon i Norge da dette problematiserer ting ytterligere. Mer forskning er derfor alltid ønskelig i fremtiden da det tar tid å utvikle og dokumentere relativt nye programmer, og/eller å dokumentere og videreutvikle eldre tiltak.

## 6.0 Avslutning

Avslutningsvis ønsker jeg å dele noen tanker på bakgrunn av de refleksjoner som har blitt gjort i masteravhandlingen. Jeg vil kort oppsummere med at jeg stiller meg tvilende til det innledende sitatet til psykiateren Strayhorn. Mange av verdens problemer er kanskje forbundet med menneskehetens manglende psykologiske evner, men da kontroll av alle faktorer og likestilling på et nasjonalt eller globalt nivå er utenfor vår umiddelbare rekkevidde, vil vi ikke kunne sikre alle utfallene. Selv ikke med psykoedukasjon. Dette betyr ikke at psykoedukasjon ikke kan brukes som et universelt tiltak, eller at strategien ikke bør utforskes ytterligere i den norske faglitteraturen utover det som foreligger i dag. Psykoedukasjon har et stort potensial og bør videreutvikles på lik linje som andre tiltak i Norge. Et større søkelys kan vise seg å være verdifullt i møte med den økte helseproblematikken i samfunnet. Å redusere krav i samfunnet vil også kunne være viktig i møte med psykisk helse, på lik linje som å styrke individene som lever i det. Sett i lys av globalisering, er en del av verdensproblemerne at kravene til individet blir så høye. Hva vi gjør i samfunnet er relativt og behovet for å styrke individet vil ikke forsvinne med det første. Man må på sikt kunne være konkurransedyktig, uten å ofre den psykiske helsen til samfunnsborgere. Å ha god kjennskap til egen psyke og de forventninger vi setter til våre kognitive evner vil trolig ha en nytteverdi. Mennesker handler ut ifra de fysiske og psykiske ressursene de har tilgang på, så å jobbe med likestilling og distribuere kunnskap vil kunne være en viktig del av prosessen mot en lysere fremtid. Psykoedukative tiltak kan være en av mange muligheter til hvordan man kan bistå psykologisk utvikling og forebygge psykiske vansker. Per dags dato henger vi i Norge etter i vår utvikling av helsefremmende tiltak. Mer lokal forskning vil være nødvendig hvis man ønsker å tette de gapene som foreligger på det pedagogiske fagfeltet i Norge. Vi er avhengige av å disponere midler og forske videre med mål om å avkrefte og bekrefte nytteverdien og effekten av de tiltak vi disponerer i dag. Politiker bør samtidig være mer bevisste og varsomme ved deres etablering av nye læringsplaner. Tiltak som ikke har rotfeste i forskning bør ikke etableres som nasjonale tiltak i fremtiden.

Målet med denne kartleggingsstudien har vært å avdekke, beskrive og kartlegge tiltakene som tilbys i Norge i forbindelse med forebygging og psykisk helse problematikk i skolen. Derav også

å utvikle en oversikt over de psykoedukative tiltak som tilbys, og rapportere deres resultater for å gjøre valget lettere for institusjonene. Jeg ønsket også å bruke studiens funn til å inspirere til endringsarbeid ved å avdekke de mangler som finner sted i norsk pedagogisk-fag-litteratur. Jeg håper denne masteravhandlingen har gitt innsyn i de prosesser som foregår og motiverer til endring og videreutvikling. Vi trenger ikke nødvendigvis flere tiltak i Norge, vi trenger bedre tiltak. Tiltak som bygger på tilfredsstillende dokumentasjon og har god dokumentert effekt.

# Litteraturliste

- Anderson, C. M., Hogarty, G. E., & Reiss, D. J. (1980). Family Treatment of Adult Schizophrenic Patients: A Psycho-educational Approach. *Schizophrenia Bulletin*, 6(3), 490–505.  
<https://doi.org/10.1093/schbul/6.3.490>
- Anna Freud Centre. (u.å.). *Psychoeducation | On My Mind | Anna Freud Centre*. Psychoeducation. Hentet 23. april 2023, fra <https://www.annafreud.org/on-my-mind/self-care/psychoeducation/>
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32.  
<https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Arnesen, A., Smolkowski, K., Ogden, T., & Melby-Lervåg, M. (2018). Validation of the elementary social behaviour assessment: Teacher ratings of students' social skills adapted to Norwegian, grades 1–6. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(1), 39–54.  
<https://doi.org/10.1080/13632752.2017.1316473>
- Authier, J. (1977). The psychoeducation model: Definition, contemporary roots and content. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 12(1).  
<https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/rcc/article/view/60143>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Barneombudet. (u.å.). *Rettigheter på skolen*. Skole. Hentet 3. april 2023, fra <https://www.barneombudet.no/for-barn-og-unge/dine-rettigheter/skole>
- Beck, A. T., & Rush, A. J. (Red.). (1979). *Cognitive therapy of depression* (13. print). Guilford Press.
- Befring, E. (2007). *Forsningsmetode med etikk og statistikk* (2. utg.). Det Norske Samlaget.
- Berg, A. (2018). *Motorikk, lek og læring* (2. utg.). Info vest forlag.
- Berg, A. (2022). *Professor mener tilfeldigheter styrer psykisk helsehjelp til unge*. NRK.  
[https://www.nrk.no/tromsogfinnmark/psykisk-helse-blant-unge\\_-professor-mener-det-brukes-](https://www.nrk.no/tromsogfinnmark/psykisk-helse-blant-unge_-professor-mener-det-brukes-)

tiltak-som-ikke-fungerer-1.16136420

- Bidzan-Bluma, I., & Lipowska, M. (2018). Physical Activity and Cognitive Functioning of Children: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(4), 800. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040800>
- Bjørknes, R., & Eng, H. (2012). Beskrivelse og vurdering av tiltaket Venn1. *Ungsinn*, 27. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak/venn1/](https://ungsinn.no/post_tiltak/venn1/)
- Bjørnsen, H. N., Ringdal, R., Espnes, G. A., Eilertsen, M.-E. B., & Moksnes, U. K. (2018). Exploring MEST: A new universal teaching strategy for school health services to promote positive mental health literacy and mental wellbeing among Norwegian adolescents. *BMC Health Services Research*, 18(1), 1001. <https://doi.org/10.1186/s12913-018-3829-8>
- Bridger, E., & Daly, M. (2019). Cognitive ability as a moderator of the association between social disadvantage and psychological distress: Evidence from a population-based sample. *Psychological Medicine*, 49(09), 1545–1554. <https://doi.org/10.1017/S0033291718002118>
- Bronfenbrenner, U. (1992). *Ecological systems theory*. Jessica Kingsley Publishers.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bru, E., Ildsøe, E. C., & Øverland, K. (2016). *Psykisk helse i skolen*. Universitetsforlaget.
- Bufdir. (2021). *Tiltak på universelt nivå*. bufdir.no | Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. [https://www2.bufdir.no/Familie/foreldrestotte/oversikt\\_over\\_tiltak/universelt/](https://www2.bufdir.no/Familie/foreldrestotte/oversikt_over_tiltak/universelt/)
- Burgess, B. (2022). *Skolen kan påvirke elevers psykiske helse både positivt og negativt*. <https://www.utdanningsnytt.no/depresjon-fagartikkel-psykisk-helse/skolen-kan-pavirke-elevers-psykiske-helse-bade-positivt-og-negativt/305715>
- Bøe, T. (2015). *Sosioøkonomisk status og barn og unges psykologiske utvikling: Familiestressmodellen og familieinvesteringsperspektivet*. Helsedirektoratet.

[https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/sosioekonomisk-status-og-barn-og-unges-psykologiskeutvikling/Sosio%C3%B8konomisk%20status%20og%20barn%20og%20unges%20psykologiske%20utvikling.pdf/\\_/attachment/inline/61d6a93f-8373-42f6-8ece-489e381c5696:53bcdb908664966042380887179cdc51d757505e/Sosio%C3%B8konomisk%20status%20og%20barn%20og%20unges%20psykologiske%20utvikling.pdf](https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/sosioekonomisk-status-og-barn-og-unges-psykologiskeutvikling/Sosio%C3%B8konomisk%20status%20og%20barn%20og%20unges%20psykologiske%20utvikling.pdf/_/attachment/inline/61d6a93f-8373-42f6-8ece-489e381c5696:53bcdb908664966042380887179cdc51d757505e/Sosio%C3%B8konomisk%20status%20og%20barn%20og%20unges%20psykologiske%20utvikling.pdf)

- Cénat, J. M., Blais-Rochette, C., Kokou-Kpolou, C. K., Noorishad, P.-G., Mukunzi, J. N., McIntee, S.-E., Dalexis, R. D., Goulet, M.-A., & Labelle, P. R. (2021). Prevalence of symptoms of depression, anxiety, insomnia, posttraumatic stress disorder, and psychological distress among populations affected by the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 295, 113599. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113599>
- Colom, F., & Lam, D. (2005). Psychoeducation: Improving outcomes in bipolar disorder. *European Psychiatry*, 20(5–6), 359–364. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2005.06.002>
- Colquhoun, H. L., Levac, D., O'Brien, K. K., Straus, S., Tricco, A. C., Perrier, L., Kastner, M., & Moher, D. (2014). Scoping reviews: Time for clarity in definition, methods, and reporting. *Journal of Clinical Epidemiology*, 67(12), 1291–1294. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2014.03.013>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5. utg.). SAGE Publications Inc.
- Donley, J. E. (1911). Psychotherapy and re-education. *The Journal of Abnormal Psychology*, 6(1), 1–10. <https://doi.org/10.1037/h0071950>
- Dæhlen, M. (2021). *Blir livsmestring bare enda en ting elever skal lære?* <https://forskning.no/psykologi-skole/blir-livsmestring-bare-enda-en-ting-elever-skal-laere/1799141>
- Ellingsen, R. (2021). *Psykolog mener unge behandler psykiske lidelser som bakterier*. NRK. <https://www.nrk.no/tromsogfinnmark/psykolog-ser-flere-unge-som-selvdiagnostiserer-seg-og-behandler-psykiske-lidelser-som-bakterier-1.15681360>

- Eng, H. (2013). Kriterier for klassifisering – gamle. I *Ungsinn*. Ungsinn.  
[https://ungsinn.no/post\\_artikkel/klassifiseringskriteriene-i-ungsinn/](https://ungsinn.no/post_artikkel/klassifiseringskriteriene-i-ungsinn/)
- Eng, H. (2015). Kriterier for klassifisering – nye. I *Ungsinn*. Ungsinn.  
[https://ungsinn.no/post\\_artikkel/klassifiseringskriterier-nye-kriterier/](https://ungsinn.no/post_artikkel/klassifiseringskriterier-nye-kriterier/)
- Eng, H. (2021). *Skoleprogrammet MOT har lite dokumentasjon på effekt*. Ungsinn.  
[https://ungsinn.no/post\\_aktuelt/skoleprogrammet-mot-har-lite-dokumentasjon-pa-effekt/](https://ungsinn.no/post_aktuelt/skoleprogrammet-mot-har-lite-dokumentasjon-pa-effekt/)
- Erikson, E. H. (1993). *Childhood and society*. Norton.
- Erikson, E. H., & Erikson, J. M. (1998). *The life cycle completed* (Extended version). W.W. Norton.
- Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2015). *Cognitive psychology: A student's handbook* (Seventh edition). Psychology Press, Taylor & Francis Group.
- Fine, R. (2019). Lessons from the Human Genome Project. *Science in the News*.  
<https://sitn.hms.harvard.edu/flash/2019/lessons-from-the-human-genome-project/>
- Fleiner, L. R. (2014). *Nytt brettspill skal hjelpe barn til å åpne seg*.  
<http://napha.no/content.ap?thisId=13699>
- Flor, J. A., & Kennair, L. E. O. (2019). *Skadelige samtaler: Myten om bivirkningsfri terapi*. (1. utg.). Tiden forlag.
- Folkehelseinstituttet. (2019). *Ti store folkehelseutfordringer i Norge. Hva sier analyse av sykdomsbyrde?*  
Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/publ/2019/ti-store-folkehelseutfordringer-i-norge.-hva-sier-analyse-av-sykdomsbyrde/>
- Folkehelseinstituttet. (2021). *Koronapandemiens påvirkning på befolkningens psykiske helse: En multinasjonalt forløpsstudie*. Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/cristin-prosjekter/aktiv/covid-19-and-impact-on-mental-health-a-longitudinal-multi-national-study-c-/>
- Folkehelseinstituttet. (2022). *Tankekraft—Et livsmestringsprogram*. Folkehelseinstituttet.  
<https://www.fhi.no/cristin-prosjekter/aktiv/mentale-teknikker-i-hverdagen-mt/>



- Forandringsfabrikken. (u.å.). *Verktøy: Timen livet – Forandringsfabrikken*. TIMEN LIVET. Hentet 25. april 2023, fra <https://forandringsfabrikken.no/verktoy-timen-livet-god-praksis-i-skolen/>
- Forsberg, C., & Wengström, Y. (2016). *Att göra systematiska litteraturstudier: Värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning* (4. utg). Natur & Kultur.
- Frøyen, G., & Bongaardt, R. (2015). *Når tre pluss en kan bli to: Om økt innsikt i psykisk helse blant ungdom gjennom undervisningsprogram Venn1*. 12(4), 288–297.
- Furseth, I., & Everett, E. L. (2020). *Masteroppgaven*. Universitetsforlaget.
- Gabriel, T., Gripenburg, C., & Schuchardt, K. (2021). Grundschulkindern Lernstörungen erklären: Evaluation einer psychoedukativen Lehrinheit zur Aufklärung über Lernstörungen. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 70(4), 316–332.  
<https://doi.org/10.13109/prkk.2021.70.4.316>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg). Fagbokforl.
- Gulbrandsen, L. M. (2017). *Oppvekst og psykologisk utvikling* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Gundersen, T. (2017). *Fysisk og psykisk helse må sees i sammenheng—Rådet for psykisk helse*. Fysisk og psykisk helse må sees i sammenheng. <https://psykiskhelse.no/fysisk-og-psykisk-helse-ma-sees-i-sammenheng/>
- Gyldendal Undervisning. (u.å.). *Tverrfaglig opplegg 8-10: Psykisk helse*. Tverrfaglig opplegg 8-10: Psykisk helse. Hentet 26. april 2023, fra <https://www.skolestudio.no/aktuelt/folkehelse-og-livsmestring-psykisk-helse>
- Halvorsen, P. (2020). Psykiske helseplager fortsatte å øke. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 57(8).  
<https://psykologtidsskriftet.no/nyheter/2020/08/psykiske-helseplager-fortsatte-oke>
- Hart, C. (2018). *Doing a literature review: Releasing the research imagination* (2nd edition). SAGE Publications Inc.
- Harvard University. (2022). *Early Childhood Mental Health*. Center on the Developing Child at Harvard

- University. <https://developingchild.harvard.edu/science/deep-dives/mental-health/>
- Hatfield, A. B. (1979). Help-seeking behavior in families of schizophrenics. *American Journal of Community Psychology*, 7(5), 563.
- Helgesen, J. E., & Cooper, C. G. (2023). Intervensjon. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/intervensjon>
- Helsedirektoratet. (2022). *Psykisk helse for barn og unge—Ventetid*. Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/statistikk/kvalitetsindikatorer/psykisk-helse-for-barn-og-unge/gjennomsnittlig-ventetid-for-barn-og-unge-i-psykisk-helsevern>
- Helsedirektoratet. (2017). *Betydningen av psykisk helse i skolen*. Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/selvskading-og-selvsmord-veiledende-materiell-for-kommunene-om-forebygging/forebygging-av-selvsmord-og-selvskading-bor-skje-pa-ulike-arenaer-samtidig/betydningen-av-psykisk-helse-i-skolen>
- Helsedirektoratet. (2018). *Prinsipper for tiltaksutforming*. Helsedirektoratet. <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/lokale-folkehelseiltak-veiviser-for-kommunen/prinsipper-for-tiltaksutforming>
- Helsedirektoratet. (2019). *Fysisk aktivitet for barn og unge—Helsedirektoratet*. <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-for-barn-unge-voksne-eldre-og-gravide/fysisk-aktivitet-for-barn-og-unge#barn-og-unge-bor-vaere-i-fysisk-aktivitet-minimum-60-minutter-hver-dag>
- Helsenorge. (2022). *Hva er psykisk helse?* <https://www.helsenorge.no/psykisk-helse/hva-er-psykisk-helse/>
- Hesselberg, F., & Tetzchner, S. von. (2016). *Pedagogisk-psykologisk arbeid*. Gyldendal akademisk.
- Hovland, E. (2021). *Elever trenger lærere med kunnskap om psykisk helse*. Utdanningsforskning.no. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/elever-trenger-larere-med-kunnskap-om-psykisk-helse/>
- Idunn. (u.å.). *Om Idunn*. Idunn - Your digital platform for science and research. Hentet 19. mars 2023, fra

- <https://www.idunn.no/info/about-Idunn>
- Ishikawa, S., Kishida, K., Oka, T., Saito, A., Shimotsu, S., Watanabe, N., Sasamori, H., & Kamio, Y. (2019). Developing the universal unified prevention program for diverse disorders for school-aged children. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 13(1), 44.  
<https://doi.org/10.1186/s13034-019-0303-2>
- Jakobsen, J. (2020). *Livsmestring – hva er godt nok?* <https://www.utdanningsnytt.no/johanne-jakobsen-livsmestring-psykisk-helse/livsmestring--hva-er-godt-nok/230080>
- Jesson, J., Matheson, L., & Lacey, F. M. (2011). *Doing your literature review: Traditional and systematic techniques*. SAGE.
- Johnson, S. U., Nordbø, R., Vik, J. S., Herfindal, I., Ødegård, I., Skikstein, M., & Braathen, H. M. (2019, juli 25). *Psykisk helse i skolen: #psyktnormalt*. <https://www.utdanningsnytt.no/psykisk-helse/psykisk-helse-i-skolen-psyktnormalt/206298>
- Klaussen, M. (2020). *Mener vi må snakke mindre om psykisk helse*. NRK.  
<https://www.nrk.no/sorlandet/mener-vi-ma-snakke-mindre-om-psykisk-helse-1.14867613>
- Klomsten, A. T. (2018). *LIVSMESTRING PÅ TIMEPLANEN. Utdanning i Psykisk helse (UPS!)*.  
<https://docplayer.me/153769573-Livsmestring-pa-timeplanen-utdanning-i-psykisk-helse-ups.html>
- Klomsten, A. T., & Uthus, M. (2020). En sakte forvandling. En kvalitativ studie av elevers erfaringer med å lære om psykisk helse i skolen. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(2), 122–139.  
<https://doi.org/10.23865/up.v14.2210>
- Kronprinsparets fond. (u.å.). *Flyt programmet*. Hentet 25. april 2023, fra <https://flytprogrammet.no/om-flyt/>
- Kruken, K. (2020). Edukasjon. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/edukasjon>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Meld. St. 28 (2015–2016)* [Stortingsmelding]. Regjeringen.no; regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>

- Kvam, M. (2021). *Hva er en pandemi—NHI.no*. <https://nhi.no/sykdommer/infeksjoner/diverse/hva-er-en-pandemi/>
- Kaasbøll, J., Melby, L., & Lassemo, E. (2018). *Resiliente og helsefremmende lokalsamfunn. En kunnskapsoppsummering*. SINTEF Teknologi og samfunn. <https://sintef.brage.unit.no/sintef-xmlui/handle/11250/2504549>
- Kåss, E. (2018). Psyko-. I *Store medisinske leksikon*. <http://sml.snl.no/psyko->
- Lauritzen, C. (2012). *Beskrivelse og vurdering av tiltaket Alle har en psykisk helse*. 31. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak/alle-har-en-psykisk-helse/](https://ungsinn.no/post_tiltak/alle-har-en-psykisk-helse/)
- Lein, M. (2014). *Hvorfor er trening bra ved depresjon og stress?* NHI.no. <https://nhi.no/psykisk-helse/psykisk-egenpleie/hvorfor-er-trening-bra-ved-depresjon-og-stress/>
- Letnes, O. (2007). *Rusa på kroppens egne stoffer*. <https://forskning.no/sport-stress-hjernen/rusa-pa-kroppens-egne-stoffer/1000508>
- Levac, D., Colquhoun, H., & O'Brien, K. K. (2010). Scoping studies: Advancing the methodology. *Implementation Science*, 5(1), 69. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-5-69>
- LINK. (u.å.). *LINK*. Hentet 25. april 2023, fra <https://www.linktillivet.no/om.php>
- Lovdata. (2022). *Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (opplæringslova)—Lovdata*. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)
- Madsen, O. J. (2018). *Generasjon prestasjon: Hva er det som feiler oss?* Universitetsforlaget.
- Madsen, O. J. (2020). *Livsmestring på timeplanen*.
- Malt, U., & Aslaksen, P. (2020). Psykiske lidelser. I *Store medisinske leksikon*. [http://sml.snl.no/psykiske\\_lidelser](http://sml.snl.no/psykiske_lidelser)
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- McGowan, J., Straus, S., Moher, D., Langlois, E. V., O'Brien, K. K., Horsley, T., Aldcroft, A., Zarin, W.,

- Garitty, C. M., Hempel, S., Lillie, E., Tunçalp, Özge, & Tricco, A. C. (2020). Reporting scoping reviews—PRISMA ScR extension. *Journal of Clinical Epidemiology*, *123*, 177–179.  
<https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2020.03.016>
- MITT VALG! (u.å.-a). *Mitt Valg*. Hentet 18. april 2023, fra <https://www.determinnvalg.no/>
- MITT VALG! (u.å.-b). *Om MITT VALG i skolen*. Hentet 18. april 2023, fra  
<https://www.determinnvalg.no/skole/mitt-valg-i-skolen>
- MOT. (u.å.). *MOT styrker ungdoms robusthet og livsmestring | MOT.no*. MOT Norge. Hentet 27. april 2023, fra <https://www.mot.no/>
- Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology*, *18*(1), 143.  
<https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>
- Mykelbust, H. R. (1973). Identification and diagnosis of children with learning disabilities: An interdisciplinary study of criteria. *Seminars in Psychiatry*, *5*(1), 55–77.
- Mykletun, A., Knudsen, A. K., & Mathiesen, K. S. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/publ/eldre/psykiske-lidelser-i-norge-et-folkeh/>
- Naylor, P. B., Cowie, H. A., Walters, S. J., Talamelli, L., & Dawkins, J. (2009). Impact of a mental health teaching programme on adolescents. *British Journal of Psychiatry*, *194*(4), 365–370.  
<https://doi.org/10.1192/bjp.bp.108.053058>
- Neill, R. D., Lloyd, K., Best, P., & Tully, M. A. (2020). The effects of interventions with physical activity components on adolescent mental health: Systematic review and meta-analysis. *Mental Health and Physical Activity*, *19*, 100359. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2020.100359>
- Neumer, S.-P. (2012). *Beskrivelse og vurdering av tiltaket VIP (Veiledning og Informasjon om Psykisk*

- helse hos ungdom*) / *Ungsinn*. 30. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak/vip-veiledning-og-informasjon-om-psykisk-helse-hos-ungdom-2/](https://ungsinn.no/post_tiltak/vip-veiledning-og-informasjon-om-psykisk-helse-hos-ungdom-2/)
- Neumer, S.-P., Mathiassen, B., & Bjørknes, R. (2018). *Zippys venner* (2. Utg.). 1:2. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak\\_arkiv/zippys-venner-2-utg/](https://ungsinn.no/post_tiltak_arkiv/zippys-venner-2-utg/)
- Nielsen, B. H. (Red.). (2014). *Forskjeller i klassen—Nye perspektiver på kjønn, klasse og etnisitet i skolen* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- NRK TV (Regissør). (2021). *Kort fortalt—Livsmestring*. <https://tv.nrk.no/serie/kort-fortalt-livsmestring>
- Patel, V., Flisher, A. J., Hetrick, S., & McGorry, P. (2007). Mental health of young people: A global public-health challenge. *The Lancet*, 369(9569), 1302–1313. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60368-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60368-7)
- Pedersen, W., & Eriksen, I. M. (2019). Hva de snakker om når de snakker om stress. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 3(2), 101–118. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2019-02-01>
- Persson, M. (2021). *Hvordan skrive en litteraturgjennomgang*. Universitetsforlaget.
- Peterson, J., Pearce, P. F., Ferguson, L. A., & Langford, C. A. (2017). Understanding scoping reviews: Definition, purpose, and process. *Journal of the American Association of Nurse Practitioners*, 29(1), 12–16. <https://doi.org/10.1002/2327-6924.12380>
- Phan, H. (2021). *Lang ventetid for psykisk syke i Oslo: – Det er en veldig kritisk tid de står i*. Dagsavisen. <https://www.dagsavisen.no/oslo/nyheter/2021/07/07/lang-ventetid-for-psykisk-syke-i-oslo-det-er-en-veldig-kritisk-tid-de-star-i/>
- PHIS. (2022). *Psykisk helse i skolen – bedre psykisk helse gjennom skolen*. <https://psykiskhelseiskolen.no/>
- Piaget, J. (1977). *The Origin of Intelligence in the Child* (M. Cook, Overs.; 2. utg.). Penguin Books.
- POFU. (u.å.). Psykologistudentenes opplysningsarbeid for unge. *pofu.no*. Hentet 25. april 2023, fra <https://pofu.no/om-pofu/>
- Pollock, D., Peters, M. D. J., Khalil, H., McInerney, P., Alexander, L., Tricco, A. C., Evans, C., de

- Moraes, É. B., Godfrey, C. M., Pieper, D., Saran, A., Stern, C., & Munn, Z. (2023). Recommendations for the extraction, analysis, and presentation of results in scoping reviews. *JBIE Evidence Synthesis*, 21(3), 520–532. <https://doi.org/10.11124/JBIES-22-00123>
- Rasmussen, L.-M. P., & Neumer, S.-P. (2020). *Psykologisk førstehjelp (2. Utg.)*. 1:1. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak\\_arkiv/psykologisk-forstehjelp-2-utg/](https://ungsinn.no/post_tiltak_arkiv/psykologisk-forstehjelp-2-utg/)
- Reedtz, C., & Eng, H. (2013). *Beskrivelse og vurdering av tiltaket SMART*. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak/test-smart-forebygging-av-emosjonelle-problemer-hos-ungdom/](https://ungsinn.no/post_tiltak/test-smart-forebygging-av-emosjonelle-problemer-hos-ungdom/)
- Ringereide, K., & Landstad Thorkildsen, S. (2019). *Folkehelse og livsmestring i skolen*. Pedlex. [https://bookis.com/no/books/karen-ringereide-folkehelse-og-livsmestring-i-skolen-2019?gclid=Cj0KCQjwr-SSBhC9ARIsANhzu16qsjKwI9IvZFp\\_X-a9Zo\\_kIq5hVS\\_FQU0R0H17a4PVQ6pBvpFcxsgaAp5dEALw\\_wcB](https://bookis.com/no/books/karen-ringereide-folkehelse-og-livsmestring-i-skolen-2019?gclid=Cj0KCQjwr-SSBhC9ARIsANhzu16qsjKwI9IvZFp_X-a9Zo_kIq5hVS_FQU0R0H17a4PVQ6pBvpFcxsgaAp5dEALw_wcB)
- Rogstad, J., & Bjørnset, M. (2021). Unge i Flyt. Om et livsmestringsprogram for ungdom på 10. Trinn. I 72 [Report]. NOVA, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/11250/2768039>
- Rongved, E., & Midttveit, I. (2022). *Er livsmestring i skolen rett medisin mot psykisk uhelse?* <https://forskning.no/barn-og-ungdom-partner-pedagogiske-fag/er-livsmestring-i-skolen-rett-medisin-mot-psykisk-uhelse/1989274>
- Rye, M., Sabine, K., & Martinussen, I. M. (2021). *MOT-programmet Robust ungdom 12-16 (1.utg.)*. 2:2. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak\\_arkiv/mot-programmet-robust-ungdom-12-16-1-utg/](https://ungsinn.no/post_tiltak_arkiv/mot-programmet-robust-ungdom-12-16-1-utg/)
- Rådet for psykisk helse. (2021). *Fakta*. Rådet for psykisk helse. <https://psykiskhelse.no/psykiskoppvekst/fakta/>
- Salazar De Pablo, G., De Micheli, A., Nieman, D. H., Correll, C. U., Kessing, L. V., Pfennig, A., Bechdolf, A., Borgwardt, S., Arango, C., Van Amelsvoort, T., Vieta, E., Solmi, M., Oliver, D., Catalan, A., Verdino, V., Di Maggio, L., Bonoldi, I., Vaquerizo-Serrano, J., Baccaredda Boy, O., ... Fusar-Poli, P. (2020). Universal and selective interventions to promote good mental health in

- young people: Systematic review and meta-analysis. *European Neuropsychopharmacology*, 41, 28–39. <https://doi.org/10.1016/j.euroneuro.2020.10.007>
- Sameroff, A. J. (2000). Developmental systems and psychopathology. *Development and Psychopathology*, 12(3), 297–312. <https://doi.org/10.1017/S0954579400003035>
- Sameroff, A. J. (Red.). (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other* (1st ed). American Psychological Association.
- Schunk, D. H., Meece, J. L., & Pintrich, P. R. (2014). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (4th edition, Pearson new international edition). Pearson.
- Siegler, R. S., DeLoache, J. S., & Eisenberg, N. (2014). *How children develop* (Fourth edition). Worth Publishers, a Macmillan Higher Education Company.
- SSB. (2022). 04513: Psykisk helsevern for barn og unge. Døgnplasser, utskrivninger, oppholdsdøgn, polikliniske konsultasjoner og oppholdsdager, etter helseforetak 1990 - 2021. Statistikkbanken. SSB. <https://www.ssb.no/statbank/table/04513/>
- Steffensen, S. (2018). #psyktnormalt, et kurs i livsmestring for unge. <http://napha.no/content.ap?thisId=22350>
- Strayhorn, J. M. (2016). *Psychoeducational tutoring*. Psychological Skill Press.
- Støren, I. (2013). *Bare søk! Praktisk veiledning i å gjennomføre litteraturstudier* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Svartdal, F. (2009). *Psykologiens forskningsmetoder: En introduksjon*.
- Sæle, O. O. (2021). Kroppsøving. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/kropps%C3%B8ving>
- Sæle, R. G., & Asheim, M. (2021). MITT VALG! Ungdomsskole-versjonen (1. Utg). *Ungsinn, 1:2*. [https://ungsinn.no/post\\_tiltak\\_arkiv/mitt-valg-ungdomsskole-versjonen-1-utg/](https://ungsinn.no/post_tiltak_arkiv/mitt-valg-ungdomsskole-versjonen-1-utg/)
- Takvam Uglum, T. (2019). *Vil gi lærarar kompetanse i å arbeide med livsmeistring*. Utdanningsforskning.no. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2019/vil-gi-lararar-kompetanse->



i-a-arbeide-med-livsmestring/

- Tharaldsen, K. B., Stallard, P., Cuijpers, P., Bru, E., & Bjaastad, J. F. (2017). 'It's a bit taboo': A qualitative study of Norwegian adolescents' perceptions of mental healthcare services. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 22(2), 111–126. <https://doi.org/10.1080/13632752.2016.1248692>
- The Stationary Office. (1999). *Primary School Curriculum Introduction. Social, Personal & Health Education*. [https://www.curriculumonline.ie/getmedia/c4a88a62-7818-4bb2-bb18-4c4ad37bc255/PSEC\\_Introduction-to-Primary-Curriculum\\_Eng.pdf](https://www.curriculumonline.ie/getmedia/c4a88a62-7818-4bb2-bb18-4c4ad37bc255/PSEC_Introduction-to-Primary-Curriculum_Eng.pdf)
- Thompson, R. F. (2000). *The brain: A neuroscience primer* (3. ed., reprint). Worth.
- Thune, T., Reisegg, Ø., & Askheim, S. (2019). Skole og utdanning i Norge. I *Store norske leksikon*. [http://snl.no/Skole\\_og\\_utdanning\\_i\\_Norge](http://snl.no/Skole_og_utdanning_i_Norge)
- Tjernshaugen, A., Hiis, H., Bernt, J. F., Braut, G. S., Bahun, V. B., & Simonsen, M. M. (2023). Koronapandemien. I *Store medisinske leksikon*. <https://sml.snl.no/koronapandemien>
- Toates, F. M. (2011). *Biological psychology* (3rd ed). Prentice Hall/Pearson.
- Tran, V. (2019). *Hjernens utvikling*. NHI.no. <https://nhi.no/kroppen-var/fosterets-utvikling-embryologi/hjernens-utvikling/>
- Tranøy, K. E., & Tjønneland, E. (2020). Analyse. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/analyse>
- Trygg Læring. (u.å.). *Trygg Læring | Fra barnehage til videregående skole*. Hentet 9. april 2023, fra <https://trygglaring.no/>
- Ungdata. (2020). *Stress, press og psykiske plager blant unge—Ungdata*. <https://www.ungdata.no/stress-press-og-psykiske-plager-blant-unge/>
- Universitetet i Oslo. (u.å.). *Fagside for pedagogikk—Universitetsbiblioteket*. Hentet 19. mars 2023, fra <https://www.ub.uio.no/fag/laring-utdanning/pedagogikk/index.html>
- Universitetet i Stavanger. (2022). *ROBUST – trivsel og motivasjon i ungdomsskolen | Universitetet i Stavanger*. <https://www.uis.no/nb/laringsmiljosenteret/robust>

Utdanning.no. (2022). *Grunnskole*. Utdanning.no.

[https://utdanning.no/tema/nyttig\\_informasjon/grunnskole](https://utdanning.no/tema/nyttig_informasjon/grunnskole)

Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Fagets relevans og sentrale verdier—Læreplan i kroppsøving (KRO01-05)*. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>

Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Folkehelse og livsmestring 2.5.1*. Folkehelse og livsmestring.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring?kode=saf01-04&lang=nno&TilknyttedeKompetansemaal=true>

Utdanningsdirektoratet. (2020c). *Læreplan i kroppsøving (KRO01-05)*. <https://www.udir.no/lk20/kro01-05?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2020d). *Mat og helse (MHE01-02)—Fagets relevans og sentrale verdier*.

<https://www.udir.no/lk20/mhe01-02/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?curriculum-resources=true>

Utdanningsdirektoratet. (2022). *Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet Udir-1-2022*. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-opplaringen/udir-1-2022/?depth=0&print=1>

Utdanningsforbundet. (2021). *Utdanning er en menneskerett*. Utdanningsforbundet.

<https://www.utdanningsforbundet.no/om-utdanningsforbundet/internasjonalt/utdanningsforbundets-arbeid-internasjonalt/utdanningsforbundets-arbeid-internasjonalt/>

Voksne for Barn. (u.å.-a). Om Drømmeskolen. *Voksne for Barn*. Hentet 25. april 2023, fra

<https://vfb.no/produkter-og-tjenester/skoleprogrammer/drommeskolen-2/om-drommeskolen/>

Voksne for Barn. (u.å.-b). Om Zippys venner. *Voksne for Barn*. Hentet 18. april 2023, fra

<https://vfb.no/produkter-og-tjenester/skoleprogrammer/zippy/om-zippys-venner/>

Vygotskiĭ, L. S., Hanfmann, E., Vakar, G., & Kozulin, A. (2012). *Thought and language* (Rev. and

- expanded ed). MIT Press.
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Walsh, J. (2016). *Psychoeducation in mental health*. Lyceum Books.
- Westphaln, K. K., Regoeczi, W., Masotya, M., Vazquez-Westphaln, B., Lounsbury, K., McDavid, L., Lee, H., Johnson, J., & Ronis, S. D. (2021). From Arksey and O'Malley and Beyond: Customizations to enhance a team-based, mixed approach to scoping review methodology. *MethodsX*, 8, 101375. <https://doi.org/10.1016/j.mex.2021.101375>
- Yang, G., Wang, Z., & Wu, W. (2021). Social comparison orientation and mental health: The mediating role of psychological capital. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 49(1), 1–11. <https://doi.org/10.2224/sbp.9767>
- Zawadzka Persvold, A. (2020). Syntese. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/syntese>
- Zemir, P. (2022). *Hvorfor psykisk helse | UNICEF*. Hvorfor psykisk helse. <https://www.unicef.no/denene/psykisk-helse/hvorfor>
- Østhus, A. (2023). *3 av 4 barn deltar i organisert idrett på fritiden*. SSB. <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/kultur/statistikk/norsk-kulturbarometer/artikler/3%20av%204%20barn%20deltar%20i%20organisert%20idrett%20p%C3%A5%20fritiden>
- Aarskog, K. N. (2020). *Folkehelse og livsmestring må ikke bare bli et pratefag*. <https://forskning.no/barn-og-ungdom-partner-pedagogikk/folkehelse-og-livsmestring-ma-ikke-bare-bli-et-pratefag/1782300>
- Åvitsland, A., Leibinger, E., Resaland, G. K., Solberg, R. B., Kolle, E., & Dyrstad, S. M. (2020). Effects of school-based physical activity interventions on mental health in adolescents: The School in Motion cluster randomized controlled trial. *Mental Health and Physical Activity*, 19, 100348. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2020.100348>

## Vedlegg 1.

### Koder og innkoding av funn angitt i matrise, kolonne «motiv og mål»

Nedenfor har jeg lagt ved mine koder og innkodingsprosessen for å avdekke prosedyrer som finner sted ved datainnhenting og systematisering. Ved å se på kodene kan man sikre funn og/eller avdekke de mistolkninger og mangler som kan finne sted ved kartleggingen.

#### **Koder og fargekoder:**

**Helsefremming og forebygging:** forbindes med positive syn på fremtiden, mental styrke og sunnhet.

**Økt kunnskap og vekst:** forbindes med nye innspill, læring og økt informasjonsgrunnlag, økt erfaring, endring basert på kunnskap (vekst).

**Psykisk motstand og lidelse:** forbundet med problemer og utfordringer som svekker psyken, diagnoser og symptomer.

**Sosiale faktorer og ferdigheter:** forbindes med sosiale verktøy, sosiale virkemidler, at man er i kontakt med andre, samhandling F.eks. å snakke og uttrykke seg til andre, å utvikle språk ved samhandling med andre, beskrive opplevelser, å holde andre utenfor fra sosiale samspill, å gjøre andre vondt i sosiale settinger.

**Emosjonelle faktorer og ferdigheter:** forbindes med ens reaksjoner og indre stemninger

**Psykologiske/ kognitive ferdigheter:** forbindes med det som kan relateres til mentale strukturer som tanker, refleksjoner, overstyre impulser, regulering, opplevelser av selvet, tenke seg til, ta avgjørelser.

**Atferd:** forbindes med hvordan man handler og agerer, eller endring av hvordan man handler.

**Helsehjelp:** forbindes med fremstilling av informasjon om helsehjelp, og helseapparat

#### **Innkoding av funn representert i matrise under kolonne «motiv og mål»**

Alle har en psykisk helse:

Helsefremmende tiltak, forebyggende, psykiske vansker, økt kunnskap om psykisk helse, psykiske plager, psykiske lidelser. Fordommer, holdninger, vennskap, velvære, følelser, helseapparater, hvor å søke hjelp. Åpenhet og trygghet. Egne refleksjoner og oppsøking av kunnskap. Snakke om psykisk helse, språkutvikling, sunnhet og psykisk helse.

Grundig innføring i psykisk helse, fordypning i undertemaer som psykiske lidelser og mestring.

Folkehelse og Livsmestring:

Undervisning i psykisk helse, tanker, følelser, atferd, helsefremmende arena, ta grep og styring i eget liv, selvfølelse, mestring, håndtere ulike følelser, vanskelige tanker, empati, emosjonell intelligens, selvinnsikt, mentalisering, tilhørighet, relasjonell samspill. Angst, stress, depresjon, selvskading, selvmordstanker mm. Selvrefleksjon, interesser, verdier, subjektive erfaringer og kollektiv orientering.

MITT VALG!:

Utforske, erfare, og utvide kunnskap, sosial læring, emosjonell læring, psykisk helse, kritisk tenkning, faglig utvikling. Trening i sosiale, emosjonelle, kognitive, atferdsmessige ferdigheter, personlig utvikling, sosialt ansvar, digital dømmekraft, kunnskap om rus og avhengighet, stress mestring. Ansvar og grensesetting. Relasjonsbygging, sette ord på egne erfaringer og opplevelser, selvfølelse, valgsituasjoner, gruppepress.

Helhetlig skole- og læringsmiljø, styrke faglig læring, identitetsutvikling, sosial tilhørighet, mestringsevne. Forebygge krenkelse, mobbing, utenforskap, vold, overgrep, diskriminering og trakassering.

Venn1:

Snakke og diskutere om psykisk helse kunnskap. Forebygge psykiske problemer, Anerkjennelse, likhetsprinsipp, respekt, modellering, åpenhet, aksept, indre bærekraft, forebygging av fordommer, dårlige holdninger, kunnskap om hjelpeapparatet.

VIP:

Lære om hvordan ta vare på egen psykisk helse, bli oppmerksom på sine egne følelser, bli oppmerksom på hjelpetiltak, psykiske problemer og lidelser. Generell informasjon om psykisk helse, normalisere, gjenkjenne faresignaler.

Zippys venner:

Universalforebygging, og helsefremming. Fokus på psykisk helse, emosjonelle vansker. Styrke evne til å takle stress og mestre hverdagslige problemer. Identifisere og snakke om følelser, håndtere konflikter, fremme samarbeid, fremme empati, positiv selvhevdelse, selvkontroll, støtte andre som har det vanskelig. Problemer og løsninger. Barn må finne egne mestringsstrategier. Følelses- og handlingsfokusede mestringsstrategier. Stressmestring og sosial kompetanse. Kommunikasjon, venner og uvenner, mestre sammen, å takle forandringer og tap.

## Vedlegg 2.

### Koder og innkoding av funn angitt i matrise, kolonne «Administrasjon»

Nedenfor har jeg lagt ved mine koder og innkodingsprosessen for å avdekke prosedyrer som finner sted ved datainnhenting og systematisering. Ved å se på kodene kan man sikre funn og/eller avdekke de mistolkninger og mangler som kan finne sted ved kartleggingen.

#### **Koder og fargekoder:**

**Undervisning:** forbindes med en lærer eller fagperson som tildeler informasjon i muntlig form

**Sosiale lærings strategier:** forbindes med læring som skjer i form av samhandling og samspill med andre elever

Andre læringsmidler: læringsstøtte med andre visuelle eller auditive komponenter

**Selvstendig arbeid:** arbeid og oppgaver som utføres av individet

**Inkludering og opplæring av egen lærer:** forbindes med kontaktlærer som aktør i gjennomføring av tiltaket

**Inkludering av eksterne fag/personer:** forbindes med eksterne personer som kommer inn for å gjennomføre tiltak.

**Material for elever:** forbindes med konkrete læringsmidler barn og ungdom får tilgang på gjennom tiltaket.

**Rammer og struktur:** forbindes med oppsett og praktisk gjennomføring av tiltak

#### **Innkoding av funn representer i matrise under kolonne «administrasjon»**

Alle har en psykisk helse:

**Undervisningsprogram, prosjektarbeid, hjemmeoppgaver, gruppearbeid, individuelt arbeid.**

**Ferdig opplegg for lærere, eget undervisningsmateriell, perm, kurs, veiledning.**

**Oppgaver for elevene. Strukturerte- og fri- oppgaver.**

**Tre moduler over tre prosjektdager i 8, 9 og 10 klasse.**

**Stram struktur og fleksibilitet. Tilpasningsmuligheter ved gjennomføring. Lagt opp etter elevenes alder, klassetrinn og modenhet.**

FoL:

Undervisning i tverrfaglig tema, eksklusivt fokus på psykisk helse.

Helårsundervisning, et år med selvstendig livsmestringsfag.

Psykiatrisk sykepleier, 25 uker, 60 minutter undervisning.

Ordinær klasseromsundervisning, diskusjon, film, musikk, refleksjon og øvelser

MITT VALG!:

Livsmestringsprogram rettet mot lærere i grunnskole.

Temabaserte kurs og egen opplæring, 3års kontrakt. Kursmoduler, informasjonsmøte, oppfølgingssamtale, digital plattform med undervisningsmateriale. 10 hovedkapitler, med underdeler/undervisningsøkter, ulike aktiviteter, oppgaveark, og filmsnutter. Fokus på repetisjon, og dilemmaer. Definerte mål og struktur for hver økt. Aktivisere elever i individuelt-og gruppebasert arbeid, samt presentasjon i plenum.

Venn1:

Undervisningsopplegget ledes av prosessleder og ungdomskontakt. Kontaktlæreren er tilstede. Følger et strukturert opplegg, 3 skoletimer til hele klasser eller trinn. Foreldremøte, 90 minutter, presentasjon av elevenes synspunkter. Foredrag, samtalegrupper, sosiometriøvelser, plenumsdiskusjoner. Øvelser og spørsmål.

VIP:

Undervisningsopplegg med tverrfaglig samarbeid. Grundig beskrevet og har delmål, 3t med egen lærer og 2t med helsepersonell. Lærere får opplæring, veiledningshefte, VIP-perm, evalueringsskjemaer, filmer, oppgaver og webside. Lærer og elever jobber med psykisk helse tema og får besøk av fagpersonell.

Zippys venner:

Undervisningsprogram med ukentlige times-økter, i 24 uker i 1 og 2 klasse, og totalt 10-18 skoletimer i 3 og 4 klasse. Detaljerte beskrivelser av læringsmål, læringsoppgaver og tidsbruk. Manual med arbeidsmateriell. Lærer skal stimulere barn til aktivitet/egenaktivitet, deltakelse



på workshop. Gruppeprogram. Læring gjennom samtale, rollespill, øvelser og tegning.  
Historier om sorg og glede, om barn og pinnedyr, Zippy. Fargerike illustrasjoner. Økende  
vanskelighetsgrad.