



Uio • Universitetet i Oslo

# Skolen som arena for forebyggende psykisk helsearbeid

*En kvantitativ analyse av sammenhengen mellom psykiske plager og skolerelaterte faktorer på mellomtrinnet*

Helene Rognstad

Masteroppgave i Pedagogisk-Psykologisk Rådgivning  
PED4191 45 studiepoeng

Universitetet i Oslo  
Det utdanningsvitenskapelige fakultetet  
Institutt for pedagogikk

Vår 2022

# SAMMENDRAG

## MASTER I PEDAGOGIKK – MASTEROPPGAVE

Tittel	Skolen som arena for forebyggende psykisk helsearbeid: En kvantitativ analyse av sammenhengen mellom psykiske plager og skolerelaterte faktorer på mellomtrinnet
Av	Helene Rognstad
Emnekode	PED4191
Semester	Vår 2022

Psykisk helse, psykiske plager, risikofaktorer, beskyttelsesfaktorer, skoletrivsel, skolepress, lærer-elevrelasjon, kjønnsforskjeller, eldre barn, mellomtrinnet

Formålet med denne studien er å undersøke sammenhengen mellom elever på mellomtrinnets selvrapporterte psykiske plager og beskyttelses- og risikofaktorer i skolen. Beskyttelses- og risikofaktorene som undersøkes er elevenes selvrapporterte skoletrivsel, skolepress og relasjon til læreren. Sammenlignet med aldersgruppen 10-12 år, har tidligere forskning på feltet i stor grad satt søkelys på særlig eldre aldersgrupper. Dermed kan denne studien bidra til økt kunnskap om elever på mellomtrinnets psykiske plager og sammenhengen med ulike beskyttelses- og risikofaktorer i skolen.

Avhandlingen baseres på krysseksjonell data fra spørreundersøkelsene Ungdata Junior fra 2018-2020. Spørreundersøkelsene er gjennomført av NOVA i samarbeid med de regionale kompetansesentrene for rusfeltet (KoRus). Ungdata spørreundersøkelsene er finansiert over statsbudsjettet gjennom tilskudd fra Helsedirektoratet. Deltakerne bestod av elever i aldersgruppen 10-12 år fra skoler lokalisert i alle Norges fylker, med unntak av ett (N=44 186). Dataene ble analysert med SPSS 28 og inkluderte deskriptiv statistikk, regresjonsanalyser, to moderasjonsanalyser og en mediasjonsanalyse. Totalt ble syv analyser utført. Alle resultatene fra analysene var signifikante. Multippel regresjonsanalyse kunne forklare 37,4% av variasjonen i elevenes selvrapporterte psykiske plager.

Resultatene fra regresjonsanalysene viste videre at elevenes selvrapporterte psykiske plager har en sterk sammenheng med trivsel i skolen. Moderasjonsanalysen av beskyttelsesfaktoren skoletrivsel, viste at denne sammenhengen var signifikant høyere for jenter, ved at skoletrivsel påvirker jentenes selvrapporterte psykiske plager 28% mer enn guttenes selvrapporterte psykiske plager. Videre viste regresjonsanalyse at risikofaktoren skolepress har en moderat sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Moderasjonsanalysen av risikofaktoren skolepress viste at kjønn delvis moderer forholdet mellom skolepress og selvrapporterte psykiske plager, ved at sammenhengen var noe større for jentenes psykiske plager enn for guttenes psykiske plager. Resultater fra samlet regresjonsanalyse viste at lærer-elevrelasjoner hadde en direkte, men svak sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Mediasjonsanalysen viste derimot at forholdet mellom lærer-elevrelasjon og psykiske plager ble delvis mediert av elevenes skoletrivsel.

Funnene fra studiens analyser bekrefter dermed at forebyggende arbeid mot elevenes psykiske plager er svært meningsfullt på mellomtrinnet. Samtidig kan det konkluderes med flere praktiske implikasjoner for hvordan skolen som arena konkret bør arbeide med forebyggende psykisk helsearbeid. I fremtidig skolepraksis oppfordres lærere til å anerkjenne sin sentrale rolle i elevenes skoletrivsel, for å kunne påvirke elevenes psykiske helse. Lærerens forebyggende arbeid bør fokusere på økt skoletrivsel og minske opplevd skolepress for alle elever på mellomtrinnet. Dette forebyggende arbeidet bør rettes spesielt mot jenter, da beskyttelses- og risikofaktoren ser ut til å ha større påvirkning på jentenes psykiske plager, enn på guttenes psykiske plager. Studiens resultater argumenterer dermed i favør av et fokus på jenter på mellomtrinnets skoletrivsel og opplevde skolepress. Disse resultatene kan ha viktige implikasjoner for, og ses i sammenheng med, den kontinuerlige økningen av psykiske plager blant tenåringsjenter gjennom ungdomsårene.

## Forord

Proessen med å skrive denne masteroppgaven har vært spennende, utfordrende og lærerik. Det er mange jeg må takke for å ha hjulpet og støttet meg i denne skriveprosessen. Jeg vil først og fremst takke NOVA for tilgang til datamaterialet. Denne oppgaven er ikke skrevet i samarbeid med NOVA, og de er dermed ikke ansvarlige for analyser og fortolkninger av resultatene og tilhørende konklusjoner. Jeg må også takke veilederen min Ratib Lekhal for god veiledning, produktive diskusjoner og samtaler rundt teori og statistikk. Videre vil jeg takke Karoline Viken for tips og lån av relevant faglitteratur.

På et mer personlig plan vil jeg takke familie og venner for å ha hjulpet meg gjennom denne prosessen. En spesielt stor takk til storebroren min for alle gode tips, råd og gode refleksjoner – spesielt takk for alle de sene telefonsamtalene. Videre vil jeg særlig takke mamma for all støtte og korrekturlesing. Takk til pappa for å ha heiet på meg hele veien, og takk til kjæresten min for all støtte og oppmuntring. Jeg vil også takke mine flotte medstudenter. Dere har alle sammen gitt meg glede i hverdagen og gjort denne skriveprosessen enda bedre.

12.06.2022

Helene Rognstad

# Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problemstilling og forskningsspørsmål .....	3
1.2. Begrepsavklaring .....	3
1.2.1. Begrepet psykisk helse.....	4
1.2.2. Risiko- og beskyttelsesfaktorer i skolen .....	5
1.3. Litteratursøk.....	7
1.4. Oppbygning og avgrensning.....	7
<b>2. Teoretisk bakgrunn for oppgaven</b> .....	<b>8</b>
2.1 Psykisk helse hos barn og unge .....	9
2.1.1 Teori om utvikling av psykisk helse .....	12
2.1.2 Teori om Resiliens .....	13
2.1.3. Fremveksten av selvrapporterte spørreundersøkelser for barn og unge .....	15
2.2. Beskyttelses og risikofaktorer i skolen .....	18
2.2.1. Skoletrivsel .....	18
2.2.2. Kjønnforskjeller i skoletrivsel og psykisk helse.....	22
2.2.3. Skolerelatert press og stress .....	23
2.2.4. Kjønnforskjeller i skolepress og stress og psykisk helse .....	26
2.2.5. Lærer-elevrelasjon .....	29
2.2.6. Lærerenes rolle i elevenes skoletrivsel .....	33
2.3. Oppsummering og hypoteser .....	35
2.3.1. Oppsummering.....	35
2.3.2. Hypoteser .....	37
<b>3. Metodekapittel</b> .....	<b>37</b>
3.1. Forskningsdesign: .....	37
3.2. Deltakere.....	39
3.3. Operasjonalisering .....	40
3.3.1. Psykisk helse .....	40
3.3.2. Skoletrivsel .....	41
3.3.3. Skolepress .....	42
3.3.4. Relasjon mellom lærer og elev.....	42
3.3.5. Kontrollvariabler.....	42
3.4. Validitet og reliabilitet.....	43
3.5. Analyseplan .....	45

3.6. Etiske refleksjoner .....	46
<b>4. Resultater .....</b>	<b>48</b>
4.1. Hovedeffekter på psykisk helse .....	48
4.2. Moderasjonsanalyse.....	52
4.3. Mediasjonsanalyse.....	54
<b>5. Diskusjon.....</b>	<b>55</b>
5.1. Oppsummering av resultater.....	55
5.2. Skoletrivsel .....	56
5.3. Skolepress .....	59
5.4. Lærer-elevrelasjon .....	63
5.5. Sammenhengen mellom skoletrivsel, psykiske helse og kjønnsforskjeller.....	67
5.6. Sammenhengen mellom skolepress, psykisk helse og kjønnsforskjeller .....	70
5.7. Skoletrivsel som mediator i lærer-elevrelasjon og psykisk helse.....	72
5.8. Validitet og Reliabilitet .....	76
5.9. Styrker og svakheter .....	78
<b>6. Konklusjon.....</b>	<b>79</b>
<b>7. Litteraturliste.....</b>	<b>82</b>

# 1. Innledning

Internasjonale studier viser en økende grad av rapportering om psykiske plager hos ungdom over tid, spesielt blant jenter (Collishaw, 2015; Collishaw et al., 2010). Dette støttes av Ross et al. (2017) som viste at 14-24 åringers psykiske helseplager har økt gradvis fra 1990 til 2008. Nylige publiserte resultater fra Ungdata undersøkelser viser videre at psykiske plager også er et omfattende problem blant ungdom i Norge (Bakken, 2021). Psykiske plager er økende med alderen, og er særlig økende blant tenåringsjenter (Bakken, 2021). Dermed har både norsk og internasjonal forskning i stor grad satt sitt fokus på ungdom når det kommer til studier av psykiske plager.

Likevel er psykiske plager også relativt vanlig blant yngre barn (Suren et al., 2018). Det estimeres at 10-17% av unge i alderen 4-17 år har symptomer på psykiske helseplager (Darling et al., 2021). Ifølge Høie et al. (2017) har omtrent 15–20% av barn og unge fra 3-17 år betydelige psykiske plager, mens rundt 8% opplever så omfattende vansker at det kan kvalifiseres som en psykisk lidelse. En norsk studie fant at i en klasse på 30 barn, vil omtrent 4 av barna ha behov for hjelp og oppfølging grunnet psykiske plager (Borge, 2010). Videre viser flere studier at omtrent halvparten av unge voksne med diagnostisert psykisk lidelse hadde utviklet symptomer allerede før 14 årsalderen (Kessler et al., 2007) og ved 15 årsalderen (Rutter & Thapar, 2015).

Psykiske plager skiller seg fra psykiske lidelser ved at sistnevnte i stor grad påvirker individets evne til å fungere (Collishaw, 2015). Både psykiske plager og lidelser har større omfang blant ungdom enn yngre barn. Forekomsten av psykiske plager er mer utbredt blant yngre barn enn psykiske lidelser. Psykiske plager påvirker individets livskvalitet her og nå, og kan være en forløper til utvikling av en psykisk lidelse (Collishaw, 2015). Å utvikle psykiske lidelser i barndommen er assosiert med flere psykososiale utfordringer senere i livet, da dette kan påvirke videre utdanning, arbeidsliv og andre sosiale forhold negativt (Clayborne et al., 2019). Både psykiske plager og lidelser i barndomstiden har også sammenheng med utvikling av plager og lidelser senere i livet (Skogen et al., 2018).

Det er generelt gjennomført mindre forskning på psykisk helse i sammenheng med skolefaktorer blant 10-12 åringer på mellomtrinnet på barneskolen, enn både yngre og eldre aldersgrupper (Evensen & Løvgren, 2018). Da det eksisterer særlig mer forskning på ungdom enn barn på mellomtrinnet sin psykiske helse, kan resultatene på ungdom være gode sammenligningsgrunnlag for resultatene fra studiene som finnes av barns psykiske helse.

Likevel kan ikke gruppene antas å være like slik at resultater fra ungdom enkelt generaliseres til yngre barn. Dette grunner blant annet i de mange biologiske og sosiale endringene hos elevene i denne aldersgruppen (Eccles, 1999; Erikson, 1963), samt strukturelle endringer fra barneskolen til ungdomsskolen. Derfor er det essensielt å studere aldersgruppen på mellomtrinnet adskilt for å undersøke hvilke sammenhenger mellom psykisk helse og skolefaktorer som også kan gjelde for denne aldersgruppen.

Barn og unges psykiske helse er et svært dagsaktuelt tema i skolen. I et folkehelseperspektiv har samfunnet som helhet økt fokuset på psykisk helse, særlig med tanke på å fremme barn og unges gode psykiske helseutvikling i skolen (Helsedirektoratet, 2014). Dette fremgår videre gjennom regjeringens strategi for barn og unges gode psykiske helseutvikling fra 2017-2022 (Høie et al., 2017), og i overordnet del i læreplanen i form av tverrfaglig tema i skolen, 2.5.1 folkehelse og livsmestring (Kunnskapsdepartementet, 2017). At temaet folkehelse og livsmestring skal være tverrfaglig baseres på stortingsmelding 28, fagfornyelsen av Kunnskapsløftet (St.meld. nr. 28 (2015-2016), s. 39). På denne måten blir skolen satt i en posisjon hvor de tar del i ansvaret for barn og unges utvikling av god psykisk helse og livsmestring.

At skolen som arena kan ha en påvirkning på unges psykiske helse, har lenge vært et kjent fenomen (Samdal et al., 1998). Barn og unge tilbringer mye av sin tid på skolen, og skoleansatte er dermed i en god posisjon til å påvirke barnas emosjonelle utvikling og psykiske helse gjennom et godt psykososialt skolemiljø og gode sosiale relasjoner (Patton et al., 2000). Skolen er dermed en god arena for tidlig identifisering, utvikling av gode individuelle tiltak samt tilrettelegging i miljøet for barn med psykiske plager (Gresham & Walker, 2014). Slik kan skolen både være en viktig institusjon for positivt helsefremmende arbeid for barn her og nå, men også forebygging av en negativ helseutvikling.

Et aktuelt forskningsfunn som kan underbygge viktigheten av forebygging av psykiske plager på mellomtrinnet, er funnet om at psykiske plager og videre helseutvikling er moderat stabilt fra 11-14 årsalderen (Patalay & Fitzsimons, 2018). Sett i sammenheng med de mange konsekvensene psykiske plager og lidelser kan ha for barnets utvikling, tyder det på at økt forskning og kunnskap om skolens rolle i forebyggingen av psykiske plager hos barn på mellomtrinnet er essensielt.



## 1.1. Problemstilling og forskningsspørsmål

Med bakgrunn i viktigheten av barns psykiske helseutvikling og skolens mulige arena for forebyggende arbeid, er problemstillingen i denne oppgaven; *Hvordan påvirker ulike skolerelaterte faktorer barn på mellomtrinnet sin psykiske helseutvikling?*

Jeg vil belyse temaet ved å utforske tre forskningsspørsmål:

1. Hvilke faktorer ved skolen virker som beskyttelsesfaktorer og risikofaktorer når det kommer til barns utvikling av psykiske plager? Konkret vil jeg utforske skoletrivsel, skolepress og lærer-elev relasjoner.
2. Er beskyttelses- og risikofaktorene annerledes for jenter enn for gutter? Konkret vil jeg utforske kjønnsforskjeller i elevenes skoletrivsel og skolepress.
3. Hvordan samhandler de ulike beskyttelsesfaktorene i skolen? Konkret vil jeg undersøke om elevenes opplevde relasjon til læreren har indirekte effekter gjennom elevenes trivsel.

(Se punkt 3.5. Analyseplan for begrunnelse for valg av forskningsspørsmålene).

## 1.2. Begrepsavklaring

Denne studiens analyser baseres på datamaterialet fra spørreundersøkelser for aldersgruppen 10-12 år. Dette er en tid i utviklingen bestående av mye endringer, og dermed defineres aldersgruppen noe ulikt på forskningsfeltet. Gjennom teoretikeren Erikson (1963) sin psykososiale stadieteori om utviklingsforløpet, defineres aldersgruppen 7-11 år som en tid hvor kognitive og sosiale endringer påvirker barnets utvikling i stor grad. Positiv og negativ miljøpåvirkning har særlig stor innvirkning på barnets sosiale og psykiske utvikling i denne aldersgruppen (Erikson, 1963). Eccles (1999) definerer aldersgruppen 6-10 år som småskoletrinnet (middle childhood) og 11-14 år som tidlig ungdomsalder (early adolescents). I norsk sammenheng blir aldersgruppen 10-12 år ofte omtalt som eldre barn på mellomtrinnet (Løvgren & Svagård, 2019). Videre i oppgaven blir derfor begrepet eldre barn på mellomtrinnet brukt om denne aldersgruppen. Utviklingen og livet til en 10-åring vil kunne være svært forskjellig fra livet til en 12-åring, med starten på puberteten for mange, da særlig for jenter (Løvgren & Svagård, 2019). Også økte sosiale og faglige krav i skolen i denne alderen kan føre med seg konsekvenser for mange barns psykiske helseutvikling (Eccles, 1999).

### 1.2.1. Begrepet psykisk helse

Ifølge Verdens Helseorganisasjon (WHO) er god psykisk helse:

«- en tilstand av velvære der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere normale stress-situasjoner i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og er i stand til å bidra overfor andre og i samfunnet» (Nes & Clench-Aas, 2011, s. 11). En god psykisk helse er avgjørende for et individs livskvalitet og helseutvikling (Skogen et al., 2018). Begrepet livskvalitet rommer trivsel, glede, tilhørighet, mestring, engasjement, trygghet og velvære (Skogen et al., 2018).

Begrepet psykiske plager omfatter symptomer som kan gi store belastninger og vansker, men ikke så store at det kan kvalifiseres som en lidelse (Bakken, 2021; Skogen et al., 2018). Alvorlige psykiske plager vedvarende over tid, kan riktignok skape så store belastninger for individet at det kvalifiseres som en psykisk lidelse (Kvello, 2015). Psykiske plager kan dermed ofte være en forløper for en psykisk lidelse, som karakteriseres av at symptombilde er så omfattende at det er mulig å sette en diagnose (Skogen et al., 2018).

Gjennomgående i forskningslitteraturen er det vanlig å skille mellom to overordnede begrep for psykiske plager og lidelser, internaliserende og eksterntaliserende vansker (Achenbach et al., 2016; Gresham & Walker, 2014). Internaliserende vansker omtales som en generell betegnelse for emosjonelle vansker, hovedsakelig symptomer på angst og depresjon (Achenbach et al., 2016). Eksterntaliserende vansker omtaler spesielt atferdsvansker, hyperaktivitet og oppmerksomhetsvansker, samt opposisjonell atferd (Achenbach et al., 2016). Stoltenbergutvalget (NOU 2019: 3) viser at forekomsten av internaliserende vansker generelt er størst blant jenter, og eksterntaliserende vansker størst blant gutter. De viktigste symptomene på psykiske plager blant eldre barn er ofte endret atferd, tilbaketrekning, tristhet, og mindre glede (internaliserende symptomer), eller impulsivitet, hyperaktivitet og bryting av normer og regler (eksterntaliserende symptomer) (Thapar, 2015). Likevel vises det til et overlapp mellom ulike psykiske plager mellom kjønnene (NOU 2019: 3). Ofte kan unge utvikle både internaliserende og eksterntaliserende vansker, noe som viser til begrepet komorbiditet (Rutter & Thapar, 2015). Ifølge Rutter og Thapar (2015) referer komorbiditet til utviklingen av to eller flere uavhengige lidelser hos samme person, som kan utvikles samtidig eller sekvensielt over tid.

Datagrunnlaget for denne studien er selvrapporterte spørreundersøkelser. I denne dataen er det ikke mulig å vite om deltakerne sine selvrapporterte psykiske plager kan kategoriseres som en

psykisk lidelse eller ikke. Noen av elevene har muligens en diagnose, mens noen har en komorbid tilstand. Andre elever har symptomer på psykiske plager uten at det kvalifiserer til en diagnose, mens andre kun hadde en dårlig dag under spørreundersøkelsen. Basert på spørsmålene i spørreundersøkelsen om psykiske plager kan det ikke skilles mellom ulike typer vansker eller lidelser. Likevel bygger spørsmålene på ulike symptomer på psykiske plager, og derfor brukes dette begrepet gjennomgående i oppgaven, da dette trolig er mest dekkende.

I denne studien har det blitt brukt flere norske og engelske begrep i litteratursøket for å finne relevant forskning på psykisk helse. Når det kommer til engelske uttrykk, har begrepet «well-being» blitt brukt grunnet at både WHO og OECD benytter begrepet i forklaringen av psykisk helse (Helsedirektoratet, 2014). Begrepet «well-being» blir av Deci og Ryan (2008) definert som optimal psykologisk velvære og fungering. Videre blir ofte begrepet «subjective well-being» benyttet i forskningen i forbindelse med unges selvrapporterte psykiske helse (Ben-Arieh et al., 2014; Bradshaw & Rees, 2017). I norsk sammenheng har begrepet «subjective well-being» blitt omtalt blant annet som en subjektiv følelse av å føle seg vel, lykke, subjektiv velvære og livskvalitet (Helsedirektoratet, 2015). I WHO sin definisjon av psykisk helse ovenfor, blir den norske oversettelsen av begrepet «velvære» brukt. I denne oppgaven vil derfor begrepet subjektiv velvære bli brukt som erstatning for begrepet «subjective well-being», som benyttes i tidligere studier som presenteres.

### **1.2.2. Risiko- og beskyttelsesfaktorer i skolen**

Begrepene risiko- og beskyttelsesfaktorer brukes gjennomgående i denne oppgaven i forbindelse med de ulike skolefaktorene som undersøkes. Begrepene er forankret i teorien om resiliens (se punkt 2.1.2 for videre redegjørelse). Risikofaktorer i miljøet defineres som et overordnet begrep for forhold som øker sannsynligheten for individets negative utvikling (Kvello, 2015). Det er hovedsakelig de kroniske risikofaktorene som har sterkest negativ påvirkning på barns utvikling. Beskyttelsesfaktorer defineres som forhold som er med på å minske påvirkningen fra negative risikofaktorer (Kvello, 2015). På forskningsfeltet brukes begrepene risiko- og beskyttelsesfaktorer i forbindelse med generell utvikling, samt utviklingen av ulike vansker, som psykiske plager og lidelser. Innad i forskningen omfatter både risiko og beskyttelsesfaktorer biologiske, genetiske, sosiale og miljømessige forhold (Kvello, 2015). I denne studien vil det kun fokuseres på miljømessige faktorer som kan

påvirke barns psykiske helseutvikling i en negativ eller positiv retning. I det følgende vil de tre skolefaktorene som kan fungere som risiko- eller beskyttelsesfaktorer i elevenes skolemiljø, bli definert i forhold til studiens formål.

Skoletrivsel er en av de tre skolefaktorene som i denne studien tolkes som en mulig beskyttelsesfaktor i skolen for elevenes psykiske plager. Både i norsk faglitteratur og på forskningsfeltet har begrepet trivsel ofte blitt benyttet i sammenheng med positive følelser og tilfredshet (Helsedirektoratet, 2015). Begrepet skoletrivsel er et domenespesifikt begrep med skolen som arena. Begrepet anvendes mye på forskningsfeltet, samt i nasjonale styringsdokumenter relatert til en skolekontekst (Meld.St. 6 (2019-2020); Meld.St. 20 (2012–2013); Meld.St. 22 (2010–2011)). I engelsk forskning blir begrepet «school well-being» vanligvis brukt i denne sammenheng (Helsedirektoratet, 2015). Begrepet rommer velvære, opplevelse av vekst og utvikling i en skolesetting. Videre handler begrepet om å finne seg til rette i miljøet sammen med andre, noe som trekker frem den sosiale dimensjonen av begrepet. På bakgrunn av dette velger jeg å bruke begrepet skoletrivsel i denne oppgaven som erstatning for det engelske begrepet «school well-being», slik også Helsedirektoratet (2015) oversetter det.

I tidligere forskning som blir presentert i denne oppgaven, blir begrepene skoletilknytning og skoleklima brukt i forbindelse med skoletrivsel. Skoletilknytning kan hevdes å være en underkategori av begrepet skoletrivsel, ved at tilknytning i seg selv er viktig for trivsel (Helsedirektoratet, 2015). Videre er begrepet skoleklima komplekst og mangler en ensidig definisjon i litteraturen (Rees et al., 2020). Likevel kan en vid definisjon av begrepet hevdes å være kvaliteten og omfanget av gode skoleansatte, gode sosiale forhold mellom lærere og elever, samt gode lærings- og utviklingsmuligheter i miljøet (Rees et al., 2020).

Begrepet skolepress kan sies å blant annet bygge på opplevd stress i skolen (Lillejord et al., 2017). Stress kan defineres som en fysisk reaksjon og respons på ytre påvirkning (Samdal et al., 2017). Kort fortalt kan stress i skolen hindre oss i å prestere maksimalt, og langvarig opplevd stress kan være helseskadelig (Lillejord et al., 2017; Samdal et al., 2017). Stress kan videre forklares mer dynamisk, ved å fremheve samspillet og interaksjonen mellom person og miljø. I en dynamisk forklaring opplever individet konflikt mellom den gitte situasjonens forventninger og krav, og egne psykiske og sosiale ressurser (Samdal et al., 2017). En dynamisk forklaring er relevant i begrepet skolepress, ved at barn og unge opplever stresset belastende når de selv føler at de ikke har forutsetninger eller ressurser til å møte skolens krav og forventninger, noe som legger grunnlaget for opplevd skolepress.

Ifølge Frønes (2006) er en relasjon mellom lærer og elev et forhold som på forhånd er definert før partene inngår i relasjonen. Forholdet er asymmetrisk, ved at læreren har en bestemt rolle ovenfor eleven, og dermed mer makt enn eleven (Frønes, 2006). Ifølge Ogden (2004) er relasjonsfaktoren i lærerrollen svært viktig. Det er lærerens oppgave å skape en grunnleggende god og tillitsfull relasjon med alle elever (Ogden, 2004). I denne studien vil lærer-elevrelasjon måles gjennom elevenes svar på spørsmål om denne relasjonen. Det er dermed elevenes subjektive opplevelse av denne relasjonen som legger grunnlaget for analysene av lærer-elevrelasjoner i sammenheng med selvrapporterte psykiske plager. Utover dette blir noen tidligere studier av elevenes opplevde lærerstøtte inkludert i teoretisk bakgrunn, da begrepet opplevd lærerstøtte anses som en viktig del av lærer-elevrelasjon.

### **1.3. Litteratursøk**

Det har blitt gjennomført flere litteratursøk for å finne og utforske relevant forskning og litteratur på følgende temaer: psykisk helse, psykiske plager og lidelser hos barn, eldre barn på mellomtrinnet og tidlig ungdom, skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon. For å utvide søket har det også blitt benyttet relevante engelske faguttrykk og begreper. PsycINFO (Ovid), Oria, Scopus, Idunn og Web of Science er databasene som ble brukt for å gjennomføre litteratursøket.

### **1.4. Oppbygning og avgrensning**

I første del av oppgaven vil det redegjøres for tidligere forskning og teori rundt barn og unges psykiske helse. Dette innebærer en redegjørelse av begrepet i seg selv, utbredelse av plager og lidelser, mulige konsekvenser for utviklingen, samt kjønnsforskjeller. En teori som i et metaperspektiv legger grunnlaget for samspillet i utviklingen av psykiske plager og lidelser blir redegjort for. Det teoretiske grunnlaget for risiko- og beskyttelsesfaktorer i miljøet blir deretter presentert. Etter dette blir resultater fra selvrapporterte spørreundersøkelser om barn og unges psykiske helse og oppfattede skolefaktorer presentert. Deretter utdypes tidligere relevant forskning og teori rundt de tre ulike skolefaktorene som kan ha sammenheng med barns psykiske plager: skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon. Kjønnsforskjeller i skoletrivsel og skolepress samt lærerens rolle i skoletrivsel blir satt søkelys på. Det følger deretter en oppsummering av de teoretiske hovedtrekkene, samt fremstilling av hypoteser

angående videre undersøkelser i studien. I denne delen av oppgaven blir datasettet og tilhørende utvalg presentert, og anvendt metode i analysen beskrevet. Syv statistiske analyser blir deretter presentert, og medfølgende resultater gjennomgått. Til slutt følger en diskusjon av resultatene i lys av gjennomgått teori og forskning. Studiens styrker og begrensninger presenteres før en avsluttende konklusjon.

Med hensyn til denne oppgavens omfang, har det blitt gjort flere avgrensinger som det er verdt å nevne. Denne oppgaven fokuserer på et utvalg av faktorer ved skolen som det på forskningsfeltet hevdes at kan ha en påvirkning på barn og unges psykiske helse. Dette handler dermed ikke om at disse er de eneste viktige skolefaktorene i forbindelse med unges psykiske helse, men grunner i oppgavens plassbegrensninger. I forskningslitteraturen er det flere skolerelaterte faktorer som ser ut til å ha en sammenheng med barn og unges psykiske helse. Dette gjelder for eksempel den positive psykiske påvirkningen andre beskyttelsesfaktorer i skolen kan ha, som nære relasjoner og vennskap (Schwartz-Mette et al., 2020), samt gode omgivelser og et godt samarbeid mellom skole og hjemmet (Borge, 2010). Samtidig kan andre risikofaktorer som mobbing og eksponering for antisosiale medelever ses på som risikofaktorer for barns psykiske helseutvikling (Borge, 2010; Williams et al., 1996). Ingen av disse beskyttelses- og risikofaktorene og deres sammenheng med psykiske plager vil bli utforsket videre i denne studien. Utover dette blir heller ikke ulike former for psykiske lidelser eller plager utdypet i større grad, annet enn hva som fremkom gjennom begrepsavklaringen.

## **2. Teoretisk bakgrunn for oppgaven**

På forskningsfeltet av barn og unge har det generelt blitt gjennomført mindre forskning på aldersgruppen 10-12 år som helhet, sammenlignet med både eldre og yngre aldersgrupper (Løvgren & Svagård, 2019). Dermed har det naturlig nok blitt utført mindre forskning på sammenhengen mellom ulike skolefaktorer og barn på mellomtrinnets psykiske helse. Patalay et al. (2020) forklarer denne mangelen i at det finnes få passende og store nok datasett som både kombinerer spørreundersøkelser på selvrapporterte skolefaktorer med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Noen av studiene som presenteres i denne teoretiske bakgrunnen baseres derfor på deltakere i noe ulike aldersgrupper enn deltakerne i denne studiens aldersgruppe. Disse studiene vil gjennomgå grunnet mangelen av studier som fokuserer kun på aldersgruppen 10-12 år, som jeg i skrivende stund har kunnskap om. Disse

studiene er videre inkludert for å understreke viktigheten av barn og unges psykiske helse i skolen, hvor vi på forskningsfeltet kan lære noe av funn fra andre aldersgrupper, og diskutere om situasjonen ser tilnærmet lik ut på mellomtrinnet. Forskjeller i alder hos deltakerne i de ulike studiene som presenteres, vil ikke utdypes ytterligere, men poengteres under relevante diskusjoner senere i oppgaven.

## **2.1 Psykisk helse hos barn og unge**

Generelt viser funn fra norske utredninger av barn og unges psykiske helse at de fleste har det bra og har god psykisk helse (Løvgren & Svagård, 2019; Sletten & Bakken, 2016; Suren et al., 2018). Likevel er utviklingen av psykiske lidelser en av de største helseutfordringene vi har i dagens samfunn (Helsedirektoratet, 2014). De seneste årene viser en økt fokus på tema psykisk helse, både politisk samt en økning i forebyggende arbeid i helsetjenestene og i skolen som helhet (Helsedirektoratet, 2014).

Psykisk helse som tema har konkret fått mer plass i det faglige gjennom utdanningsløpet, som blant annet fremgår gjennom organisasjonene OECD og FN i internasjonal utdanning (Evensen & Løvgren, 2018). I norsk sammenheng fremgår dette blant annet gjennom kunnskapsløftets overordnede del om folkehelse og livsmestring, hvorav det hevdes at dette tverrfaglige temaet skal bidra til elevenes kunnskap og kompetanse om god psykisk helse, samt forståelsen av ulike faktorer som kan bidra til mestring (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette skal igjen kunne fremme elevenes muligheter til å ta viktige og ansvarlige valg, samt lære å håndtere motgang og stress i hverdagen (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Symptomer på psykiske plager utvikler seg oftest i barne- og ungdomstiden (Bru et al., 2016). Folkehelseinstituttet (2014) oppgir at omtrent 15-20% av unge i Norge mellom 3 og 18 år, har nedsatt funksjonsevne grunnet psykiske plager. Dette gjelder spesielt symptomer på atferdsvansker, angst og depresjon (Folkehelseinstituttet, 2014). Dette funnet bekreftes gjennom annen forskning, som viser at omtrent 20% av barn og unge utvikler så sterke psykiske plager at det påvirker dem i hverdagen (Bru et al., 2016). En studie av norske 13-åringer viste at 12% av deltakerne rapporterte om alvorlige psykiske plager, hvor høyeste andel alvorlige plager var mangel på interesse og glede, føle seg nedfor, samt søvnproblemer (Bru et al., 1998). Ifølge Bru et al. (2016) har elever med psykiske plager en større utfordring med å ta vare på seg selv, egen mestring og utvikling enn andre barn. For barn som ikke får hjelp for sine psykiske plager, kan mellom 25-40% ha symptomer på plagene i mange år.

Risikoen for at plagene vedvarer minkes derimot med tidlig identifisering og god tilrettelegging (Bru et al., 2016).

Psykiske plager hos barn og unge kan som nevnt være en forløper for utvikling av en psykisk lidelse (Skogen et al., 2018). Gjennom nordiske studier ser det ut til at 8% av ungdom til enhver tid har en psykisk lidelse, hvorav angstlidelser og depresjon er de mest utbredte diagnosene (Bru et al., 2016). Gjennom de befolkningsbaserte studiene «Barn i Bergen» (Heiervang et al., 2007) og «Tidlig trygg i Trondheim» (Wichstrøm et al., 2012), blir det ytterligere tydelig at psykiske lidelser er relativt vanlig hos barn og unge i Norge. Gjennom studien Barn i Bergen, ble forekomsten av psykiske lidelser blant 7-9 åringer funnet å være 7%. Studien «Tidlig trygg i Trondheim» viste tilsvarende resultat, med en forekomst av psykiske lidelser på 7% blant yngre barn. Internasjonalt finner forskningen en forekomst av barn og unges psykiske lidelser på omtrent 7-23% (Suren et al., 2018). Amerikanske epidemiologiske studier har estimert at 1 av 4 ungdom får diagnostisert en psykisk lidelse årlig, og at 1 av 3 utvikler en psykisk lidelse i løpet av livet (Gresham & Walker, 2014). Også blant eldre barn hevdes det at angstlidelser er den mest vanlige formen for psykisk lidelse, etterfulgt av atferdsvansker og depresjon (Gresham & Walker, 2014). Forekomsten av psykiske lidelser øker med alder fra barndom til ungdomstiden, og er dermed mest utbredt blant ungdom (Sletten & Bakken, 2016; Suren et al., 2018).

Psykiske lidelser kan ha ytterligere konsekvenser for individet, noe som kan ramme både situasjonen hjemme og i skolen. Ofte utvikler unge med psykiske lidelser lærevansker, funksjonsproblemer og generell mistriivsel (Skogen et al., 2018). Skogen et al. (2018) viser til flere studier som understreker at psykiske lidelser ofte vedvarer over tid i utviklingen. Særlig resultatene fra studien av Costello et al. (2003) er verdt å nevne. Studien undersøkte forekomsten og utviklingen av psykiske lidelser hos 9-13 åringer første gang, med en oppfølgingsundersøkelse ved 16-årsalder (Costello et al., 2003). Barn som tidligere hadde en historie med en psykisk lidelse var tre ganger så sannsynlig til å utvikle en psykisk lidelse senere i ungdomsårene, enn barn uten en psykisk lidelse (Costello et al., 2003). Denne risikoen var høy for begge kjønn, men høyest for jenter. Stoltenbergutvalget (NOU 2019: 3) fant at forekomsten av psykiske lidelser i barndommen har en sammenheng med svakere skoleprestasjoner og å ikke fullføre videregående opplæring. Gjennom disse funnene ser det ut til at psykiske lidelser i barndommen kan ha store konsekvenser for senere psykisk helseutvikling, samt ytterligere konsekvenser i ungdomsårene.



Til tross for disse mulige konsekvensene for utviklingen, og den relativt høye forekomsten av unge med psykiske plager og lidelser, viser studier at det kun er 1 av 3 unge som har behov for psykisk helsehjelp, som får tilbud om dette (Gresham & Walker, 2014). Omtrent 5% av barn og unge opptil 17 årsalderen behandles hvert år i psykisk helsevern for barn og unge (BUP) (Skogen et al., 2018). Resultatene fra studien «Barn i Bergen» viste at 75% av deltakerne med atferdsvansker hadde vært i kontakt med helsetjenester for psykisk helse (Heiervang et al., 2007). Dette gjaldt kun 13% av barna med emosjonelle vansker (Heiervang et al., 2007). I denne sammenheng er det relevant å vise til kjønnsforskjeller i forekomsten av psykiske plager og lidelser.

Når det kommer til kjønnsforskjeller i forekomsten av barn og unges psykiske plager og lidelser, viser norsk forskning gjennomgående en økning med alderen, hvorav det særlig har vært en økning av depressive symptomer blant tenåringsjenter de siste årene (Bakken, 2021; Bru et al., 2016). Forekomsten av psykiske lidelser er derimot høyest blant gutter i aldersgruppen 5-9 og 10-14 år (Suren et al., 2018). Suren et al. (2018) hevder at gutter generelt har en større risiko for utviklingen av utviklingsforstyrrelser som utvikles tidlig i livet, sammenlignet med jenter. Eksempelvis viser Stoltenbergutvalget (NOU 2019: 3) at diagnosen atferdsforstyrrelser er dobbelt så høy blant gutter sammenlignet med forekomsten blant jenter. Dette støttes av (Sletten & Bakken, 2016) som hevder at dobbelt så mange 6-15 år gamle gutter som jenter har atferdsvansker og/eller problemer med trivsel, og er som følge av dette i kontakt med BUP eller PPT. Etter 14 årsalderen snus riktignok diagnosetrenden, ved at forekomsten av diagnostiserte internaliserende vansker øker blant jentene (Suren et al., 2018). Eksempelvis øker forekomsten av diagnostisert depresjon til det dobbelte blant tenåringsjenter sammenlignet med guttene (Rutter & Thapar, 2015).

Hvordan psykiske plager og lidelser kan komme til uttrykk ser dermed ut til å bli påvirket av kjønn, hvorav jenter vanligvis internaliserer sine vansker, og gutter oftere reagerer med eksternaliserende atferd (NOU 2019: 3). De siste tiårene rapporteres det om en særlig økning av depressive symptomer hos tenåringer, og da spesielt blant jenter (Sletten & Bakken, 2016). Konkret har det blant unge tenåringsjenter vært en økning av rapporterte psykiske plager fra 13% i 1998, til 23% i 2012 (Skogen et al., 2018). Annen nyere forskning på forekomsten av mange psykiske plager<sup>1</sup> hos jenter gjennomført av Ungdata (Bakken, 2021), viser en økning fra 15,9% i 2011, til 19,7% i 2016 (Bakken, 2017). Disse undersøkelsene viser en kontinuerlig

---

<sup>1</sup> I rapporten Ungdata 2021 defineres «mange psykiske plager» om deltakerne som i gjennomsnitt svarte at de var «ganske mye plaget» på alle seks spørsmålene om psykiske plager.

økning av psykiske plager blant tenåringsjenter. Tenåringsgutters mange selvrapporterte psykiske plager har ligget stabilt på omtrent 6% fra 2011-2016, men mot slutten av videregående er også guttene mer utsatt for økning av psykiske plager (Bakken, 2017). De mest typiske psykiske plagene er stressymptomer, i tillegg til en økning av depressive symptomer hos begge kjønn, men særlig hos jentene. I denne nasjonale spørreundersøkelsen av Ungdata rapporteres det videre om det høyeste antallet ensomme ungdommer som noen gang er rapportert av Ungdata (Bakken, 2017).

Økningen av psykiske plager blant tenåringsjenter viser seg også blant jentene på mellomtrinnet (Løvgren & Svagård, 2019). Gjennom Ungdata Junior sine resultater fra 2017-2018, vises en økning av jentenes selvrapporterte psykiske plager fra 5.-7. trinn. Dette gjelder spesielt på spørsmål om «Jeg føler meg trist eller tom» og «jeg føler meg verdiløs» hvor vi ser en økning på 5% av deltakere som svarer de ofte/veldig ofte føler på disse symptomene. Denne økningen ble ikke funnet blant gutter fra 5. til 7. trinn. I forskningen av barn på mellomtrinnet og forskningen basert på ungdom, ser det dermed ut til at det uavhengig av alder eksisterer en kontinuerlig økning av psykiske plager for jenter. Økningen er størst blant tenåringsjenter spesielt, men en viss økning eksisterer allerede på mellomtrinnet (Løvgren & Svagård, 2019).

### **2.1.1 Teori om utvikling av psykisk helse**

Det er enighet på forskningsfeltet om at psykiske plager utvikles i et samspill mellom individets gener og det omgivende miljøet (Sletten & Bakken, 2016). I den eksisterende forskningslitteraturen vises det gjennomgående at psykiske plager som regel utvikles gjennom negative miljømessige faktorer hos unge, mens utviklingen av mer alvorlige psykiske lidelser påvirkes i større grad av genetiske risikofaktorer (Sletten & Bakken, 2016). I WHO sin definisjon av psykisk helse nevnt tidligere, trekkes det inn både faktorer innad i individet, og kontekstuelle faktorer i form av individets håndtering av stressende situasjoner i miljøet. På bakgrunn av denne definisjonen, samt den viktige påvirkningen miljøfaktorer ser ut til å ha på psykiske plager, er det nyttig å gjøre rede for en teoretisk modell med utgangspunkt i samspillet mellom miljømessige- og individuelle faktorer. Modellen bidrar til en forklaring i et metaperspektiv på barns utvikling av psykiske plager, ved å anerkjenne at barns utvikling påvirkes av et komplekst samspill av miljøfaktorer. Dermed blir Bronfenbrenner (1979) sin utviklingsøkologiske modell relevant å utdype.

Bronfenbrenner (1979) sin utviklingsøkologiske teori er en multidimensjonal modell som beskriver hvordan individets utvikling påvirkes av det omgivende miljøet og kontekstuelle faktorer gjennom ulike systemer. Kort fortalt er de ulike systemene som beskrives i modellen mikrosystem, meso-, ekso- og makrosystem. Spesielt ligger det et fokus på hvordan utviklingen til barnet kan påvirkes både direkte og indirekte av miljøet (Bronfenbrenner, 1979). I forhold til denne studien er det relevant å utdype de to førstnevnte systemene i modellen. Når det gjelder barns psykiske helseutvikling, vil det være mange kontekstuelle faktorer i miljøet som kan påvirke utviklingen både positivt og negativt. Skolen som institusjon er stedet barn tilbringer mye av hverdagen sin, og inngår dermed som en del av mikrosystemet til barnet. Dette systemet innebærer personer og steder som barnet er i direkte samhandling med, inkludert familie, venner og lærere.

Barnets utvikling blir videre påvirket av hvordan de ulike personene og arenaene i mikrosystemet samhandler med hverandre, som utgjør mesosystemet (Bronfenbrenner, 1979). Barnet tar med seg erfaringer og opplevelser fra hjemmemiljø til skolen, og omvendt. I tillegg vil samarbeidet mellom skolen og hjemmet til barnet ha påvirkning på barnets utvikling. Negativ samhandling og samarbeid mellom skole og hjem vil kunne ha både direkte og indirekte påvirkning på barns utvikling. Direkte ved at barnet ofte tar del i dette samarbeidet og vil påvirkes av den dårlige samhandlingen, og indirekte ved at de ulike arenaene kommuniserer dårlig og tilrettelegger ulikt for barnet (Bronfenbrenner, 1979). Dette kan også gjelde for samarbeidet mellom lærere og andre skoleansatte på skolen. Et negativt samarbeid mellom skole og hjem, og innad i skolen, kan muligens gjøre at barnets utfordringer som psykiske plager blir oversett. På samme måte kan et positivt samarbeid mellom personene i barnets mikromiljø påvirke identifisering, forebygging og tilrettelegging av barnets psykiske plager positivt. Slik kan Bronfenbrenners modell ligge til grunn for hvordan det omgivende miljøet kan påvirke barns utvikling generelt, og deres psykiske helseutvikling spesielt.

### **2.1.2 Teori om Resiliens**

Internasjonalt ble perspektivet på begrepet resiliens satt fokus på av særlig Luthar (2003) og Rutter (2006), for å snu det tidligere ensidige fokuset på risiko- og beskyttelsesfaktorer. I norsk sammenheng er det spesielt arbeidet og forskningen til Borge (2010) som har benyttet begrepet resiliens. Resiliensbegrepet vokste frem fra et fokus på barns møte med risikofaktorer som truer barnets utvikling (Luthar & Zelazo, 2003). Forskere på feltet

definerer resiliens noe ulikt ved å fokusere på varierte dimensjoner av begrepet. Ifølge Borge (2010) defineres resiliens som prosesser eller forhold som gjør at utviklingen har et tilfredsstillende utfall, til tross for belastninger som innebærer en høy risiko for problemer. Overordnet handler teorien om individets erfaringer med alvorlige risikofaktorer og stressfaktorer samt beskyttelsesfaktorer i miljøet, i tillegg til individets fungering, reaksjoner og motstandskraft mot risikofaktorene (Borge, 2010).

Videre understrekes det av Luthar og Zelazo (2003) at resiliens ikke må misoppfattes med å være et personlighetstrekk, da dette fremmer perspektivet om at individet selv er årsaken til sine problemer. Utover dette kan resiliens sies å være et interaktivt begrep som rommer alvorlige risikofaktorer, positiv psykisk helse og gode psykologiske utfall (Rutter, 2006). Tidligere forskning på resiliens har inkludert risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer i miljøet, faktorer innad i individet og samspillet mellom disse faktorene (Rutter, 2006). Det har dermed vært et fokus på samspillet mellom gener og miljø når det kommer til risiko- og beskyttelsesfaktorer (Rutter, 2006). Ulik genetisk disposisjon kan være med å skape ulik sårbarhet hos barnet for forskjellige kontekstuelle faktorer (Luthar & Zelazo, 2003). Individuelle resiliensfaktorer som barnets temperament, selvoppfatning og mestring, samt en trygg tilknytningsstil er viktige aspekter i teorien om resiliens (Olsen & Traavik, 2010). Slike individuelle faktorer blir ikke beskrevet ytterligere, da denne oppgaven fokuserer på ulike miljøfaktorer i skolen som eventuelt kan fremme resiliens.

I denne studiens fokus på forebyggende psykisk helsearbeid, rettes oppmerksomheten dermed mot forhold i miljøet som er mulig å påvirke, for å bidra til en positiv helseutvikling hos barnet (Olsen & Traavik, 2010). I en skolesetting vil dette bety at det finnes ulike miljøfaktorer som kan fungere beskyttende, eller som risikofaktorer for barnets helseutvikling. Eksempelvis kan en god og trygg relasjon til læreren ha en særlig sterk beskyttelsesfaktor (Olsen & Traavik, 2010). Når læreren kjenner barnet godt, og anerkjenner barnets styrker og svakheter, kan læreren bidra til god psykisk utvikling og resiliens. Læreren passende respons, ivaretagelse og sensitivitet ovenfor det spesifikke barnet, kan bidra til å individualisere læringen og utløse den enkeltes motivasjon, som igjen kan skape rammer for økt trivsel i skolen (Olsen & Traavik, 2010). En god og sensitiv lærer er ikke kun essensielt for sårbare barn, men også for hele klassen da en slik lærer bidrar til et godt skolemiljø (Borge, 2010).

Utover en god relasjon til læreren, mener Borge (2010) at et godt skolemiljø kan fungere som en beskyttelsesfaktor i skolen, ved å redusere påvirkningen av eventuelle risikofaktorer for en

negativ utvikling. I denne oppgaven fokuseres det på et lite utvalg av faktorene som tidligere forskning har vist at kan fungere som beskyttelses- og risikofaktorer for psykisk helseutvikling. Konkret belyses faktorer innad i skolen, som skolen til en viss grad har kontroll over og kan påvirke. Til tross for at oppgaven kun ser på en liten del av helheten, fungerer teorien om resiliens godt som et bakteppe for hvordan disse faktorene kan forstås.

### **2.1.3. Fremveksten av selvrapporterte spørreundersøkelser for barn og unge**

Det har særlig siden 2000-tallet vært en utvikling i fremveksten av studier som benytter subjektive mål på barns opplevelse av egen livskvalitet, skolefaktorer og helse (Evensen & Løvgren, 2018). Før den tid var det vanligere innad i forskningen å benytte lærerens og foresattes svar på barnets psykiske helse (Nordahl, 2000). Selvrapporterte spørreundersøkelser for et større utvalg av barn og unge har økt desto mer de siste årene, både i Norge, og internasjonalt (Evensen & Løvgren, 2018). I det følgende vil det presenteres relevante resultater fra spørreundersøkelser av barn og unges selvrapporterte psykiske plager og opplevelse av relevante skolefaktorer. Resultatene kommer fra tre store nasjonale spørreundersøkelser fra Norge, Sverige og England. Til slutt vil relevante resultater fra to internasjonale spørreundersøkelser bli gjennomgått.

I fjor ble de nasjonale resultatene fra Ungdata publisert, hvor deltakerne bestod av ungdoms- og videregående elever (Bakken, 2021). I rapporten kommer det frem at elevenes selvrapporterte psykiske plager øker generelt for begge kjønn i løpet av ungdomsårene. Jenter opplever generelt mer plager enn gutter, med spesielt en økning blant jenter på ungdomstrinnet. Denne nasjonale rapporten viser videre en tydelig endring i elevenes opplevelse av skolen fra før koronapandemien kom, ved at flere elever rapporterer om mistriivsel på skolen. Flere rapporterer også om en dårligere relasjon med læreren sin gjennom at færre mener at læreren bryr seg om dem (Bakken, 2021). Det er skolen generelt som stresser ungdommen mest og en god del opplever betydelig skolepress. Jenter rapporterer om høyere grad av skolepress enn guttene. Dette skillet er alt til stedet i åttende klasse, men øker markant i løpet av ungdomsskoleårene (Bakken, 2021). Da skillet alt er eksisterende i starten av ungdomsskolen, er det interessant å undersøke dette skillet før overgangen til ungdomsskolen nærmere i denne oppgaven.

I år 2000 inkluderte en svensk levekårsundersøkelse av voksne, også barna deres (Barn-ULF), og dermed besvarte 10-18 åringer spørsmål om eget liv og helse (Evensen & Løvgren, 2018).

Dette utvalget av barn og unge ble kalt The Swedish Child-LNU (Jonsson & Östberg, 2010). Resultatene fra denne undersøkelsen viste en relativt høy andel unge som rapporterte om psykiske plager, ved at 16-23% av unge ofte rapporterte at de ofte følte seg nedstemte, irriterte eller nervøse. Jenter rapporterte om flere og hyppigere psykiske plager enn guttene i studien (Jonsson & Östberg, 2010).

The Good Childhood Report er en samling fra flere engelske undersøkelser basert på selvrapporterte spørreundersøkelser om barns liv. En tidligere rapport fra 2016 viste at de fleste deltakerne mellom 10-17 år oppga at de er fornøyd med livet sitt generelt (The Children's Society, 2016). Likevel ble det funnet en kjønnsforskjell i denne sammenheng, hvor 14% av jentene 10-15 år er misfornøyd med livet sitt som helhet, med en økning fra 11% på fem år (The Children's Society, 2016). Guttenes rapportering om det samme har holdt seg stabilt på 11%. Det var også en økning av selvrapporterte psykiske plager fra 10/11 årsalderen. Resultatene viser at 10% av 12-åringene skårer både lavt på subjektivt velvære og psykisk velvære. Gutter var mer sannsynlig til å ha en psykisk helseutfordring ved 10 årsalderen sammenlignet med jenter, men denne kjønnsforskjellen er snudd ved 14 årsalderen (The Children's Society, 2016).

I denne rapporten ble det videre understreket en betydelig økning av unge som rapporterte om en økning i trivsel på skolen og med skolearbeid, fra 2009-2014 (The Children's Society, 2016). Her har det skjedd en endring de siste årene. Den nyeste publiserte rapporten viser at 1/8 av deltakerne ikke liker skolen sin, samtidig som 21% av unge 10-17 år har lav livskvalitet og subjektivt velvære (The Children's Society, 2021). Det er skolefaktorer flest barn mellom 10-15 år rapporterer om at de er misfornøyd med de siste årene, og her vises en kjønnsforskjell. De siste publiserte rapportene viser en betydelig mindre andel av guttene som er fornøyd med skolen, mens jentene oppgir generelt at de har høyere skoletrivsel generelt og mer fornøyd med skolearbeidet (The Children's Society, 2021).

Den internasjonale studien «The health behaviour in school-aged children study»(HBSC) baseres på spørreskjemaer til barn og unge i alderen 11, 13 og 15 år, og bidrar til økt kunnskap om unges helse på tvers av land og ulike kulturer (Evensen & Løvgren, 2018). Den nyeste rapporten fra disse undersøkelsene oppsummerer resultater fra 2017-2018 (Inchley et al., 2020). Generelt viser resultatene kontinuerlig at jenter opplever mer helseplager enn gutter, og denne kjønnsforskjellen øker med alder. Videre viser undersøkelsene at 36% av deltakerne følte på noe eller mye skolepress, og at skolerelatert press øker med alderen. Deltakerne rapporterte også om forhold til læreren, hvorav det konkluderes med at elevenes

oppfattede forhold til læreren minker gradvis i løpet av ungdomsårene (Inchley et al., 2020). Videre viser resultatene en økning av selvrapporterte helseplager hos begge kjønn og i alle aldre mellom 2014 og 2018 (Inchley et al., 2020). De vanligste rapporterte plagene var nervøsitet (25%), irritabilitet (25%), vansker med innsovning (24%) etterfulgt av å føle seg nedstemt (18%) (Inchley et al., 2020). Resultatene fra spørsmål om nervøsitet, irritabilitet og nedstemthet viser størst kjønnsforskjeller, ved at jentene rapporterer betydelig mer av disse symptomene enn guttene.

Den internasjonale spørreundersøkelsen Children's Worlds undersøker barns subjektive opplevelse av eget liv (Rees & Main, 2015). Undersøkelsen gjennomført i 2013-2014 baseres på aldersgruppen 8-12 år, og det er særlig relevant å presentere resultatene fra 10-12 åringene, som inkluderer over 30 000 barn (Rees & Main, 2015). Omtrent 10% skårer lavt på mål på livskvalitet i alle land, og samme antall skårer lavt på spørsmål om de liker skolen sin. Et generelt viktig resultat er den synkende trenden av høy livskvalitet og positiv affekt med alderen fra 10-12 år, i de fleste landene som deltok (Rees & Main, 2015). Gjennomgående rapporterte dermed 10-åringene om høyere livskvalitet og mer positiv affekt, enn 12-åringene. Videre ble det funnet en kjønnsforskjell i skoletrivsel, ved at jenter rapporterte om høyere skoletrivsel enn gutter på tvers av landene (Rees & Main, 2015). Den nyeste rapporten fra Children's Worlds blir omtalt som den tredje bølgen, og omfatter spørreundersøkelser fra 2016-2019 (Rees et al., 2020). Også i denne rapporten konkluderes det med en nedgang i barnas tilfredshet med livet på skolen som helhet fra 10-12 årsalderen. Elevenes selvrapporterte relasjon til læreren minsket også med økt alder fra 10-12 år.

Det generelle budskapet fra disse selvrapporterte spørreundersøkelsene er at de fleste barn har det bra og mener de selv har et godt liv. De fleste barn rapporterer om at de trives på skolen og har relativt lite psykiske plager. Samtidig viser forskningen at psykiske plager har økt de siste årene, spesielt for jenter både i Norge og andre land. Graden av psykiske plager øker med økt alder for begge kjønn, men generelt opplever jentene dermed mer psykiske plager enn guttene. Denne kjønnsforskjellen er også økende med alder. Mange barn opplever økt grad av skolepress, en nedgang i generell skoletrivsel og oppfattet relasjon til læreren minskes gjennom barne- og ungdomsskoleårene.

## **2.2. Beskyttelses og risikofaktorer i skolen**

Det er bred enighet på forskningsfeltet om at ulike skolefaktorer kan ha en påvirkning på elevenes psykiske helse (Patalay et al., 2020; Sletten & Bakken, 2016; Sonmark et al., 2016). Likevel viser Gustafsson et al. (2010) til at omfanget av studier som undersøker konkrete sammenhenger mellom ulike skolefaktorer og elevenes psykiske helse, er begrenset. Dette gjelder både forskning på yngre barn enn ungdomstrinnet (Patalay et al., 2020), og spesielt barn i alderen 10-12, mellomtrinnet (Evensen & Løvgren, 2018). Derfor vil som nevnt også studier av andre aldersgrupper utover mellomtrinnet også presenteres. Nedenfor vil studier som har undersøkt sammenhengen mellom barn og unges psykiske helse og beskyttelsesfaktorene skoletrivsel (se punkt 2.2.1) og lærer-elevrelasjoner (se punkt 2.2.5), samt risikofaktoren skolepress (se punkt 2.2.3) bli presentert.

### **2.2.1. Skoletrivsel**

En skole som skaper et helsefremmende skolemiljø, bidrar til et sosialt og inkluderende felleskap blant elevene og støtter dermed utviklingen av positive relasjoner (Skogen et al., 2018). Dette er særlig viktig for læring, utvikling og opplevelse av mestring for alle elever (Skogen et al., 2018). Skolen skal sikre et godt skolemiljø for alle elever, og denne rettigheten vises gjennom opplæringsloven. Gjennom § 9 A-2 fremkommer det at «Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring.» (Opplæringslova, 1998).

Begrepet skoletrivsel viser blant annet til elevenes subjektive følelse av tilhørighet og inkludering i det psykososiale miljøet på skolen (Huebner & Gilman, 2007). Dette innebærer en subjektiv vurdering av egne opplevelser, erfaringer, grad av positiv affekt og glede på skolen (Huebner & Gilman, 2007). Det er et gjensidig forhold mellom trivsel på skolen, læring og psykisk helse (Helsedirektoratet, 2015). Samtidig som trivsel på skolen og læringsmiljøet er viktig for barns psykiske helse, er også den psykiske helsen helt avgjørende for muligheter til læring på skolen (Helsedirektoratet, 2015). Skolen er et sted hvor barn og unge tilbringer mye av hverdagen sin, og vil derfor kunne spille en viktig rolle i vurderingen av livskvalitet og tilfredshet med eget liv (Huebner & Gilman, 2007).

Utover dette gjensidige forholdet, har tidligere forskning funnet en sammenheng mellom unges trivsel på skolen og deres subjektive målte psykisk helse (Huebner et al., 2014). Skoletrivsel avhenger av flere faktorer, blant annet elevenes tolkning av eget skoleklima.



Hvordan en elev tolker skoleklimaet, vil ifølge Huebner et al. (2014) avhenge av blant annet opplevd skoletilknytning, en god relasjon til læreren og medelever, samt egne akademiske prestasjoner. En annen studie av forskjeller i oppfattet skoleklima, baseres på data fra WHO sin internasjonale spørreundersøkelse HBSC 1993-94 (Samdal et al., 1998). I resultatene fremheves særlig de unges følelse av trygghet, rettferdig behandling og støtte fra læreren som de viktigste prediktorene for elevenes vurdering av eget skoleklima (Samdal et al., 1998). På denne måten er elevenes oppfattede skoleklima avhengig av mange ulike faktorer, og kan trolig ha betydning for elevenes trivsel i skolen. I det følgende vil studier av elevenes selvrapporterte skoleklima og skoletilknytning i sammenheng med deres psykiske helse, bli presentert. Deretter vil forskning av kjønnsforskjeller i sammenhengen mellom skoletrivsel og barns psykiske plager utdypes (se punkt 2.2.2).

Tidligere forskning viser generelt at det er en sammenheng mellom elevenes oppfattede skoleklima og deres psykiske helse (Aldridge et al., 2016; Hall, 2010; Karvonen et al., 2005; Kuperminc et al., 2001; Steinmayr et al., 2018). En systematisk gjennomgang av studier fra 2000-2017, utforsket hypotesen om en sammenheng mellom unges oppfattede skoleklima, og deres selvrapporterte psykiske helse (Aldridge & McChesney, 2018). Studier i gjennomgangen inkluderer både studier av elevenes oppfattede skoleklima generelt, studier av unges psykiske helse samt studier som undersøker sammenheng mellom disse to faktorene, med deltakere i barneskole- og ungdomsskolealder. Både undersøkelser av psykiske plager, lidelser og subjektivt psykisk velvære er inkludert. Resultatene fra denne litteraturgjennomgangen bekrefter hypotesen, subjektiv oppfatning av skoleklima er relatert til unges psykiske helse (Aldridge & McChesney, 2018). Likevel utelukker mangelen på longitudinelle og eksperimentelle studier en kausal sammenheng i dette forholdet. Flere av studiene undersøkte ulike underfaktorer av skoleklima som mulige tredjevariabler i dette forholdet. Kort fortalt ble blant annet faktorene skoletilknytning, lærerstøtte og akademiske krav funnet å delvis mediere forholdet mellom skoleklima og psykisk helse (Aldridge & McChesney, 2018).

Torsheim og Wold (2001) undersøkte norske åttende klassingers delte skolefaktorer, og det er særlig relevant å nevne deres funn om delt klassemiljø og individuelle helseplager. Resultatene viste at forholdet mellom elevenes psykososiale klasseklima og elevenes selvrapporterte helseplager, ble mediert gjennom individuelle vurderinger av ens eget skolemiljø (Torsheim & Wold, 2001). Også Oberle (2018) studerte elevenes klasseklima, da konkret om ulike relasjonelle og kontekstuelle faktorer i klasserommet til elever på 4.-7. trinn

kunne predikere elevenes psykiske helse. Studien konkluderte med at et støttende og godt klasseklime predikerte elevenes psykiske helse både direkte og indirekte, gjennom positive sosiale relasjoner i klassen, samt økt positivt selvkonsept (Oberle, 2018).

Lester og Cross (2015) undersøkte forholdet mellom Australske elever sitt skoleklime og deres psykiske helse i overgangen fra barneskolen til ungdomsskolen. Metoden inkluderte selvrapporterte spørreundersøkelser gjennomført fire ganger over en treårs periode, med deltakere i alderen 11-14 år. Resultatene viste at på slutten av barneskolen var skoletilhørighet den sterkeste signifikante beskyttende faktoren mot depressive symptomer (Lester & Cross, 2015). Videre var skoleklime, følelse av tilhørighet og sosial støtte ikke bare viktig for elevenes psykiske helse på barneskolen, men bidro i å predikere deres psykiske helse i overgangen til ungdomsskolen. Å føle seg utrygg og lite tilknyttet skolen sin var med på å predikere barnas negative psykiske helseutvikling. Støtte fra venner var den sterkeste beskyttende faktoren når det gjaldt skoletrivsel. Forfatterne konkluderer med at slutten av barneskolen er en særlig viktig tid for å sikre at elevene trives på skolen med god sosial støtte rundt seg (Lester & Cross, 2015).

En nylig spørreundersøkelse fra England utforsket sammenhengen mellom ulike skolefaktorer og unges psykiske helse, med data fra 23 215 elever på 4. og 5. trinn (Patalay et al., 2020). Konkret undersøkte Patalay et al. (2020) om forskjeller i psykisk helse ikke bare kan forklares av variasjoner på individnivå, men også på skolenivå. Dette ble utført ved å undersøke hvilke faktorer ved skolen som kunne predikere variasjoner mellom skoler når det kom til elevenes psykiske helse. Denne studien satte dermed søkelyset mer overordnet enn problemstillingen i denne studien. Skoleklime og psykisk helse ble dermed målt gjennom å samle alle elevenes oppfatning av skoleklime og egen psykiske helse, og utgjør dermed et samlet mål og ikke hver enkelt subjektive mål.

Likevel er resultatene interessante, da studien konkluderte med at forskjeller i elevenes generelle skoleklime i stor grad var med på å forklare variasjonen i psykisk helse (29.5%-48.8%). Skoleklime viser i denne sammenheng til hvor vidt barna føler seg trygge på skolen, og opplever tilhørighet til skolen sin. Dette funnet var betraktelig større enn de andre skolefaktorenes sammenheng med psykisk helse, som skolesammensetning i form av størrelse, kjønnsfordeling og skolens sosioøkonomiske status (1.4%-3.8%), selv etter kontrollering av deltakernes karaktertrekk (Patalay et al., 2020). Studien fant også at et bedre skoleklime minsket deltakernes sannsynlighet for å utvikle psykiske helseproblemer, og da særlig emosjonelle plager.

Utover viktigheten av elevenes oppfatning av skoleklimaet for deres skoletrivsel og psykiske helse, tyder forskningen på at opplevelse av skoletilknytning er en essensiell del av elevenes skoletrivsel (McLaughlin & Clarke, 2010). McLaughlin og Clarke (2010) sin litteraturgjennomgang av studier om ulike skolefaktorer sin påvirkning på tidlig ungdom (10-14 år) sin psykisk helse de siste 15 årene, bekrefter funnene ovenfor. Litteraturgjennomgangen viser dermed gjennomgående at det er en sammenheng mellom elevenes følelse av å være tilhørighet i skolen, og en bedre psykisk helse (McLaughlin & Clarke, 2010).

En nylig studie gjennomført av Palikara et al. (2021) setter også søkelys på elevenes skoletilknytning i forbindelse med unges psykiske helse. Studien baseres på 8-11 år gamle elevers oppfattede skoletilknytning, følelse av ensomhet og sosioemosjonell velvære. Forfatterne viser til at tidligere forskning har etablert forholdet mellom ensomhet og sosioemosjonell velvære hos ungdom, og at det dermed er behov for å undersøke denne sammenhengen ytterligere hos yngre aldersgrupper (Palikara et al., 2021). Resultatene viste at skoletilknytning delvis medierte forholdet mellom ensomhet og sosioemosjonell velvære (Palikara et al., 2021). Studien konkluderer dermed at skoletilknytning har en påvirkning på barnas psykiske helse. Resultatene bidrar til forskningsfeltet gjennom å understreke at ensomhet i skolen er en risikofaktor i forbindelse med lav sosioemosjonell velvære, noe som kan ha stor påvirkning på barneskolebarn sin skoletrivsel.

Da det gjennomgående i de ovenfornevnte studiene blir tydelig at elevenes skoletrivsel har en sammenheng med deres psykiske helse, er det relevant å vise til forskning som tyder på at det er en generell nedgang i elevenes rapporterte skoletrivsel i løpet av ungdomsårene (Bakken, 2021). Annen forskning bekrefter at denne nedgangen også er gjeldende på barneskolen, ved at trivselen minkes fra småskoletrinnet til mellomtrinnet (Tobia et al., 2019). Disse funnene av en kontinuerlig nedgang i skoletrivsel i løpet av skolegangen, kan være viktig å se i sammenheng med økningen av psykiske plager i ungdomsårene (Bakken, 2021).

Særlig tre aspekter fremheves av Olsen og Traavik (2010) som viktig for å øke beskyttelsesfaktoren skoletrivsel. Å skape gode relasjoner, legge til rette for mestringsopplevelser samt øke barnas positive selvoppfatning (Olsen & Traavik, 2010). At alle elever opplever skoletrivsel, er ikke bare viktig for forebygging av elevenes utvikling av psykiske plager, men også essensielt for sårbare barn som allerede har utviklede psykiske plager (Olsen & Traavik, 2010). Olsen og Traavik (2010) hevder at skoletrivsel er et svært viktig tiltak for barn og unges såkalte resiliente utvikling. Å sikre trygghet og trivsel i skolen

er viktig for alle barn, men da særlig viktig for barn med ulike psykiske plager. Å både tilrettelegge for barn med psykiske plager, samt bidra til å forebygge utviklingen av psykiske plager kan derfor være et svært viktig tiltak i skolen.

### **2.2.2. Kjønnforskjeller i skoletrivsel og psykisk helse**

Det er til en viss grad omdiskuterte resultater i forskningen av selvrapportert skoletrivsel og kjønnforskjeller. Generelt viser studier en kjønnforskjell når det kommer til trivsel i skolen, hvorav jenter rapporterer om bedre skoletrivsel enn gutter (Bakken, 2021; NOU 2019: 3). Eksempelvis viste en longitudinell analyse av Dorio et al. (2020) at de fleste studiene på området konkluderer med at jenter generelt er mer glad i skolen som helhet enn gutter, og at jenter oftere rapporterer om positivt skoleklima og høy skoletrivsel. Andre studier derimot konkluderer med at gutter trives bedre enn jenter, mens andre studier ikke finner en kjønnforskjell i skoletrivsel (Kuperminc et al., 2001; Tobia et al., 2019). Tobia et al. (2019) viste at jenter på 3.-8. trinn rapporterte om en dårligere emosjonell holdning til skolen generelt enn guttene. Kuperminc et al. (2001) fant ingen kjønnforskjell i 11-14åringers selvrapporterte skoleklima. Når det kommer til elevenes skoletrivsel sett i sammenheng med deres psykiske helse, ser det til en viss grad ut til å eksistere mindre forskning på dette feltet. Riktignok konkluderer de fleste studier på området at det eksisterer en kjønnforskjell i denne sammenhengen, og disse studiene presenteres i det følgende.

En kjønnforskjell i sammenhengen mellom skoletrivsel og psykiske plager har for det første blitt funnet blant eldre ungdom. Suldo et al. (2012) konkluderte med en kjønnforskjell i sammenhengen mellom 13-18 år gamle ungdom sitt selvrapporterte skoleklima og deres psykiske helse. Skoleklima bestod av seks underkategorier, og psykisk helse inngikk i spørsmål om positiv fungering og internaliserende eller eksternaliserende vansker (Suldo et al., 2012). De seks ulike kategoriene i skoleklima, forklarte 15-22% av variansen i psykisk helse hos deltakerne. Til tross for at foreldrenes involvering som en underkategori i skoleklima, den sterkeste prediktoren for elevenes psykiske helse, var det flere skolefaktorer som også var med på å predikere psykiske plager. Blant annet var opplevd rettferdighet i skolen med på å predikere internaliserende og eksternaliserende plager. I forhold til kjønnforskjeller, var alle seks indikatorer i oppfattet skoleklima, assosiert høyest med jenters psykiske helse (Suldo et al., 2012). Skoleklima hadde med andre ord en større sammenheng med jenter sin psykiske helse, enn gutters psykiske helse.

Denne kjønnsforskjellen bekreftes også blant yngre ungdom, gjennom Undheim og Sund (2005) sin studie av sammenhengen mellom 12-15 år gamle norske elevers selvrapporterte depressive symptomer og ulike skolefaktorer. Skolefaktorene som ble studert var klassetrivsel, karakterer, skolestress (se punkt 2.2.4.) og lærer-elevrelasjoner (se punkt 2.2.5.). Kort sagt viser resultatene at alle skolefaktorene var signifikant relatert til elevenes selvrapporterte depressive symptomer for hele utvalget (Undheim & Sund, 2005). Jenter rapporterte om lavere skoletrivsel i denne studien enn guttene, samtidig som jentene rapporterte om bedre karakterer. Elevenes klassetrivsel hadde en signifikant sammenheng med deres selvrapporterte depressive symptomer. Denne effekten var sterkere for jenter enn for gutter, som betyr at jentenes klassetrivsel hadde en større psykisk påvirkning på dem enn på guttenes psykiske helse.

Videre har kjønnsforskjellen også blitt funnet blant yngre barn på barneskolen, henholdsvis 4. og 5. trinn (Patalay et al., 2020). I denne studien konkluderes det med en kjønnsforskjell i elevenes skoleklime og betydningen for deres psykiske helse. Til tross for at både gutter og jenter rapporterte om mer emosjonelle problemer i et dårligere skoleklime, viste resultatene at assosiasjonen mellom psykiske plager og skoleklime ble moderert av kjønn (Patalay et al., 2020). Når jentene rapporterte om dårligere skoleklime, var de mer sannsynlig til å rapportere om flere psykiske plager, sammenlignet med gutter i et dårlig skoleklime. Dette funnet indikerer at skoleklime kan ha større påvirkning på jenter sin psykiske helse enn gutters. Det kan videre påpekes at guttene i studien som rapporterte om et dårligere skoleklime, rapporterte mer atferdsproblemer enn jenter (Patalay et al., 2020).

### **2.2.3. Skolereelatert press og stress**

Det andre området som undersøkes i denne studien er skolereelatert press og stress. Det er blitt gjennomført betraktelig mer forskning på ungdoms psykiske helse i forbindelse med skolepress, enn det har blitt forsket på yngre barn sin psykiske helse i denne sammenheng (Evensen & Løvgren, 2018; Lillejord et al., 2017). Derfor vil studier basert på ungdom bli presentert først, før studier med yngre barn som deltakere beskrives.

Generelt viser forskningen at ungdoms selvrapporterte skolepress og relatert stress i stor grad har en påvirkning på deres psykiske helse og utviklingen av psykiske plager, som angst- og depressive symptomer (Elstad, 2008; Moksnes et al., 2016; Samdal et al., 2017). Ifølge Moksnes et al. (2016) er ungdoms opplevde skolepress signifikant og positivt relatert til

depressive symptomer. I flere av disse studiene konkluderes det med at den mulige årsaken til påvirkningen skolestress kan ha på psykisk helse, er karakterpress og en økning i opplevelse av viktigheten av skoleprestasjoner for de unges fremtid (Elstad, 2008). Natvig et al. (1999) bekrefter videre sammenhengen mellom unges skolerelaterte press og stress og psykiske plager blant 13-15 åringer. Opplevd skolestress ble målt gjennom elevenes selvrapporterte spørsmål om skolearbeidet føles problematisk og vanskelig. Resultatene viste at økt skolestress førte til en økning i alle psykosomatiske symptomer, hos begge kjønn. Av relevans for denne oppgaven er det verdt å nevne plagene som dårligere søvn og det å føle seg nedstemt, som hadde sterkest sammenheng med opplevd skolepress (Natvig et al., 1999).

Tidligere forskning på ungdom viser konkret at økt press og stress rundt skoleprestasjoner har en negativ påvirkning på deres psykiske helse (Eriksen et al., 2017). I den forbindelse er det relevant å nevne den nasjonale og internasjonale økningen av selvrapporterte psykiske plager de siste 20-30 årene. Funn fra både kvantitative og kvalitative undersøkelser av ungdom på 10. trinn viser at skolesituasjonen som helhet er den faktoren som er sterkest knyttet til elevenes psykiske plager (Eriksen et al., 2017). Til tross for at direkte årsakssammenhenger ikke kan fastsettes i denne sammenheng, forteller elevene selv at noen av årsakene til deres økte psykiske plager, er økt vurdering og vedvarende prestasjonspress, samt bekymringer rundt fremtiden og videre utdanning og karriere (Eriksen et al., 2017). En annen studie søkte å forklare økningen av psykiske plager hos 15-åringer, ved å undersøke økningen av selvrapportert skolestress fra 1987 til 2006 (Sweeting et al., 2010). Studien støtter funnet ovenfor ved å konkludere med en kontinuerlig økningen av skolerelatert press og stress gjennom ungdomsårene, og at årsaken muligens grunner i økt bekymring generelt rundt skolen og prestasjoner (Sweeting et al., 2010).

Til tross for at Eriksen et al. (2017) understreker at årsakssammenhenger mellom ungdoms selvrapporterte psykiske plager og skolepress må utforskes videre, poengteres det videre at denne sammenhengen i yngre aldersgrupper er noe usikkert på forskningsfeltet. På forskningsfeltet er det riktignok godt dokumentert en markant økning av selvrapportert skolestress fra barneskolen til ungdomsskolen (Currie et al., 2000; Lillejord et al., 2017; Sweeting et al., 2010; Torsheim & Wold, 2001). Derfor blir det et spørsmål om også eldre barn på mellomtrinnets selvrapporterte psykiske plager har en sammenheng med opplevd skolepress. I den forbindelse er det relevant å nevne kunnskapsoversikten utarbeidet av Lillejord et al. (2017), som inkluderte studier av sammenhengen mellom både barn og ungdoms opplevde skolestress og psykisk helse, ved bruk av selvrapportert data (Lillejord et

al., 2017). Omtrent alle studiene i denne litteraturgjennomgangen konkluderer med at skolen som helhet er en stor del av kilden til både barn og ungdoms opplevde stress og psykiske plager. Dette funnet bekreftes gjennom en svensk kunnskapsoversikt, hvorav resultatene generelt viser at elevenes selvrapporterte skolepress korrelerer med psykiske plager og lidelser (Gustafsson et al., 2010).

Giota og Gustafsson (2016) sammenlignet svenske sjette klassinger og niende klassinger sin opplevelse av skolerelatert stress og psykisk helse. Kort beskrevet viser resultatene fra studien at det er en markant økning fra sjette til niende klasse, både når det gjelder akademiske krav, og økt rapportering om stress og psykiske plager (Giota & Gustafsson, 2016). Et særlig interessant funn i den forbindelse er at forekomsten av disse faktorene allerede var relativt vanlig også i sjette klasse. Videre viste resultatene at deltakere fra sjette klasse som rapporterte om økt skolepress og akademiske krav, også rapporterte et høyt stressnivå (Giota & Gustafsson, 2016). Ifølge denne studien eksisterer det dermed en økning av elevenes opplevde skolepress allerede på slutten av barneskolen.

En annen svensk studie utførte en longitudinell undersøkelse av 12 åringers kilder til stress, med en oppfølgingsundersøkelse både ett og to år etter (Anniko et al., 2019). Konkret ble forskjeller i deltakernes opplevde stress relatert til familien, medelever og skolepress undersøkt fra 7.-9. klasse. Videre besvarte elevene et selvrapportert spørreskjema om stress, bekymring, angst og depressive symptomer. Resultatene viste at skolen var den største kilden til stress, både i den originale undersøkelsen samt i oppfølgingsundersøkelsene.

Gjennom både 7.-9. klasse kunne høy skolerelatert stressmengde predikere høyere grad av angst og depressive symptomer. Videre var det særlig variabelen som målte deltakernes bekymring, som medierte dette forholdet mellom stressmengde og symptomer på angst og depresjon. Studien konkluderer dermed at opplevd skolestress er relativt vanlig allerede i 7. klasse (Anniko et al., 2019). Forfatterne konkluderer at elevenes bekymring som den medierende faktoren mellom stressfaktorer og psykiske plager, kan bidra til å identifisere og forebygge stressrelaterte psykiske plager i skolen.

Sotardi (2017) utforsket skolestress på mellomtrinnet i sin kvalitative studie. Her defineres mellomtrinnets alder på 7-11 år. I intervjuer med 8-10 åring, kommer det frem at alle seksten deltakerne mente at det som stresset de mest var akademisk stress og press på skolen (Sotardi, 2017). Særlig nevnes tidspress, arbeidsmengde, arbeidshastighet samt utfordringer med læring som stresset deltakerne mest i skolen. Det konkluderes med at økt skolerelatert

press også er til stede på slutten av barneskolen. Dette funnet viser til andre viktige stressrelaterte faktorer i skolen, annet enn økte vurderingskrav som karakteinnsetting på ungdomsskolen. Sotardi (2017) konkluderer at funnene legger grunnlaget for at skolepress også kan være svært vanlig også på slutten av barneskolen.

Gjennomgående i disse studiene er funnet om en sammenheng mellom skolerelatert press og stress og psykiske plager. Det er viktig å understreke at det ikke kan sies noe konkret om årsakssammenhengen i dette forholdet. Likevel kan det argumenteres for at det er et gjensidig påvirkningsforhold mellom disse faktorene. Torsheim et al. (2003) studerte sammenhengen mellom skolerelatert stress og psykosomatiske plager over tid. Resultatene fra studien viser at stress og psykosomatiske plager påvirker hverandre gjensidig i et komplekst samspill (Torsheim et al., 2003). Også Sund et al. (2003) argumenterer for dette gjensidige forholdet, da unge som allerede har psykiske plager muligens er mer sensitive ovenfor skolerelatert press og stress, enn unge som ikke har symptomer på psykiske plager.

Utover forskningen som viser at skolepress er økende i ungdomsårene, ser det samlet sett ut til at skolepress også er relativt vanlig på slutten av barneskolen, og at dette har en sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager. I de følgende avsnittene vil en mulig kjønnsforskjell i denne sammenhengen bli utforsket ytterligere.

#### **2.2.4. Kjønnsforskjeller i skolepress og stress og psykisk helse**

På forskningsfeltet ser det ut til at tenåringsjenter opplever mer skolepress enn tenåringsgutter (Eriksen et al., 2017; Högberg et al., 2020). Eriksen et al. (2017) viser til undersøkelsen «Ung i Oslo 2015», hvor de generelle funnene indikerer at jentene i undersøkelsen føler betydelig mer på skolepress enn guttene. Opplevd skolepress er sterkest på slutten av ungdomsskolen og på videregående. Kjønnsforskjeller i elevenes opplevde skolepress eksisterer i alle klassetrinnene, med en kontinuerlig økning fra 8 klasse, hvorav disse forskjellene øker med alderen (Eriksen et al., 2017). Dette funnet bekreftes videre i studien av Sweeting et al. (2010), ved at jentene rapporterte om økende grad av opplevd skolestress, både i første- og annengangs undersøkelsen, sammenlignet med guttene. Dette bekreftes av Lillejord et al. (2017), hvorav resultatene fra de fleste studiene i kunnskapsoversikten viste at jentene opplevde mer stress og press relatert til skolen sammenlignet med guttene. Ifølge Lillejord et al. (2017) grunner dette i at skolen generelt er viktigere for jenter. Det er viktigere for jenter å prestere bra, og de bekymrer seg mer for fremtiden enn det gutter gjør. Dermed påvirker også



skolen som arena generelt jenter mer enn gutter, både positivt og negativt (Lillejord et al., 2017). Denne kjønnsforskjellen støttes videre av Stoltenbergutvalget (NOU 2019: 3).

Eriksen et al. (2017) hevder ytterligere at jenter påvirkes sterkere psykisk av det opplevde skolepresset, basert på funnet av en kjønnsforskjell i sammenhengen mellom skolestress og depressive symptomer. I den forbindelse er det relevant å understreke at økningen av selvrapporterte psykiske plager er noe som forekommer særlig blant tenåringsjenter (Eriksen et al., 2017). Ifølge Eriksen et al. (2017) er det for lite forskning på kjønnsforskjeller i psykiske plager og skolerelatert generelt, og hva årsaken er til at jenter opplever mer stress enn gutter. Også Undheim og Sund (2005) hevder at det finnes relativt få studier som fokuserer på skolerelaterte faktorer og elevenes selvrapporterte depressive symptomer, som analyserer kjønnsforskjeller i denne sammenhengen. Studier av kjønnsforskjeller i sammenhengen mellom opplevd skolepress og elevenes psykiske helse, er til en viss grad omdiskutert. Resultatene fra disse studiene vil i de følgende avsnittene presenteres.

Som nevnt viste Undheim og Sund (2005) at skolestress har en signifikant sammenheng med elevenes selvrapporterte depressive symptomer, i deres utvalg. Skolerelatert stress var den skolefaktoren som bidro med mest forklart varians av depressive symptomer. Ved første T-test ble ingen kjønnsforskjell funnet i sammenhengen mellom skolestress og depressive symptomer. Ved andre T-test derimot ble ett års mulige prediksjon av depressive symptomer kartlagt, og her ble det funnet en kjønnsforskjell. Jentenes nivå av skolestress ved første T-test 1, kunne predikere en økning i depressive symptomer et år etter (Undheim & Sund, 2005). Dette ble ikke funnet blant guttene i utvalget.

I kunnskapsoversikten utarbeidet av Lillejord et al. (2017), er spesielt resultatene fra seksten av studiene verdt å nevne i denne sammenheng, da disse undersøkte kjønnsforskjeller i skolepress og psykiske plager (Lillejord et al., 2017). Jentene rapporterer gjennomgående om både mye skolepress og stress, samt flere symptomer på psykiske plager enn guttene. Resultatene fremviser at jentene påvirkes psykisk i større grad av stresset, enn guttene påvirkes psykisk. To av studiene fant riktignok ingen kjønnsforskjeller i skolerelatert stress i sammenheng med psykisk helse. Den ene av studiene konkluderte med at guttene i deres utvalg hentet seg raskere inn etter stressende hendelser i skolen, enn det jentene gjør, og ble dermed mindre påvirket psykisk. Studien fant ingen kjønnsforskjell generelt i skolerelatert stress. Den andre studien fant ingen forskjell i jentenes og guttenes rapporterte faglige og sosiale stress, men det skal nevnes at denne studien undersøkte årsaker til stress konkret relatert til lærer eller regler i klasserommet (Lillejord et al., 2017).

Giota og Gustafsson (2016) konkluderte også med en kjønnsforskjell i selvrapportert stress i sjette klasse, ved at jentene rapporterte om mer skolestress enn guttene. Også psykiske plager hadde en relativt sterk sammenheng med stress i sjette klasse (Giota & Gustafsson, 2016). Studien konkluderer dermed at jentene opplever betydelig mer psykiske plager enn guttene allerede i sjette klasse. Giota og Gustafsson (2016) hevder at denne kjønnsforskjellen grunner i skolerelaterte faktorer som akademiske krav og økt skolestress, og mener at dette kan ha sammenheng med jentenes investering i skolen.

West og Sweeting (2003) fant en sammenheng mellom jentenes økning av psykiske plager og skolestress, og relaterte dette funnet til den såkalte “educational stressors hypothesis”. Hypotesen grunner i at økt stress og press i skolen bidrar til å øke forekomsten av psykiske plager hos unge (West & Sweeting, 2003). Högberg et al. (2020) testet denne hypotesen, hvorav data fra HBSC-studien ble brukt (11-16 år). Hypotesen ble bekreftet, påvirkningen skolerelatert press og stress har på unges psykiske plager, har økt siden 90-tallet. Konkret viser studien at skolerelatert stress har hatt en jevn økning fra 1993 til 2017 (Högberg et al., 2020). Denne økte effekten av skolestress forklarer kun en liten del av den økte forekomsten av psykiske plager, men kan forklare mer enn tidligere (Högberg et al., 2020). I forhold til kjønnsforskjeller i skolerelatert stress, har også dette gapet mellom guttenes og jentenes selvrapporterte stress økt, ved at jenter rapporterer om både økt skolestress og økning i psykiske plager.

En mulig årsak til økt opplevelse av skolepress blant jentene på mellomtrinnet, kan være ulikheter mellom kjønn i respons på stressfaktorer i miljøet. Dette gjelder ulike kognisjoner som bekymring og tankespinn (rumination), da dette ser ut til å øke betraktelig rundt 12 årsalderen (Jose & Brown, 2008). Denne økningen ser ut til å særlig gjelde jenter i den alderen. Jose og Brown (2008) hevder videre at økning i tankespinn kan ses som et symptom på internaliserende vansker.

Riktignok er det ikke alle studier på feltet som finner kjønnsforskjellen om at jenter påvirkes mer psykisk av skolepress enn guttene. Resultatene fra studien gjennomført av Sund et al. (2003) konkluderte med en kjønnsforskjell som motstrider de andre resultatene presentert ovenfor. Studien viste at korrelasjonen mellom skolestress og depressive symptomer hos 12-14 år gamle norske elever, var sterkere for gutter enn jenter (Sund et al., 2003). Dette motstrider funnene som hovedsakelig konkluderer med at jenter påvirkes mest psykisk. Andre studier konkluderer ikke med en kjønnsforskjell i sammenhengen mellom skolepress og psykiske plager. Gjennom Anniko et al. (2019) sin longitudinelle studie, ble det som vist

tidligere funnet en kjønnsforskjell i skolerelatert stress og press. Jentene i undersøkelsen rapporterte om betydelig mer stress enn guttene, særlig når det gjaldt stress relatert til skoleprestasjoner (Anniko et al., 2019). Sammenhengen mellom skolepress og psykiske plager ble derimot ikke moderert av kjønn i denne studien. Med andre ord ble ikke jenters psykiske helse påvirket i større grad av skolepress enn guttenes psykiske helse i 7 klasse. Likevel ble jentenes bekymring rundt skolen funnet å mediere forholdet mellom skolepress og angst- og depressive symptomer, som ikke ble funnet blant guttene (Anniko et al., 2019).

### **2.2.5. Lærer-elevrelasjon**

En god relasjon mellom lærer og elev kan være en viktig beskyttelsesfaktor som bidrar i dannelsen av elevenes opplevelse av skoleklima og læringsmiljø (Drugli, 2012).

Gjennomgående på forskningsfeltet vises viktigheten av elevenes relasjon til læreren for en positiv utvikling på flere områder. I de følgende avsnittene vil det argumenteres for hvordan lærer-elevrelasjoner kan være viktige for barns utvikling, samtidig som det redegjøres for relevant teori i den forbindelse. Videre blir det redegjort for studier som viser både en direkte og indirekte sammenheng mellom lærer-elevrelasjoner og elevenes psykiske helse. I punkt 2.2.6 vil det belyses hvordan lærer-elevrelasjoner kan påvirke andre viktige skolefaktorer rundt elevene, konkret deres skoletrivsel.

Tidligere forskning har særlig fokusert på lærerens rolle og handlinger i skolen som viktig for barns utvikling, noe som har blitt kritisert for et ensidig syn (Nordahl, 2000). Rundt år 2000 utviklet et forskningsskiftet seg i form av fokuset på samspillet mellom lærer og elev, og betydningen av denne relasjonen ble mer anerkjent i forskningen (Nordahl, 2000). Kvaliteten på relasjonen har også blitt formidlet som kvaliteten på den pedagogiske omsorgen (Furrer & Skinner, 2003). Ifølge Jellesma et al. (2015) er det helt vesentlig å basere studier på elevens subjektive oppfatninger og vurderinger, for å få et riktig bilde av deres oppfattede relasjon til læreren, da læreren kan oppfatte relasjonen dem imellom svært annerledes enn eleven tolker den.

Gjennomgående på forskningsfeltet er at en god relasjon mellom lærer og elev er svært viktig av flere årsaker. En god relasjon til læreren kan spille en viktig rolle for elevens læring og utvikling, både kort og lang sikt (Drugli, 2012). Dette er særlig fordi en god lærer-elevrelasjon kan bidra til å legge forholdene til rette for elevenes opplevelse av sosialt, emosjonelt og faglig utbytte, og disse sentrale faktorene henger tett sammen (Drugli, 2012). Ifølge Furrer og

Skinner (2003) kan tilhørigheten til læreren være en beskyttende faktor ved å forhindre utvikling av angst og opplevelse av press i skolen. Lærer-elevrelasjoner kan også se ut til å bidra i å fylle elevenes psykologiske behov for tilknytning (Murray & Murray, 2004). En god relasjon til læreren kan videre minke elevenes problematferd i klasserommet og fremme deres læring (Nordahl, 2000). Samtidig kan en dårlig lærer-elevrelasjon ha flere konsekvenser for elevenes utvikling. Ifølge Wang og Fletcher (2016) viser diverse empirisk forskning at en dårlig lærer-elevrelasjon kan ha konsekvenser for elevens utvikling av eksternaliserende atferd og problematferd, sosial eksklusjon og lavere sosial kompetanse.

Et positivt samspill mellom lærer og elev grunner ifølge Nordahl (2000) i en gjensidig relasjon, hvor læreren kjenner den enkelte elevens interesser, personlighet og erfaringer. Ifølge Nordahl (2000) forteller mange elever at det er viktig for dem å bli sett og hørt av læreren sin, men anerkjenner også læreren hovedsakelig som en profesjonell faglig person. Videre forteller mange elever i denne kvalitative studien at de ikke ønsker å gå til læreren sin med personlige problemer og utfordringer, mens de samtidig føler at læreren ikke har tid nok til å snakke med de om problemene (Nordahl, 2000). Ifølge Bru et al. (2016) har elever med psykiske plager riktignok et særlig behov for gode lærere. En god og trygg etablert lærer-elevrelasjon kan både øke sannsynligheten for at elevenes utfordringer og behov oppdages, samtidig som at god individuell tilrettelegging kan enklere utarbeides (Bru et al., 2016). En god og omsorgsfull lærer kan være særlig viktig for elevenes emosjonelle utvikling og psykiske helse på både småskoletrinnet og mellomtrinnet (Oberle, 2018; Oberle et al., 2014).

Gjennom et metaperspektiv på forklaringen av viktigheten av en god lærer-elevrelasjon, kan særlig tilknytningsteorien benyttes (Drugli, 2012). I utgangspunktet ble denne teorien utviklet av John Bowlby og Mary Ainsworth gjennom forskningen på samspillet mellom spebarn og omsorgsperson (Bowlby, 1973). På grunn av spebarnets predisponible tilknytningsatferd, streber barnet etter å skape en tilknytningsatferd også hos omsorgspersonen, i forsøk på å få nødvendig omsorg for å sikre overlevelse. De fire ulike tilknytningsmønstrene er definert som trygg, utrygg ambivalent, utrygg unnvikende og desorganisert tilknytning (Bowlby, 1973). Tilknytningsmønstrene vil ikke bli definert ytterligere.

Drugli (2012) argumenterer for at denne teorien også kan anvendes i forbindelse med forklaring av viktigheten av en god lærer-elevrelasjon. Teorien bunner generelt i menneskers grunnleggende behov for nærhet, sosial støtte og omsorg i gode relasjoner, noe som også er svært relevant i en skolesetting. Et godt og trygt forhold til læreren vil igjen ha positiv påvirkning på elevenes læring og sosialisering i skolen (Drugli, 2012). Hvordan barnet

utvikler tilknytningsmønstre generelt, vil kunne påvirke forholdet til læreren og medelever i klassen. Dermed er det viktig at læreren har god kunnskap om de ulike tilknytningsmønstrene, for å legge grunnlaget for en god lærer-elevrelasjon, som potensielt kan støtte barnets positive utvikling (Drugli, 2012). Også Howes og Ritchie (1999) argumenterer for at tilknytningsteorien er relevant i en skolesammenheng. Gjennom en studie på omtrent 3000 barneskolebarn, undersøkte de tilknytningsmønstre mellom lærer og elever (Howes & Ritchie, 1999). Forfatterne konkluderer med omtrent like tilknytningsmønstre mellom lærer og elev, som mellom spebarn og omsorgsperson basert på tilknytningsteorien. Dette funnet støtter viktigheten av tilknytningsteorien også i klasserommet (Drugli, 2012; Howes & Ritchie, 1999).

Noen studier på forskningsfeltet konkluderer med at lærer-elevrelasjoner kan ha en sterk og direkte sammenheng med elevenes psykiske helse. Resultatene i Undheim og Sund (2005) sin studie viste at norske elever i aldersgruppen 12-15 år sin oppfattede lærerstøtte var den viktigste prediktoren for selvrapporterte depressive symptomer for hele utvalget 1 år senere. Roeser og Eccles (1998) viste i sin longitudinelle studie at eldre barn som rapporterte at de mente læreren likte dem og at de var gode elever, viste også en nedgang i depressive symptomer fra 7 til 8 klasse (Roeser & Eccles, 1998).

Reddy et al. (2003) undersøkte om lærer-elev relasjoner fungerte som en beskyttende faktor mot Amerikanske elever sine depressive symptomer og selvfølelse i løpet av 6 til 8 klasse. Regresjonsanalysen i artikkelen viste at elever som rapporterte om høyere grad av støtte fra læreren, rapporterte også om mindre depressive symptomer, og motsatt (Reddy et al., 2003). Studien hadde et longitudinell design, og viste videre at endringer i lærerstøtte predikerte nedgang i depressive symptomer. Elevenes oppfattede relasjonen til læreren og lærerstøtten minket i løpet av klassetrinnene for elevene. Videre studerte Jellesma et al. (2015) sammenhengen mellom nederlandske elever (8-13år) sin oppfattede lærerrelasjon og deres internaliserende vansker. Studien konkluderte hovedsakelig med at det er en sammenheng mellom en dårlig relasjon til læreren og elevens grad av internaliserende atferd (Jellesma et al., 2015). Elevenes opplevelse av negative forventninger til læreren hadde en direkte sammenheng med deres selvrapporterte symptomer på angst (Jellesma et al., 2015).

Til tross for disse studiene som finner direkte sammenhenger mellom lærer-elevrelasjoner og elevenes psykiske helse, er det andre studier på forskningsfeltet som finner en betydelig svakere sammenheng. I Lester og Cross (2015) sin studie var elevenes oppfattede relasjon til læreren inkludert i analysen. Deltakerne på slutten av barneskolen sin oppfattede relasjon til

læreren, ble ikke funnet å være en beskyttende faktor mot depresjon og angst, slik skoletilhørighet ble konkludert å være. Oppfattede lærer-elevrelasjoner sin sammenheng med elevenes selvrapporterte depressive symptomer (Beta = -0,11) og angstsymptomer (Beta = -0,01) var svært svake på slutten av barneskolen. Lærer-elevrelasjon var derimot en beskyttende faktor mot atferdsvansker, hyperaktivitet og utfordringer med medelever.

Drugli (2013) studerte sammenhengen mellom blant annet 6-13 år gamle norske elevers psykiske helse og nærhet og konflikt i relasjon til læreren. Lærer-elevrelasjoner og elevenes psykiske helse ble målt gjennom lærerens selvrapportering av Student-Teacher Relationship Scale (STRS) og Teacher Report Form (TRF). STRS ble utviklet for læreres vurdering av deres relasjon til et spesifikt barn (Pianta, 2001). TRF inkluderer 118 ulike problemområder innenfor både eksternaliserende og internaliserende vansker, som læreren skårer ut (Drugli, 2013). Resultatene i studien viste at elevenes internaliserende vansker hadde en signifikant sammenheng med nærhet i lærer-elevrelasjonen, men denne sammenhengen var svak ( $b = -1.16$ ). En god relasjon hadde større sammenheng med barnets kjønn og alder, enn psykiske helse. Studien konkluderer med at elevenes internaliserende og eksternaliserende vansker hadde en sterkere sammenheng med en dårlig lærer-elevrelasjon, enn en god relasjon (Drugli, 2013).

På en annen side finner andre studier på feltet kun indirekte sammenhenger mellom lærer-elevrelasjon og elevenes psykiske plager. Oberle (2018) studerte relasjonelle og kontekstuelle klasseromsfaktorer sin mulige predikasjon av elevenes psykiske helse. Studien konkluderte at positive sosiale relasjoner i klasserommet, både relasjon med læreren og medelever, predikerte psykisk helse kun indirekte gjennom elevenes positive selvkonsept. Som vist tidligere fant studien også at klasseklime kunne predikere elevenes psykiske helse indirekte gjennom positive relasjoner i klassen.

Bru et al. (1998) hevder at læreren ikke har like stor påvirkning på elevers psykiske plager, som noe annen forskning indikerer. Deltakerne i studien bestod av norske elever på 8. trinn. Relasjonen til læreren ble målt gjennom elevenes opplevelse av emosjonelle og sosial støtte. Resultatene viser en signifikant sammenheng mellom elevenes emosjonelle plager, og deres oppfattede lærerstøtte og relasjoner til medelever. Likevel var multippel korrelasjon mellom elevenes emosjonelle plager og lærerens emosjonelle støtte svært lav (0.07). Det var dermed ikke mangel på lærerstøtte som hadde sterkest sammenheng med elevenes emosjonelle plager, men negative sosiale opplevelser i miljøet (Bru et al., 1998).

Studien gjennomført av Aldridge et al. (2016) er til slutt verdt å nevne i denne sammenheng. I studien vises to viktige funn angående relasjon til læreren og 12-17 år gamle ungdoms psykiske helse, en direkte og en indirekte gjennom elevenes iboende motstandskraft<sup>2</sup>. Den indirekte effekten viser en positiv sammenheng mellom lærerstøtte og psykisk helse, mens den direkte effekten var negativ. Den indirekte og den direkte effekten må regnes som relativt små, henholdsvis (0,02) og (-0,06). Forfatterne forklarer ingen mulig årsak til dette funnet. Dette motsier tidligere forskning som viser at lærerstøtte og forholdet til læreren kan være svært viktig for deres psykiske helse (Aldridge et al., 2016).

### **2.2.6. Lærerens rolle i elevenes skoletrivsel**

Ifølge Drugli (2012) vil det være en gjensidig positiv påvirkning mellom tilretteleggingen av andre viktige miljøfaktorer i skolen og utviklingen av gode lærer-elev relasjoner. Flere studier på forskningsfeltet viser viktigheten av barn og unges forhold til læreren når det kommer til trivsel på skolen (Huebner et al., 2014). En norsk studie av deltakere på 5.-10. trinn viser til at lærere spiller en viktig rolle i elevenes utvikling av å trives på skolen og føle seg trygg på skolen (Havik & Westergård, 2020). Læreren er spesielt viktig for skoleengasjement, akademisk og sosial utvikling. Studien viser konkret at en bedre relasjon til læreren, og at lærerens emosjonelle støtte, er særlig viktig for elevenes emosjonelle engasjement i skolen (Havik & Westergård, 2020).

I McLaughlin og Clarke (2010) sin litteraturgjennomgang av studier på feltet, vises det til at eldre barn som har en dårlig skoletilknytning, og dårlige forhold til medelever og lærere, er i større risiko for å utvikle angst og depressive symptomer og være involvert i antisosial atferd. De har også en større sannsynlighet til å droppe ut av videre utdanning (McLaughlin & Clarke, 2010). Gjennomgående er funnet av at gode sosiale forhold til medelever og lærere på skolen har en positiv påvirkning på elevenes skoletilknytning. Det argumenteres for at elevenes opplevde lærerstøtte påvirker deres psykiske helse indirekte, gjennom å skape trygghet og følelse av tilknytning til skolen for elevene. Dermed konkluderes det med at forholdet elever har til lærere er svært viktig og kan fungere både som risikofaktor og beskyttelsesfaktor for trivsel på skolen, elevenes selvfølelse og depressive symptomer (McLaughlin & Clarke, 2010). Likevel understrekes det at kausale sammenhenger er usikkert.

---

<sup>2</sup> Artikkelen bruker begrepet resiliens, men her defineres dette som iboende motstandskraft, da begrepet resiliens brukes annerledes i denne oppgaven

Det kan derfor være viktig å ikke legge for mye vekt på lærer-elevrelasjonen alene, men se dette i sammenheng med andre skolefaktorer i forhold til skoletilknytning, som igjen kan påvirke elevenes psykiske helse.

Annen forskning viser tydelig hvor viktig læreren kan være i elevenes skoletrivsel. I en studie av 11-19 år gamle elevers oppfattede forhold til læreren, var dette den sterkeste predikatoren for elevenes rapporterte trivsel på skolen (Desantis King et al., 2007). Mer konkret var det elevenes oppfattede lærerstøtte som bidro mest til elevenes grad av tilfredshet med skolen (Desantis King et al., 2007). Dette understreker hvor viktig rolle læreren kan ha i å legge til rette for at alle elever skal trives på skolen. Dette funnet støttes av Roeser og Eccles (1998) som viste at lærer-elevrelasjoner er spesielt viktig for elevenes skoletilhørighet. Forfatterne fant at positive relasjoner mellom lærer-elev predikerte positiv skolerelatert affekt. Dette positive forholdet ble mediert gjennom elevenes oppfattede skoletilknytning. Det hevdes dermed at læreren har en viktig rolle i elevenes emosjonelle tilpasning i skolen og deres følelse av tilhørighet (Roeser & Eccles, 1998). Også Suldo et al. (2009) argumenterer for at elever på 6.-8.trinn sin oppfattede lærerstøtte har betydning for deres subjektive velvære og trivsel i skolen. Regresjonsanalysene i denne studien viste at elevenes oppfattede lærerstøtte forklarte 16% av variansen i elevenes subjektive velvære i skolen (Suldo et al., 2009). Særlig emosjonell lærerstøtte var en viktig predikator for elevenes subjektive velvære på skolen.

Videre kan læreren være sentral når det kommer til å oppfatte når elevene har behov for støtte, nærhet og omsorg, noe som kan bidra i både forebygging og identifisering av elevenes psykiske plager (Jacobsen, 2016). I Lester og Cross (2015) sin studie ble det funnet at elevenes oppfattede relasjon med læreren, var med på å predikere deres emosjonelle velvære i skolen. Konkret fungerte elevenes relasjon til læreren som en beskyttende faktor for emosjonell velvære i skolen, noe som kan hevdes å være svært viktig for generell skoletrivsel. Videre hevder forfatterne at en god relasjon til læreren kan være med på å predikere elevenes akademiske suksess, positive vennskap og redusert risikoatferd i skolen (Lester & Cross, 2015). Alle disse aspektene kan sies å være viktige for at elevenes skoletrivsel, som har som vist en direkte sterk sammenheng med elevenes psykiske helse.

Minkkinen (2014) undersøkte assosiasjoner mellom depressive symptomer og ulike skolefaktorer hos elever 9-13 år fra fire ulike skolen i Norge og Finland. Skolefaktoren selvrapportert lærerstøtte er særlig relevant å utype i denne aktuelle studien. Resultatene fra de norske skolene viste at elevenes dårlige forhold med lærere og medelever hadde en sterkere sammenheng med elevenes depressive symptomer enn dårlige skoleprestasjoner, noe



som ikke ble funnet i de finske dataene (Minkkinen, 2014). Karvonen et al. (2005) forsøkte videre å etablere skolens rolle i den økte trenden av finske elevers psykiske plager. Elever som rapporterte om lavt fungerende klassemiljø, og en dårlig relasjon til læreren, rapporterte også om signifikant høyere nivå av helseplager, sammenlignet med elever som rapporterte om gode relasjoner til læreren i et godt klassemiljø (Karvonen et al., 2005).

## **2.3. Oppsummering og hypoteser**

### **2.3.1. Oppsummering**

Generelt eksisterer det mer forskning på sammenhengen mellom ungdoms psykiske helse og relaterte skolefaktorer, enn forskning på denne sammenhengen hos eldre barn på mellomtrinnet (Evensen & Løvgren, 2018). Oppsummert ser det ut til at både ungdom og eldre barn sine selvrapporterte psykiske plager har en relativt sterk sammenheng med skoletrivsel (Huebner et al., 2014; Patalay et al., 2020). Elevenes oppfattede skoletilknytning og skoleklimate viser seg som essensielle deler av det mer generelle begrepet skoletrivsel. Studier som har undersøkt dette konkret, konkluderer også med en sammenheng med psykiske plager, se eksempelvis Lester og Cross (2015) og Aldridge og McChesney (2018). Det er blandede resultater når det kommer til kjønnsforskjeller i skoletrivsel, men de fleste studiene konkluderer med at jenter generelt trives bedre på skolen (Bakken, 2021; Dorio et al., 2020). Betydningen av skoletrivsel ser gjennomgående ut på forskningsfeltet til å være størst for jentenes psykiske helse, sammenlignet med guttenes psykiske helse. Studier har konkludert med denne kjønnsforskjellen blant ungdom (Suldo et al., 2012; Undheim & Sund, 2005) og blant 4. og 5. klassinger (Patalay et al., 2020).

Når det kommer til ungdoms selvrapporterte skolepress og stress, har forskningen etablert en tydelig sammenheng med deres selvrapporterte psykiske plager (Bakken, 2021; Eriksen et al., 2017). De studiene som har fokusert på aldersgruppen rundt mellomtrinnet, ser samlet sett ut til å konkludere at skolepress er relativt vanlig allerede på slutten av barneskolen (Anniko et al., 2019). I den forbindelse konkluderes det med en viss sammenheng mellom elevenes opplevde skolepress og selvrapporterte psykiske plager. Forskning finner gjennomgående en økning i både psykiske plager og opplevd skolepress blant jenter, og denne økningen ser ut til å eksistere blant hos ungdom (Eriksen et al., 2017) og eldre barn på slutten av barneskolen (Giota & Gustafsson, 2016). Noen studier konkluderer med at jenter påvirkes mer psykisk av skolepress enn gutter (Undheim & Sund, 2005). Mulig årsak til dette ser ut til å kunne være at

skolens generelle betydning er større for jenter enn for gutter (Giota & Gustafsson, 2016). Dette bekreftes også generelt i litteraturgjennomgangen av Lillejord et al. (2017), til tross for at to inkluderte studier ikke fant en kjønnsforskjell i dette forholdet. Sund et al. (2003) konkluderer med motstridende funn, ved at sammenhengen mellom skolestress og depressive symptomer var sterkere for guttene enn jentene.

Den siste skolerelaterte faktoren undersøkt gjennom tidligere forskning, er lærer-elevrelasjoner i forhold til elevenes selvrapporterte psykiske plager. Samlet sett ser det ut til at studiene på denne sammenhengen er noe omdiskutert på feltet. Noen studier hevder at lærer-elevrelasjoner kan ha en sterk sammenheng med elevenes psykiske plager, se eksempelvis resultatene fra Undheim og Sund (2005) og Reddy et al. (2003) i punkt 2.4. Andre studier viser til en signifikant, positiv sammenheng mellom lærer-elevrelasjon og elevenes selvrapporterte psykiske plager, men den direkte effekten er riktignok nokså liten (Bru et al., 1998; Drugli, 2013; Lester & Cross, 2015). Likevel finner andre studier kun en indirekte sammenheng i dette forholdet (Oberle, 2018), mens resultater fra andre studier igjen indikerer at sammenhengen er negativ (Aldridge et al., 2016). Til tross for disse motstridende og blandede resultatene, tyder det gjennomgående på forskningsfeltet på at lærere har en relativt stor påvirkning på elever sin trivsel, tilhørighet og trygghet i skolen. Dette gjelder både for barn og unge i andre land (Desantis King et al., 2007; Lester & Cross, 2015; McLaughlin & Clarke, 2010; Roeser & Eccles, 1998) og norske barn (Drugli, 2012; Havik & Westergård, 2020).

Oppsummert ser det ut til at det eksisterer en generell nedgang i skoletrivsel, økning av skolepress og nedgang i gode relasjoner med læreren som øker med alderen fra eldre barndom til ungdomstiden (Eriksen et al., 2017; Inchley et al., 2020). Flere studier indikerer også at denne negative trenden allerede viser seg på slutten av barneskolen, se eksempelvis Løvgren og Svagård (2019) og Tobia et al. (2019). Dette er viktige funn da denne negative trenden samlet sett ser ut til å være relatert til elevenes psykiske helse (Rees & Main, 2015). Resultatene fra tidligere forskning argumenterer i favør av at forebyggende arbeid mot elever på mellomtrinnets utvikling av psykiske plager, er svært meningsfullt.

### **2.3.2. Hypoteser**

Basert på tidligere forskning og teori, samt denne studiens problemstilling og tilhørende forskningsspørsmål, er mine hypoteser følgende:

**1A)** Skoletrivsel har en sterk sammenheng med elever på mellomtrinnets psykiske plager.

**1B)** Det antas at kjønn delvis moderer forholdet mellom skoletrivsel og psykiske plager, ved at effekten vil være noe større for jenter enn for gutter.

**2A)** Skolerelatert press og stress har en moderat sammenheng med elever på mellomtrinnets psykiske plager.

**2B)** Det antas at kjønn delvis moderer forholdet mellom skolepress og psykiske plager, ved at jenter påvirkes noe mer av skolepress enn gutter.

**3A)** Lærer-elevrelasjon har en moderat direkte sammenheng med elever på mellomtrinnets psykiske plager.

**3B)** Det antas at skoletrivsel delvis medierer forholdet mellom lærer-elevrelasjoner og elevenes selvrapporterte psykiske plager.

## **3. Metodekapittel**

### **3.1. Forskningsdesign:**

Et forskningsdesign er rammeverket for innsamlingen av data, samt hvordan resultater av forskningsspørsmål blir analysert og presentert (Bryman, 2016). Denne studien baserer seg på innsamling av numeriske data, hvorav det trekkes generelle konklusjoner om skolen som arena for forebyggende psykisk helsearbeid, og kvalifiseres dermed som en kvantitativ studie (Bryman, 2016). Studien baserer seg på deduktiv metode, hvorav eksisterende teorier og forskning brukes til å dedusere hypoteser som analyseres i denne undersøkelsen (Bryman, 2016). Hypoteser om hvilke faktorer ved skolen som fungerer beskyttende og som risikofaktorer i forbindelse med psykiske plager vil bli undersøkt, hvor det da er en fordel med et stort datasett for å kunne undersøke sammenhenger og analysere de ulike skolefaktorene alene og i forhold til hverandre.

For å besvare oppgavens første forskningsspørsmål, ble det gjennomført multiple regresjonsanalyser. Regresjonsanalyser muliggjør prediksjon av utfallet av en avhengig variabel (Howitt & Cramer, 2020). Til forskjell fra simpel regresjon som kun beskriver sammenhengen mellom to variabler, inkluderer en multippel regresjonsanalyse flere uavhengige variabler, som sammen kan predikere utfallet av den avhengige variabelen. Ifølge Howitt og Cramer (2020) har multippel regresjon to hovedfunksjoner. For det første å bestemme det minimumet antallet variabler som trengs for å kunne predikere utfallet av den avhengige variabelen. For det andre utforsker en multippel regresjonsanalyse hvilke uavhengige variabler som forblir signifikante i forhold til den avhengige variabelen, etter at andre variabler blir kontrollert for (Howitt & Cramer, 2020). I oppgavens sammenheng viser dette til betydningen av de tre ulike uavhengige variablene skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon på den avhengige variabelen psykiske plager.

Multivariate forskningsmetoder blir brukt til å besvare de to siste forskningsspørsmålene, som grunner i spørsmål om forholdet mellom den avhengige variabelen og en uavhengig variabel på noen måte påvirkes av en tredje variabel. Et forhold mellom to variabler kan i flere omstendigheter påvirkes av en tredjevariabel (Howitt & Cramer, 2020). En tredjevariabel er variabelen som kan forklare forholdet mellom en avhengig og en uavhengig variabel (Howitt & Cramer, 2020). To ulike typer av en tredjevariabel er såkalte moderator og mediator, og i det følgende utdypes de to begrepene.

En moderasjonsanalyse undersøker om et forhold mellom to variabler er konsistent i dataen, eller om forholdet påvirkes av en tredje variabel (Howitt & Cramer, 2020). En moderatoreffekt oppstår når størrelsen på forholdet mellom to variabler ikke blir den samme for ulike verdier av en tredje variabel (Howitt & Cramer, 2020). En moderatoreffekt omtales også som en interaksjonseffekt i forskningen. Gjennom en moderasjonsanalyse undersøkes denne studiens andre forskningsspørsmål om forholdet mellom psykiske plager (avhengig variabel) og de uavhengige variablene skoletrivsel og skolepress er likt for begge kjønn. Den tredje variabelen kjønn har to ulike verdier, gutt eller jente. En moderasjonsanalyse forklarer ikke forholdet mellom to variabler, kun om et forhold modereres av en tredjevariabel. Mulige årsaker til at tredjevariabelen modererer et forhold mellom to variabler krever videre undersøkelser, og dette kan gjøres ved å se på mulige medierende variabler.

En mediator er en tredjevariabel som kan forklare forholdet mellom to hovedvariabler, en avhengig variabel og en uavhengig variabel (Howitt & Cramer, 2020). Forskningsspørsmål 3 i denne studien handler om korrelasjonen mellom en uavhengig variabel og den avhengige

variabelen påvirkes av en annen tredjevariabel (Howitt & Cramer, 2020). Mer konkret om sammenhengen mellom lærer-elevrelasjoner og psykiske plager medieres av elevenes skoletrivsel. Dette vil i så fall si at relasjonen eleven har til læreren sin ikke påvirker psykiske plager direkte, men relasjonen påvirker skoletrivselen til eleven, som igjen har en direkte sammenheng med psykiske plager.

Beskrivelsene ovenfor impliserer et kausalt forhold mellom de tre variablene. Dette medierende forholdet kan ikke tolkes som et kausalt forhold, da dette krever randomisering av deltakerne (Howitt & Cramer, 2020). Dette vil beskrives ytterligere i forbindelse med indre validitet (se punkt 3.4). I det følgende vil studiens utvalg, samt deskriptiv statistikk presenteres, etterfulgt av en operasjonalisering av variablene i analysene. En beskrivelse av begrepene validitet og reliabilitet følger, før en analyseplan presenteres og noen etiske refleksjoner avslutter metodekapittelet.

### **3.2. Deltakere**

Datamaterialet til dette prosjektet kommer fra spørreundersøkelser gjennomført av NOVA i samarbeid med de regionale kompetansesentrene for rusfeltet (KoRus). Spørreundersøkelsen kalles for Ungdata Junior, og er en spørreskjemaundersøkelse rettet mot barn på mellomtrinnet, femte til syvende trinn (Løvgren & Overå, 2018). Spørreundersøkelsen for mellomtrinnet ble igangsatt i 2015 som et samarbeid mellom blant annet Bærum og Asker kommune, og Ungdatasenteret ved NOVA, ved OsloMet (Løvgren & Svagård, 2019). Spørreundersøkelsene startet i Asker og Bærum i 2017, økte til 19 andre kommuner og to bydeler i Oslo i 2018, samt ytterligere kommuner i alle Norges fylker med unntak av Møre og Romsdal. Skolene som har deltatt består av både små og store skoler, i urbane og rurale områder (Ungdata, 2022). Prosjektet grunner i et behov for mer kunnskap om livssituasjonen til unge på mellomtrinnet, samt forbedring av arbeid med barns folkehelsesituasjon og utvikling av oppvekstpolitikk.

Spørsmålene i undersøkelsen baserer seg på spørreskjemaer fra ungdataundersøkelser for ungdom, og er tilpasset aldersgruppen 10-12 år (Løvgren & Svagård, 2019). Dataene fra de elektroniske spørreskjemaene som analyseres er anonymisert i innsamlingsøyeblikket. Det vil si at barna sin anonymitet er sikret gjennom innsamlingsprosedyren til spørreundersøkelsene. Barna i spørreundersøkelsene, samt deres foresatte, ble på forhånd informert om at det var

frivillig å delta, og hva hensikten med undersøkelsene er (Løvgren & Svagård, 2019). Barna fikk også beskjed om at de kunne hoppe over spørsmål de ikke ønsket å besvare.

Spørreundersøkelsene har blitt gjennomført alle år siden pilotstudien ble utført i 2017.

Datamaterialet benyttet i denne studien er en samling av resultatene fra spørreundersøkelsene i 2018-2020. I min analyse har jeg valgt å fjerne deltakere fra pilotstudien i 2017, hovedsakelig fordi pilotstudien kun inkluderte deltakere fra kommunene Asker og Bærum. Videre på grunn av en endring gjort i spørsmålet om skoletrivsel: «Jeg føler jeg passer inn blant elevene på skolen» ble omgjort til «Jeg føler jeg passer inn blant elevene i klassen» i 2018 spørreundersøkelsen. Dette for å sikre kontinuitet i spørsmålene deltakerne har blitt stilt. Dermed er det kun deltakere fra spørreundersøkelsene gjennomført i 2018-2020 som er inkludert i denne studien. Dette utvalget består av totalt 44 186 elever.

Det er en viss skjevhet i antall deltakere fra de ulike fylkene, men da utvalget er såpass stort kan det argumenteres for at en viss skjevfordeling vil ha liten betydning for resultatet. Et stort utvalg sies å ha økt sannsynlig presisjon, og er dermed mer representativt for populasjonen som helhet (Bryman, 2016). Generaliserbarheten til populasjonen utover utvalget vil dermed øke. Det var også frivillig å delta, så foresatte eller elever som selv ikke ønsket å delta er heller ikke inkludert i utvalget. Dette er viktig å være oppmerksom på, da deltakere som velger å ikke delta i spørreundersøkelser om livet deres, kan være svært ulike fra de som velger å delta (Bryman, 2016).

Videre var det en god kjønnsbalanse i utvalget, med 22 255 gutter (50,4%) og 21 744 jenter (49,2%). Kun 187 svar på spørsmål om kjønn mangler. Det er også en god balanse mellom aldersgruppene i utvalget, med en fordeling på 14 742 deltagere fra 5. trinn (33,4%), 14 132 fra 6. trinn (32%) og 14 215 fra 7. trinn (32,2%). 1097 elever besvarte ikke spørsmålet om klassetrinn.

### **3.3. Operasjonalisering**

#### **3.3.1. Psykisk helse**

Hovedfokuset i denne oppgaven er psykisk helse. Psykisk helse blir målt gjennom et utvalg spørsmål hentet fra Hopkins Symptom Checklist, et kartleggingsverktøy for angst og depresjon (Derogatis et al., 1974), og Revised Children's Anxiety and Depression Scale (RCADS), et instrument som blir benyttet i klinisk praksis for diagnostisering samt andre

spørreundersøkelser for barn (Løvgren & Overå, 2017). Spørsmålene barna ble stilt er: 1«Ingenting er gøy mer», 2«Jeg har problemer med å sove», 3«Jeg har ikke noe energi», 4«Jeg føler meg trist eller tom», 5«Jeg klarer ikke å tenke klart», 6«Jeg føler meg verdiløs», 7«Jeg føler meg ensom» og 8«Jeg føler meg stresset». Alle spørsmålene ble stilt på en fire-punkt skala hvor 1 tilsvarer «aldri» til 4 «veldig ofte». En samlet skåre ble laget gjennom at jeg tok gjennomsnittet av alle skårene. Denne skåren viser svært god reliabilitet med en Cronbach's Alpha=,856. Her ser en at det gjennomsnittlige barnet i spørreundersøkelsen skåret 1,64 (SD=,54). Dette vil si at det gjennomsnittlige barnet ikke hadde betydelige psykiske plager, samtidig som det er relativt stor spredning i utvalget. Videre ser vi en viss kjønnsforskjell i psykiske plager. Gutter skåret gjennomsnittlig 1,56 (SD=,48), mens jenter skåret gjennomsnittlig noe høyere på 1,71 (SD=,58). Dette viser til en større spredning hos jenter enn hos gutter i utvalget når det kommer til psykiske plager.

### 3.3.2. Skoletrivsel

Videre har det blitt valgt å fokusere på tre uavhengige variabler som kan være med på å forklare elevenes utvikling av psykiske plager (avhengig variabel).

Variabelen skoletrivsel ble originalt satt sammen av spørsmålene: 1«Jeg trives på skolen», 2«Jeg føler jeg passer inn blant elevene i klassen», 3«Jeg har det alltid bra i friminuttene», 4«Jeg gruer meg ofte til å gå på skolen» og 5«Jeg kjeder meg i skoletimene». Da det sistnevnte spørsmål korrelerte lavt med de andre spørsmålene, og dermed førte til lav indre reliabilitet, valgte jeg å fjerne dette spørsmålet fra variabelen skoletrivsel. Dette førte til en Cronbach's Alpha=,72, som tilsvarer en akseptabel reliabilitet. Alle spørsmålene som inngår i variabelen skoletrivsel er på fire-punkt skalaer, og var originalt 1=Helt enig til 4=Helt uenig. Jeg valgte å snu alle svaralternativene i spørsmålene, med unntak av spørsmål 4. Dermed er svaralternativene nå blitt omgjort til 1=Helt uenig, til 4=Helt enig. Dette ble gjort for at resultatene skulle gi mer intuitivt mening, hvor høy skoletrivsel nå tilsvarer et høyt tall, og mindre skoletrivsel vises gjennom et lavt tall. Spørsmål 4 er ikke snudd, fordi dette er en negativt ladet spørsmål, hvor en høy skåre på dette spørsmålet tilsvarer lavere skoletrivsel. På spørsmålene som samlet utgjør variabelen skoletrivsel, skåret gutter (M=3,49, SD=,55) og jenter (3,42, SD=,61). Dette viser til at gjennomsnittet i dette utvalget trives godt på skolen. Det er ingen reell forskjell mellom kjønn i deres skoletrivsel.

### 3.3.3. Skolepress

Variabelen skolepress består av to spørsmål: 1«Jeg føler meg redd hvis jeg må snakke foran klassen» og 2«Jeg gruer meg veldig når jeg skal ha en prøve». Disse spørsmålene har Ungdata Junior selv omtalt som variabel skolepress. Begge spørsmålene har svaralternativer på en fire-punkt skala, hvor 1=Ingen ganger og 4=Veldig ofte. I variabelen skolepress ble det funnet en tydelig kjønnsforskjell, hvorav gutter skåret ( $M=1,84$ ,  $SD=,66$ ) og jenter ( $M=2,14$ ,  $SD=,70$ ). Jentene i utvalget har en ganske mye høyere gjennomsnittsskåre i denne sammenheng, med også litt mer spredning i svarene. Jenter føler dermed på relativt betydelig mer på skolepress enn guttene i dette utvalget.

### 3.3.4. Relasjon mellom lærer og elev

Variabelen lærer-elevrelasjon består av to spørsmål: 1«Lærerne mine bryr seg om meg» og 2«Kan du snakke med noen av disse om triste eller vanskelig ting?: Læreren din». Spørsmålene ble omgjort til Z-score da de var på henholdsvis tre-punkt og fire-punkt skala. Dette gjør det vanskeligere å tolke tallet i seg selv, men gjør at mest mulig av variasjonen blir bevart i den samlede skåren. Begge spørsmålene sine svaralternativer har blitt snudd til 1=Helt uenig til 4=Helt enig. På spørsmål 1 skåret gutter ( $M=3,59$ ,  $SD=,67$ ) og jenter ( $M=3,60$ ,  $SD=,64$ ). Dette vil si at gjennomsnittet av deltakerne i relativt stor grad mener at læreren deres bryr seg om dem. På spørsmål 2 skåret gutter ( $M=2,17$ ,  $SD=,74$ ) og jenter ( $M=2,07$ ,  $SD=,74$ ). På spørsmål om barna kan snakke med læreren sin har gjennomsnittet svart litt enig/uenig, men det er relativt stor spredning i dette svaret. Dette vil si at spredningen av svar er høy i denne sammenheng, og at mange barn også er helt enig eller helt uenig i at de kan snakke med læreren sin. Da gjennomsnittsskårene er så å si like mellom gutter og jenter, vises ingen betydelig kjønnsforskjell i dette utvalget når det kommer til elevenes forhold til læreren.

### 3.3.5. Kontrollvariabler

Kontrollvariablene består av kjønn, klassetrinn og sosioøkonomisk status (SØS). Kjønn ble målt gjennom spørsmålet: «Er du gutt eller jente?». Klassetrinn ble målt gjennom spørsmålet: «Hvilket klassetrinn går du i?». Sosioøkonomisk status (SØS): målet på SØS består av spørsmålene: «Har familien din bil?», «Har du eget soverom?», «Hvor mange ganger reiste du på ferie med familien din i fjor?» og «Hvor mange datamaskiner eller nettbrett har familien



din?»). Disse spørsmålene er de samme som Ungdata Junior har benyttet som mål på kartleggingen av deltakernes sosiale bakgrunn (Løvgren & Overå, 2017). Spørsmålene er hentet fra den internasjonale kartleggingskjema kalt Family Affluence Scale (Løvgren & Overå, 2017).

Elevenes SØS brukes som kontrollvariabel i denne studiens analyser, og har vist seg gjennom tidligere forskning å ha en sammenheng med psykisk helse (Bakken, 2019). Sosial ulikhet i skolen viser nettopp til forskjeller i elevenes SØS, ved at elever med lav SØS ser ut til å ha en sammenheng med økt risiko for utvikling av psykiske plager (Bakken, 2019). Da denne studiens fokus ligger på risiko og beskyttelsesfaktorer relatert til skolen, brukes ikke elevenes SØS som hovedvariabel. Likevel er det viktig å ha statistisk kontroll, da SØS kan overlape med flere av de uavhengige variablene i studien.

### **3.4. Validitet og reliabilitet**

I evalueringen av resultater i sosial samfunnsforskning, er særlig reprodusering, reliabilitet og validitet viktige kriterier som er essensielle for å sikre god evalueringskvalitet (Bryman, 2016). Meningen bak reliabilitet er sterkt forenelig med begrepet reprodusering, som hovedsakelig viser til en studies mulighet for ny lik gjennomføring av noen andre. Da dette sjeldent forekommer i sosial samfunnsforskning, vil ikke begrepet reprodusering utdypes videre. I det følgende vil det derimot redegjøres for begrepet validitet og begrepet reliabilitet. Begrepet validitet blir inndelt ulikt av forskjellige forskere på feltet, men her begrenses det til tre ulike former for validitet, som typisk skiller seg ut i litteraturen om kvantitativ forskning (Pedhazur & Schmelkin, 1991). Til slutt følger en kort diskusjon rundt logikken bak signifikanstesting.

En generell definisjon av begrepet validitet viser til om et konsept faktisk blir målt slik det er tiltenkt i vitenskapelig forskning (Bryman, 2016). Bryman (2016) hevder videre at validitet viser til integriteten bak resultatene og konklusjonene fra en studie. I den forbindelse er det først og fremst relevant å beskrive målingsvaliditet. Målingsvaliditet, også kalt begrepsvaliditet/konstruktvaliditet (Pedhazur & Schmelkin, 1991), handler ifølge Bryman (2016) om et måleinstrument faktisk måler det begrepet som er tenkt å måles. Dermed er målingsvaliditet primært relatert til kvantitativ forskning. I forhold til operasjonaliseringen av begreper blir spørsmålet om operasjonaliseringen faktisk måler de tiltenkte konseptene (Bryman, 2016). Målingsvaliditet er relatert til reliabilitet, da vurderingen av målingsvaliditet

forutsetter at målet er reliabelt. Et valid mål reflekterer det faktiske konseptet som var tiltenkt å måles.

Videre er indre validitet en viktig del av begrepet validitet. Dette viser til utfordringene rundt kausalitet, som betyr om en konkludert årsakssammenheng mellom to variabler faktisk stemmer, eller om det tilsynelatende kausale forholdet produseres av noe annet (Bryman, 2016). En slutning om at en variabel er ansvarlig for variasjonen i en annen variabel, ville dermed vært en kausal slutning. Den siste formen for validitet som vil bli beskrevet er ytre validitet. Ytre validitet handler om resultatet fra en studie kan generaliseres utover den spesifikke forskningskonteksten og studiens spesifikke utvalg av deltakere (Bryman, 2016). I en spørreundersøkelse konkret vil generaliserbarheten avhenge av mulige systematiske forskjeller mellom deltakerne, og barna som valgte å ikke delta (Løvgren & Overå, 2017). Dersom en spørreundersøkelse ikke har høy ytre validitet, vil resultatene fra undersøkelsen kun hevdes å gjelde for de spesifikke deltakerne som deltok. Med en undersøkelse med høy ytre validitet derimot, vil en kunne argumentere for at resultatene er generaliserbare.

Begrepet reliabilitet er særlig relevant når det kommer til kvantitativ forskning da det dreier seg om målesikkerhet. Ifølge Bryman (2016) viser begrepet reliabilitet til hvor stabilt og konsistent et mål på et konsept er. I kvantitativ forskning ser en særlig etter to ulike faktorer i begrepet når en vurderer hvor reliabel et mål er (Bryman, 2016). For det første handler dette om måleinstrumentet er stabilt over tid, i den forstand at resultatene relatert til denne målingen er gjentaksbare. Dette refereres ofte til som test-retest reliabilitet (Bryman, 2016).

Utover dette er intern reliabilitet viktig i vurderingen av hvor reliabelt et mål er (Bryman, 2016). Operasjonaliseringen av variablene som brukes i analysene i denne oppgaven, består av flere spørsmål deltakerne har besvart, som til sammen utgjør en felles skåre. Spørsmålet om intern reliabilitet dreier seg dermed om svarene på de ulike spørsmålene relaterer til den samme målingen og har sammenheng, med andre ord om spørsmålene interkorrelerer (Howitt & Cramer, 2020). I denne studien blir intern reliabilitet målt gjennom Cronbach's alfa. I variabelen psykiske plager vises en svært god reliabilitet med en Cronbach's Alpha=,856. Variabelen skoletrivsel består av fire spørsmål, og viste en Cronbach's Alpha=,72, som tilsvarer en akseptabel reliabilitet.

Logikken bak signifikanstesting er når en finner en effekt i utvalget, og ønsker å undersøke hva sannsynligheten er for at denne effekten hadde oppstått dersom det egentlig ikke finnes en effekt i populasjonen (Howitt & Cramer, 2020). I regresjon vil null hypotesen alltid være at

det ikke er noen sammenheng mellom variablene, som vil tilsi  $b=0$ . Når  $b \neq 0$ , har en alltid en mulighet til å spørre om hvor sannsynlig dette er, gitt at  $b$  er over 0. Dette sier imidlertid ingenting om effekten faktisk er meningsfull. I mindre utvalg, vil ofte signifikante funn, tilsvare meningsfulle funn (Howitt & Cramer, 2020). Dette er fordi effektstørrelsen er en av variablene en bruker når en kalkulerer  $p$ , om noe er signifikant. Når utvalget blir så høyt som i denne studien, kan det bli liten eller ingen sammenheng mellom meningsfullhet og signifikans. Statistisk signifikans er ikke nødvendigvis det samme som praktisk signifikans. Dette er fordi utvalgsstørrelsen også er en av variablene en bruker for å regne signifikans (Howitt & Cramer, 2020). I denne studien er en i større grad nødt til å se bort ifra om funnene er signifikante eller ikke, men om effektstørrelsen er av meningsfull størrelse. Jeg vil derfor gjennomgående påpeke meningsfullheten av funnene og se bort ifra signifikante funn som er av meningsløs størrelse.

### **3.5. Analyseplan**

Alle analyser i denne studien ble utført med «Statistical Packages for the Social Sciences» (SPSS) versjon 28. Regresjonsanalyser brukes ofte for å vise i hvilken grad en variabel samvarierer med en annen variabel. I denne oppgaven har multippel regresjonsanalyse blitt gjennomført, for å analysere sammenhengen mellom psykiske plager (avhengig variabel) og flere uavhengige variabler. Totalt har 7 analyser blitt gjennomført. Første del av analysen handler om å finne hovedeffektene i dataen. Her ble det først laget en enkel regresjonsmodell for hver av de tre variablene skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon, for å undersøke variablenes sammenheng med psykiske plager separat. Den andre analysen inkluderte alle tre variablene i en samlet multippel regresjonsmodell, for å kontrollere for hverandre.

Basert på eksisterende forskning om en kjønnsforskjell i psykiske plager, utforskes kjønnsforskjeller ytterligere i denne studien. Tidligere forskning antyder at skolen generelt har en større betydning for jenter, i tillegg til at de opplever mer skolepress enn gutter. Derfor utforskes en mulig kjønnsforskjell i sammenhengen mellom de uavhengige variablene skoletrivsel og skolepress og selvrapporterte psykiske plager. Den tredje analysen undersøker derfor mulige moderasjonseffekter av kjønn på psykiske plager. Her ble det gjennomført to moderasjonsanalyser, en på skoletrivsel og en på skolepress.

Gjennom utforskningen av hovedeffektene i dataen i den samlede multiple regresjonsmodellen, ble effekten av lærer-elevrelasjon funnet å være svakere enn forventet.

Da effekten av lærer-elevrelasjon på selvrapporterte psykiske plager var relativt lav, valgte jeg å ikke utforske en mulig kjønnsforskjell i denne lave effekten. Riktignok var effekten av lærer-elevrelasjon betraktelig høyere i enkel regresjonsmodell, enn i samlet regresjonsmodell. Derfor var det mer interessant å undersøke om effekten av lærer-elevrelasjon medieres av en annen uavhengig variabel. Det ble her valgt den variabelen som gjennom resultatene viste seg å ha størst sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager, skoletrivsel. Den siste analysen handler derfor om å se på samhandlingen mellom de to ulike beskyttelsesfaktorene i skolen, lærer-elevrelasjoner og skoletrivsel. Konkret ble det gjennomført en mediasjonsanalyse hvor det undersøkes om skoletrivsel medierer sammenhengen mellom lærer-elevrelasjoner og elevenes selvrapporterte psykiske plager.

I alle analyser ble det kontrollert for ikke-lineære sammenhenger, homoskedastisitet, normal fordeling av residualer, uavhengige feil og multikollinearitet (Field, 2013). Disse forutsetningene for multippelregresjon ble tilfredsstilt i alle modellene.

### **3.6. Etiske refleksjoner**

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har ansvaret for å utarbeide forskningsetiske retningslinjer, som skal bidra til ivaretagelse av forskningsetiske hensyn i forskningsprosjekter, samt etiske refleksjoner og god vitenskapelig praksis (NESH, 2021). Datamaterialet som analyseres i denne oppgaven er basert på ungdomdata Junior spørreundersøkelser fra 2018-2020, gjennomført av NOVA i samarbeid med de regionale kompetansesentrene for rusfeltet (KoRus). NESH har vurdert at de forskningsetiske sidene ved spørreundersøkelsen Ungdata Junior ivaretas (Staksrud & Enebakk, 2021). Ifølge Løvgren og Overå (2017) vurderte og godkjente NESH følgende etiske sider ved undersøkelsene i forkant av gjennomføring: informert og frivillig samtykke, ivaretagelse av deltakerne, konfidensialitet, innhold og foreldresamtykke. Deltakelse i Ungdata Junior spørreundersøkelsene er frivillig, og baseres på et aktivt og utvetydig samtykke fra elevene (Løvgren & Svagård, 2019). Riktignok kreves det ikke et aktivt samtykke fra elevenes foresatte, men baseres på et passivt samtykke basert på tydelig informasjon om mulighet for reservasjon fra undersøkelsene. Dette fremgår i en henvendelse fra NOVA til NESH i 2016 angående Ungdata Junior pilotstudien, og utfordringen ved å basere seg på et passivt samtykke fra foresatte (Staksrud & Enebakk, 2021). NESH konkluderer at dette er forsvarlig i

gjennomføringen av Ungdata Junior undersøkelsene, da kravet om informasjon om retten til reservasjon er ivaretatt (Staksrud & Enebakk, 2021).

Utover dette vil jeg særlig trekke frem de forskningsetiske retningslinjene angående hensyn til personer, punkt 17: beskyttelse av barn (NESH, 2021). Her fremgår det at forskningens metode og formål må tilpasses barn individuelt og som gruppe, hvor barnets beste, deres velferd og integritet er grunnleggende hensyn. Spørreundersøkelsene Ungdata Junior baserer seg på spørsmål unge i alderen 13-19 år besvarer gjennom Ungdataundersøkelsene, og er videre tilpasset til aldersgruppen 10-12 (Løvgren & Svagård, 2019). Når det gjelder denne studiens analyser og diskusjon rundt resultatene, vil disse etiske retningslinjene og grunnleggende hensyn ivaretas i egen drøfting.

Videre er noen av NESH sine forskningsetiske retningslinjer lovgivende, og i denne sammenheng er spesielt loven om personvern relevant å trekke frem (NESH, 2021). Alle prosjekter i Norge er underlagt felleseuropeiske personvernregler, som fremkommer i loven om Personvernforordningen (GDPR) (Personopplysningsloven, 2018). Videre må alle prosjekter som håndterer personopplysninger om deltakere meldes til, og godkjennes av, Norsk Senter for Forschungsdata (NSD), som fra 01.01.22 ble en del av Sikt - Kunnskapssektorens tjenesteleverandør. Jeg har vært i kontakt med NSD, og jeg var ikke meldepliktig om dette prosjektet, da anonymiteten til deltakerne er ivaretatt av NOVA. Dataene fra spørreundersøkelsene er anonymisert i innsamlingsøyeblikket, som vil si at ingen av deltakernes personopplysninger er mulig å gjenkjenne i denne studien. Videre har denne studien fulgt alle etiske retningslinjer og forskningsetiske normer som fremgår gjennom forskningsetikkloven (Forskningsetikkloven, 2017).

I samarbeid med NOVA har jeg signert en datautleveringsavtale som sikrer håndteringen og ivaretagelsen av materialet. Gjennom avtalen fremgår det at datamaterialet utelukkende er avgrenset til denne studiens formål, og oppbevares på passordbeskyttet område. Avtalen sikrer videre at regler knyttet til personvern og forskningsetiske råd følges. Videre har det blitt signert et sletteskjema, hvor det fremgår at avtalen opphører 31.08.2022. Datamaterialet slettes fra min personlige data, og sletteskjema returneres til NOVA når prosjektet er ferdig.

## 4. Resultater

### 4.1. Hovedeffekter på psykisk helse

Nedenfor vises resultatene fra tre enkle regresjonsanalyser med kontroll (tabell x1), og en samlet multippel regresjonsanalyse med kontroll (tabell x2). I tabell x1 ser vi effekten av hver enkelt variabel på psykisk plager. I hver av de tre ulike modellene ble det kontrollert for kjønn, SØS og klassetrinn. En signifikant sammenheng med psykisk plager ble funnet i alle disse modellene. Den største effekten på psykiske plager er av skoletrivsel ( $b=-,512$ ) (se modell 1). Dette vil mer konkret si at med en oppgang på 1 i skoletrivsel skalaen, vil det kunne predikeres en nedgang på 0.512 i psykiske plager skalaen. Da både skalaen for psykiske plager, og skalaen for skoletrivsel er fire-punkt skalaer, kan dette regnes som en stor effekt. Modell 1 forklarte 32,4% av variasjonen i elevenes selvrapporterte psykiske plager. Selv uten kontrollvariablene forklarte skoletrivsel 30,9% av variasjonen i selvrapporterte psykiske plager i en simpel regresjon (ikke vist i tabellen).

Den nest største effekten på psykiske plager funnet i regresjonsanalysen, var effekten av skolepress ( $,282$ ) (se modell 2). En oppgang på 1 i skolepress skalaen, kan dermed predikere en oppgang på 0.282 i skalaen for psykiske plager. Variabelen skolepress er også en fire-punkt skala, og derfor kan dette hevdes å være et meningsfullt funn. Modell 2 forklarte 15.1% av variasjonen i elevenes selvrapporterte psykiske plager, noe som viser til en moderat effekt av skolepress.

I motsetning til variablene skoletrivsel og skolepress, kan ikke lærer-elevrelasjon fortolkes like enkelt (se modell 3). Dette er fordi skalaen ble laget ved å ta gjennomsnitt av z-skårer. Når det kommer til betaen ( $Beta=-,314$ ) ser en likevel en meningsfull effekt. Et standardavvik forflytting på elevens relasjon til lærer kan predikere en tredjedel standardavvik nedgang i psykiske plager. Videre ble det funnet at modell 3 forklarte 12.1% av variasjonen i elevenes selvrapporterte psykiske plager. Dette kan sies å være en mindre, men meningsfull effekt av lærer-elevrelasjon på selvrapporterte psykiske plager.

Tabell x2 viser effekten av de ulike variablene når de er inkludert i samme modell. Denne samlede modellen forklarer 37,4% av variasjonen i psykiske plager. Dette vil si at variablene skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon samlet forklarer en relativt stor del av variasjonen i elevenes selvrapporterte psykiske plager. Når alle variablene kontrollerer for hverandre, vil vi naturlig nok se en nedgang av hver enkelt variabel sin effekt på psykiske

plager. Med kontroll for de andre variablene ser vi dermed en nedgang i effekten av skoletrivsel på 0,09, fra  $b=-,512$  til  $b=-,419$ . I denne samlede modellen har dermed fremdeles skoletrivsel en stor effekt på psykiske plager.

Med kontroll for de andre variablene har effekten av skolepress minket fra  $b=,282$  til  $b=,160$ . Videre ser vi at effekten av lærer-elevrelasjon på psykiske plager har en nedgang fra  $Beta=-,314$ , til  $Beta=-,103$ , en relativt betydelig nedgang. Både skolepress og lærer-elevrelasjon kan sies å være mindre, men meningsfulle effekter.

Kontrollvariablene i den samlede modellen SØS og klassetrinn vil ikke beskrives nærmere i analysen, slik variabelen kjønn blir. Effekten av kjønn på psykiske plager er den minste effekten funnet i denne analysen. Variabelen kjønn er kun en to-punkt skala, med gutt=1 og jente=2. Dette betyr at med en oppgang med 1 på skalaen for kjønn, kan en predikere en oppgang på  $b=,066$  i skalaen for psykiske plager. Dermed er det en viss effekt av kjønn på psykiske plager, hvor det å være jente øker sjansen litt for å utvikle psykiske plager, ifølge denne analysen.

Tabell x1:

*Hver enkel variabel sin effekt på psykiske helse med kontroll for kjønn, SØS og klasstrinn.*

<i>Variabler</i>	<i>Ustandardisert b</i>	<i>Standardfeil</i>	<i>Beta</i>	<i>Signifikans</i>
<i>Modell 1 Skoletrivsel</i>	-,512	,004	-,548	,000
<i>Modell 2 Skolepress</i>	,282	,004	,363	,000
<i>Modell 3 Lærer-elev relasjon</i>	-,204	,003	-,314	,000

Modell 1  $r^2 = ,324$ , modell 2  $r^2 = ,151$ , modell 3  $r^2 = ,121$



Tabell x2:

*Samlet regresjonsanalyse med kontrollvariabler.*

<i>Variabler</i>	<i>Ustandardisert b</i>	<i>Standardfeil</i>	<i>Beta</i>	<i>Signifikans</i>
<i>Intercept</i>	2,625	,020		,000
<i>Skoletrivsel</i>	-,419	,004	-,448	,000
<i>Skolepress</i>	,160	,003	,207	,000
<i>Lærer-elev relasjon</i>	-,067	,003	-,103	<,001
<i>Kjønn</i>	,066	,005	061,	<,001

Kontrollert for SØS og klassetrinn

## 4.2. Moderasjonsanalyse

To moderasjonsanalyser har blitt gjennomført for å besvare forskningsspørsmål 2 som angår om beskyttelses- og risikofaktorene (skoletrivsel og skolepress) påvirker kjønnene ulikt. Tabellen nedenfor viser at det er en tydelig interaksjon mellom skoletrivsel og kjønn. Ser vi på interaksjonsleddet finner vi en  $b = -,1006$ . Da gutter=1 og jenter=2, betyr dette at effekten er sterkere for jenter enn for gutter. Settes dette sammen med hovedeffekten finner vi at effekten av skoletrivsel på psykiske plager er  $b = -,3619$  for gutter og  $b = -,4625$  for jenter. Dette viser til en relativt sterk signifikant sammenheng mellom skoletrivsel og psykiske plager hos begge kjønn, samtidig som det fremkommer at sammenhengen er sterkere for jenter enn gutter. Resultatene viser dermed at god skoletrivsel viktig for både gutters og jenters psykiske helse, men effekten er 28% større for jenter enn for gutter.

Tabell x3:

*Moderasjonsanalyse Skoletrivsel.*

<i>Variabler</i>	<i>Ustandardisert b</i>	<i>Standardfeil</i>	<i>Signifikans</i>	<i>Bootstrapping</i>	
				<i>Lav</i>	<i>Høy</i>
<i>Intercept</i>	2,0775	,0468	,0000	1,9857	2,1693
<i>Skoletrivsel</i>	-,2613	,0130	,0000	-,2868	-,2358
<i>Skolepress</i>	,1595	,0035	,0000	,1527	,1663
<i>Lærer-elev relasjon</i>	-,0679	,0030	,0000	-,0738	-,0621
<i>Kjønn</i>	,4168	,0276	,0000	,3627	,4710
<i>Interaksjons ledd</i>	-,1006	,0078	,0000	-,1159	-,0853

$r^2 = ,3764$ . Kontrollert for SØS og klassetrinn.

Videre ble det gjennomført en moderasjonsanalyse på skolepress, tabellen vises nedenfor. I denne analysen vises en liten men signifikant interaksjonseffekt mellom skolepress og kjønn på  $b = ,0499$ . Dette betyr at den negative effekten av skolepress på psykiske plager øker når du er jente, men effekten er relativt liten. Til tross for liten effekt, viser kjønnsforskjellen en tredjedel mer effekt for jenter enn for guttene. Dette betyr at med en oppgang med 1 på skalaen for skolepress, kan det predikeres en oppgang på  $,0499$  i skalaen for psykiske plager.

Tabell x4:

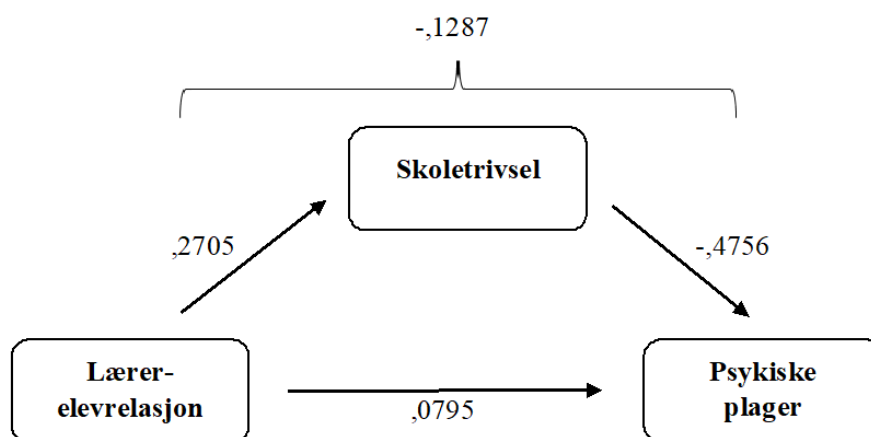
*Moderasjonsanalyse Skolepress.*

<i>Variabler</i>	<i>Ustandardisert b</i>	<i>Standardfeil</i>	<i>Signifikans</i>	<i>Bootstrapping</i>	
				<i>Lav</i>	<i>Høy</i>
<i>Intercept</i>	2,7694	,0275	,0000	2,7155	2,8233
<i>Skolepress</i>	,0842	,0107	,0000	,0632	,1052
<i>Kjønn</i>	-,0323	,0139	,0000	-,0595	-,0051
<i>Lærer-elev relasjon</i>	-,0663	,0030	,0000	-,0721	-,0604
<i>Skoletrivsel</i>	-,4176	,0044	,0000	-,4263	-,4090
<i>Interaksjons ledd</i>	,0499	,0066	,0000	,0369	,0628

$r^2 = ,3745$ . Kontrollert for SØS og klassetrinn.

### 4.3. Mediasjonsanalyse

Det ble til slutt gjennomført en mediasjonsanalyse på skolefaktoren lærer-elevrelasjon, se figur x5 nedenfor. Gjennom modellen nedenfor vises en direkte sammenheng mellom lærer-elevrelasjon og psykiske plager på  $b=,0795$ . Lærer-elevrelasjon viser en sammenheng med skoletrivsel på  $b=,2705$ . Skoletrivsel har igjen en sterk sammenheng med psykiske plager ( $b=-,4756$ ). Når effekten fra lærer-elevrelasjon på skoletrivsel, og skoletrivsel sin effekt på psykiske plager ses i sammenheng, ser vi at læreren har en indirekte effekt på elevenes psykiske plager ( $b=,2705 \times b=-,4756 = b=-,1287$ ). Med andre ord vises en indirekte effekt av lærer-elevrelasjon på psykiske plager, gjennom skoletrivsel ( $b=-,1287$ ).



Figur x5: Mediasjonsanalyse av lærer-elevrelasjons effekt på psykiske plager.

## 5. Diskusjon

### 5.1. Oppsummering av resultater

Formålet ved denne studien var å undersøke hvilken mulig påvirkning ulike skolerelaterte faktorer har på den psykiske helsen hos barn på mellomtrinnet. Konkret har tre ulike skolefaktorer blitt undersøkt om de har en sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Skolefaktorene analysert var skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon. Videre har det blitt undersøkt om to av skolefaktorene, skoletrivsel og skolepress, påvirker gutters og jenters psykiske plager forskjellig. Til slutt ble lærerens rolle i elevenes skoletrivsel analysert.

I resultatene fra denne studien blir det tydelig at flere viktige faktorer i skolen har en sammenheng med psykiske plager på mellomtrinnet. Tre simple regresjonsanalyser og en multippel regresjonsanalyse ble gjennomført for å undersøke tre ulike skolefaktorer i sammenheng med barns selvrapporterte psykiske plager. Resultatene fra regresjonsanalysene viser en signifikant sammenheng mellom psykisk plager og de tre skolefaktorene. Den samlede modellen som inkluderer alle tre skolefaktorene (tabell x2), forklarte 37,4% av variasjonen i elevenes psykiske plager. Dette betyr at de tre skolefaktorene inkludert i modellen har samlet en relativt sterk sammenheng med psykiske plager på mellomtrinnet. Kort oppsummert fungerer skoletrivsel og gode lærer-elevrelasjoner som mulige beskyttelsesfaktorer, mens skolepress er en risikofaktor for elevenes selvrapporterte psykiske plager. Elevenes opplevelse av høy skoletrivsel, lite skolepress og god relasjon til læreren er assosiert med færre psykiske plager. Gjennom resultatene vises skoletrivsel som den beskyttelsesfaktoren med sterkest sammenheng med elever på mellomtrinnets selvrapporterte psykiske plager, sammenlignet med de andre skolefaktorene studert. Risikofaktoren skolepress ser ut til å ha en moderat sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager.

Gjennom to moderasjonsanalyser ble det undersøkt om kjønn moderer sammenhengen mellom skoletrivsel psykiske plager, og skolepress og psykiske plager. I både elevenes skoletrivsel og skolepress, ble det funnet en kjønnsforskjell i sammenhengen med psykiske plager. Begge disse skolefaktorene ser ut til å ha størst sammenheng med jentenes selvrapporterte psykiske plager. Dermed har både jenter sin skoletrivsel og opplevde skolepress en større psykisk påvirkning på dem, enn på gutter. Kjønnsforskjellen var relativt stor i skolefaktoren skoletrivsel, ved at skoletrivsel påvirker jenters psykiske plager 28% mer enn gutters psykiske plager.

Skolefaktoren som viser seg å ha minst effekten på elevenes selvrapporterte psykiske plager, er relasjon til læreren. Beskyttelsesfaktoren lærer-elevrelasjoner har en direkte sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager, men sammenhengen er svak. Likevel har elevenes relasjon til læreren en større betydning for elevenes skoletrivsel, da skoletrivsel ble funnet å mediere forholdet mellom lærer-elevrelasjon og psykiske plager.

Nedenfor vil denne studiens 3 forskningsspørsmål diskuteres i lys av resultatene fra de ulike analysene, samt gjennomgått forskning og teori. **Første forskningsspørsmål** handler om de tre ulike skolefaktorenes fungering som beskyttelses- og risikofaktorer for psykiske plager: skoletrivsel, skolepress og lærer-elev relasjoner. Faktorenes betydning for eldre barns psykiske plager blir diskutert nedenfor i henholdsvis punkt 5.2., 5.3. og 5.4., i lys av resultater fra regresjonsanalysen samt tidligere forskning. **Neste forskningsspørsmål** omhandler kjønnsforskjeller i de ulike beskyttelses og risikofaktorene. Mer konkret vil kjønnsforskjeller i deltakernes selvrapporterte skoletrivsel (punkt 5.5) og skolerelatert press og stress (punkt 5.6) utforskes. Dette diskuteres i lys av resultatene fra moderasjonsanalysen og tidligere forskning og teori. Til slutt blir **forskningsspørsmål 3** om hvordan de ulike skolefaktorene påvirkes av hverandre, diskutert i punkt 5.7. Her vil jeg konkret utdype sammenhengen mellom lærer-elevrelasjoner og skoletrivsel, da det ble funnet en relativt overaskende liten direkte effekt mellom relasjon og elevenes psykiske plager. Dette forskningsspørsmålet diskuteres basert på resultater fra mediasjonsanalyse og tidligere forskning og teori.

## 5.2. Skoletrivsel

I tabell x1 vises hver enkelt variabel sin effekt på psykiske plager, med kontroll for kjønn, klassetrinn og SØS. Modell 1 i tabell x1 viser resultatene fra variabelen skoletrivsel sin effekt på psykiske plager, med kontroll. Denne modellen forklarte 32,4% av variasjonen i elevenes psykiske plager. Skoletrivsel har den største effekten på psykiske plager av variablene i regresjonsanalysen ( $b = -.512$ ). Dette betyr at en oppgang på 1 i skoletrivsel-skalaen, vil kunne predikere en nedgang på 0.512 i psykiske plager skalaen. I denne simple regresjonsanalysen ble det også undersøkt skoletrivsel uten kontrollvariablene kjønn, klassetrinn og SØS. Skoletrivsel forklarte da 30,9% av variasjonen i psykiske plager (ikke vist i modellen). For en enkelt skala uten kontrollvariabler kan dette hevdes å være en svært høy forklart varians. Tabell x2 viser den samlede modellen, hvor alle de tre skolefaktorene er inkludert i samme modell og kontrollerer dermed for hverandre. Her vises den kontrollerte effekten av

skoletrivsel på psykiske plager  $b=-,419$ , en nedgang på 0,09, fra  $b=-512$ . Dette betyr at når skoletrivsel blir kontrollert for av de andre variablene, har skoletrivsel fremdeles en stor effekt på psykiske plager. Hypotese 1A om at beskyttelsesfaktoren skoletrivsel har en direkte og sterk sammenheng med elevenes psykiske plager kan derfor bekreftes.

Denne studiens resultater er i overensstemmelse med tidligere forskning, som viser en sammenheng mellom skoletrivsel og psykisk helse, ved at elevenes gode skoletrivsel korrelerer med færre selvrapporterte psykiske plager (Huebner et al., 2014; Patalay et al., 2020). Studier som undersøker psykisk helse i forbindelse med underkategorier av begrepet skoletrivsel, da elevenes oppfattede skoletilknytning og skoleklima, har også blitt presentert. Studiene finner en tydelig sammenheng mellom elevenes skoletilknytning, oppfattede skoleklima, og elevenes selvrapporterte psykiske plager (Aldridge et al., 2016; Aldridge & McChesney, 2018; Hall, 2010; Karvonen et al., 2005; Kuperminc et al., 2001; Lester & Cross, 2015; Palikara et al., 2021; Steinmayr et al., 2018; Torsheim & Wold, 2001) (Se punkt 2.2. for presentasjon av resultatene).

I denne studien er en gjennomgående utfordring å sammenligne resultatene fra tidligere forskning basert på eldre deltakere, med aldersgruppen på mellomtrinnet. Til tross for at deltakerne i studiene ovenfor baseres på både eldre barn i kombinasjon med ungdom, er disse resultatene relevante i sammenligningen med denne studiens analyser. Dette er spesielt i forbindelse med spørsmålet om resultater basert på ungdom også kan gjelde for eldre barn på mellomtrinnet. Noen av studiene presentert tidligere, har et utvalg på omtrent samme aldersgruppe som i denne studiens utvalg (Lester & Cross, 2015; Oberle, 2018; Palikara et al., 2021; Patalay et al., 2020). Disse studiene bekrefter funnene av ungdom ovenfor, ved at også disse studiene finner en sammenheng mellom elevenes selvrapporterte skoletrivsel og psykiske plager. Dermed kan det hevdes at skoletrivsel også er svært viktig for elever på mellomtrinnets psykiske helse. Det er videre interessant å sammenligne disse funnene med resultatene i denne studien, da de kommer fra ulike land. To av studiene kommer fra England (Palikara et al., 2021; Patalay et al., 2020), en fra Australia (Lester & Cross, 2015) og en fra Canada (Oberle, 2018). Funnene som muligens kan gjelde for eldre barn i disse landene, kan også hevdes å se ut til å gjelde for elever på mellomtrinnet i Norge, basert på denne studiens resultater.

At skoletrivsel er viktig for elever på mellomtrinnets psykiske helse er muligens ikke overaskende i seg selv, da elevene tilbringer mye av sin hverdag på skolen. Analysene i denne studien antyder at skoletrivsel kan forklare en relativt stor del av elevenes psykiske plager,

noe som kan være mer overaskende i seg selv. Dette grunnet de mange faktorene i elevenes liv som vil påvirke deres selvrapporterte psykiske plager. En konklusjon om en kausal årsakssammenheng i forholdet mellom skoletrivsel og psykiske plager er likevel utelukket, grunnet at denne studien ikke baseres på et longitudinelt eller eksperimentelt design (Bryman, 2016; Howitt & Cramer, 2020). Dette vil si at det ikke kan trekkes en slutning om den direkte årsaken mellom skoletrivsel og psykiske plager. En mulig retning på dette forholdet kan være at elever som trives på skolen har mindre sannsynlighet til å utvikle psykiske plager, og har dermed god psykisk helse. Samtidig vil også en god psykisk helse kunne ha en positiv påvirkning på økt trivsel i skolen (Drugli, 2012). Trolig kan det argumenteres for at det eksisterer en kompleks og gjensidig påvirkning her, men dette blir spekulasjoner.

Argumentasjonen for en gjensidig påvirkning i forholdet mellom skoletrivsel og psykiske plager, kan videre diskuteres i lys av teorien om resiliens. Olsen og Traavik (2010) hevder at trivsel i skolen kan være en beskyttende miljøfaktor for alle elever. Dette gjelder særlig for sårbare elever i risiko for å utvikle psykiske plager, hvorav økt skoletrivsel kan bidra forebyggende og beskyttende mot psykiske plager. Elever som allerede har psykiske plager, kan være mer sensitive ovenfor et dårligere klasseklima, som kan påvirke generell trivsel negativt. Dermed blir identifisering av både lav skoletrivsel og psykiske plager gjeldende (Olsen & Traavik, 2010). Ifølge Bru et al. (2016) har elever med psykiske plager et spesielt behov for en inkluderende skole som tar hensyn til individuelle behov i forhold til et godt tilrettelagt skolemiljø. For disse elevene vil det være essensielt med individuell tilrettelegging for å øke skoletrivselen som en beskyttende faktor mot utvikling av psykiske plager (Bru et al., 2016). Slik kan skoletrivsel fungere som en beskyttende faktor i sammenheng med psykiske plager.

At barn på mellomtrinnets subjektive opplevelse av egen skoletrivsel og selvrapporterte psykiske plager har en relativt sterk sammenheng, kan ha flere implikasjoner for skolens forebyggende psykiske helsearbeid. Praktiske implikasjoner sett i lys av denne studiens resultater, er for det første at skoleansatte anerkjenner skoletrivsel som et viktig element i psykisk helseforebyggende arbeid i form av forebyggende tiltak i skolen. Ettersom tidligere funn viser at psykiske plager og lidelser øker generelt gjennom barne- og ungdomsårene (Bakken, 2021; Eriksen et al., 2017), vil det være gunstig å starte forebyggende tiltak på barneskolen, særlig før psykiske lidelser blir mer utbredt i tenårene. Dette støttes av Patalay og Fitzsimons (2018) som hevder at psykiske plager og videre helseutvikling er moderat stabilt fra 11-14 årsalderen. Dette understreker at de senere barneskoleårene er en særlig



viktig tid for forebyggende psykisk helsearbeid, før overgangen til ungdomskolen (Patalay & Fitzsimons, 2018).

Denne argumentasjonen støttes av Lester og Cross (2015), som hevder slutten av barneskolen er en særlig viktig tid for å sikre god skoletrivsel hos alle elever. Forfatterne argumenterer for at forebyggende tiltak bør innebære at skoleansatte støtter elevenes skoletrivsel gjennom å øke deres tilhørighet i skolen, samt legge til rette for vennskap og positiv sosial støtte i klassen. Dette støttes av Palikara et al. (2021) som konkret viste at forebygging av ensomhet er det viktigste for elevenes skoletilknytning. Etablering og videreutvikling av positive vennskap basert på positiv gjensidig støtte i skolen, er både viktig i seg selv for forebyggingen av psykiske plager, og særlig viktig i overgangen til ungdomsskolen (Lester & Cross, 2015). Dette kan ses i lys av at skoletrivsel generelt minskes og at psykiske plager øker på ungdomsskolen (Løvgren & Svagård, 2019). Dermed er skoletrivsel en viktig nøkkelfaktor i forebyggende tiltak mot psykiske plager, både på slutten av barneskolen i seg selv, og før overgangen til ungdomsårene.

Forebyggende arbeid på mellomtrinnet handler dermed konkret om å sikre tidlig identifisering av elevenes psykiske plager og eventuell lav trivsel. Å bidra til positiv og god skoletrivsel hos alle elever vil kunne forebygge utvikling av psykiske plager, samtidig som god skoletilknytning og skoleklime trolig bidrar til tidlig identifisering av plagene.

### **5.3. Skolepress**

I modell 2 (i tabell x1) vises resultatene fra variabelen skolepress sin effekt på psykiske plager, med kontroll for kjønn, klassetrinn og SØS. Denne enkle regresjonsanalysen viser at skolepress kunne forklare 15.1% av variasjonen i elevenes psykiske plager. Videre viser modellen at skolepress har en moderat effekt på psykiske plager ( $b=,282$ ). En oppgang på 1 i skolepress skalaen, predikerer dermed en oppgang på 0.282 i skalaen for psykiske plager. Videre i tabell x2 som viser modellen med alle tre skolefaktorene inkludert, er effekten av skolepress på psykiske plager er  $b=160$ . Dette er fremdeles et meningsfullt funn etter variabelen er kontrollert for av de andre variablene i den samlede modellen. Hypotese 2A om en moderat sammenheng mellom risikofaktoren skolepress og elevenes selvrapporterte psykiske plager, kan dermed bekreftes.

Effekten av skolepress på psykiske plager kan sies å være en moderat effekt. Disse resultatene samsvarer med tidligere forskning på området (se eksempelvis Undheim og Sund (2005) og Anniko et al. (2019)). Likevel er det utfordrende å sammenligne resultatene fra analysene på området skolepress med tidligere forskning, grunnet den spesifikke aldersgruppen til deltakerne. Sammenlignet med mellomtrinnet, har tidligere forskning fokusert betraktelig mer på ungdoms opplevde skolepress i sammenheng med psykisk helse. Gjennomgående på forskningsfeltet er at ungdoms selvrapporterte skolepress har en sterk sammenheng med deres psykiske helse (se punkt 2.3.). Ungdom som opplever mye stress og press i skolen, rapporterer også om økte psykiske plager. Flere studier finner økningen konkret målt i elevenes selvrapporterte depressive symptomer (Elstad, 2008; Eriksen et al., 2017; Lillejord et al., 2017; Sweeting et al., 2010).

Det er nærliggende å tenke at forskningsfeltets fokus på ungdom, samt elevenes økning i opplevd skolepress i løpet av ungdomsårene, kan ha sammenheng med endringer i vurderingspraksisen på barne- og ungdomsskolen. Slutten av barneskolen og ungdomsskoletrinnene kan sies å være svært forskjellige når det gjelder vurderings- og prestasjonskrav, spesielt når det gjelder karakterinnsettingen og økte prestasjonskrav på ungdomsskolen (Bakken, 2021). Dette kan sammenlignes med forskning som viser at skolerelatert press øker betydelig med alderen fra barneskolen til ungdomsskolen (Giota & Gustafsson, 2016; Inchley et al., 2020). Som en mulig konsekvens er det betraktelig mindre forskning på elever på mellomtrinnets opplevelse av skolepress i sammenheng med psykisk helse. Dette er noe som gjør denne studiens funn av en moderat sammenheng mellom skolepress og psykiske plager allerede på mellomtrinnet så interessant. Studiens resultat kan ses i sammenheng med forskningen som konkluderer med at skolepress er relativt vanlig allerede på slutten av barneskolen (Anniko et al., 2019; Giota & Gustafsson, 2016; Sotardi, 2017). Inchley et al. (2020) viste at skolepress er relativt vanlig ved 11-årsalderen, da 36% av de unge deltakerne følte på noe eller mye skolepress i denne studien. Anniko et al. (2019) viste at fra 12-årsalderen var skolen den største kilden til opplevd stress. Opplevd skolerelatert press hadde en sammenheng med elevenes selvrapporterte depressive symptomer og angstsymptomer (Anniko et al., 2019). Giota og Gustafsson (2016) viste også at deltakernes psykiske plager hadde en relativt sterk sammenheng med stress i sjette klasse.

Hva som er årsaken til effekten av skolerelatert press på 5.-7. trinn er usikkert. I Sotardi (2017) sin kvalitative studie hevdes det at barn på slutten av barneskolen også opplever relativt mye skolepress, og at dette er grunnet skolepress rundt prestasjoner samt utfordringer

med læring og sosiale hindringer. Dette viser til at uten presset fra karakterer og høyere vurderingskrav, opplever også eldre barn på mellomtrinnet stress rundt prestasjoner, læring generelt og sosiale utfordringer, særlig gjennom et ønske om mestring (Sotardi, 2017). Å oppleve skolepress og utfordringer både faglig og sosialt kan dermed være med på å påvirke deres psykiske helse negativt. Dette underbygger denne studiens funn om en moderat sammenheng mellom skolepress og selvrapporterte psykiske plager allerede på mellomtrinnet, til tross for at sammenhengen er sterkere i ungdomsårene.

Basert på forskning som viser at opplevd skolepress også er relativt vanlig på slutten av barneskolen (Anniko et al., 2019), kunne det vært nærliggende med en større effekt av skolepress i forbindelse med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Basert på forskning som viser at skolepress generelt øker betraktelig med alder (Eriksen et al., 2017; Giota & Gustafsson, 2016), kan en mulig tolkning være at elevene på 5. trinn opplever mindre skolepress enn elevene på 7. trinn. Det kan hevdes at elevene på 7. trinn sannsynligvis opplever økt grad av skolepress i forbindelse med at overgangen til ungdomsskolen nærmer seg. En mulig tolkning kan dermed være at effekten minskes av det lille presset opplevd på 5. trinn, sammenlignet med 7. trinn. Dette kan være fordi overgangen til ungdomsskolen nærmer seg, og det er mulig at elevene bekymrer seg allerede for fremtiden og utdanningsløp (Anniko et al., 2019). En annen forklaring kan være miljøets økte sosiale krav i forbindelse med økte krav om samarbeidsevner med jevnaldrende (Erikson, 1963). I Erikson (1963) sin stadieteori understrekes de sosiale og kognitive endringene i denne aldersgruppen, og håndteringen av disse endringene, som essensielle for videre utvikling. Sosiale endringer fører til økt sammenligning mellom en selv og medelever, og barn som ikke mestrer den nye sosiale rollen og økte sosiale kompetansekrav kan oppleve langsiktige interpersonlige konsekvenser (Erikson, 1963). I en slik tolkning vil både det sosiale og faglige presset øke fra 5. til 7. trinn, men det går utover denne studiens formål å etablere et sikkert svar. Denne mulige økningen av skolepress på mellomtrinnet vil være interessant for fremtidig forskning å utforske videre.

Det kan diskuteres om elever utvikler psykiske plager på grunn av skolerelatert press, eller om elever som allerede har betydelige psykiske plager føler sterkere på presset skolen utsetter de for. En kausal sammenheng kan ikke etableres sikkert her. Likevel viser Torsheim et al. (2003) sin longitudinelle studie at skolepress og psykiske plager påvirker hverandre gjensidig i et komplekst samspill. Dette betyr at skolepress kan føre til psykiske plager, men elever som har betydelige psykiske plager fra før kan være mer sensitive i miljøet og dermed oppleve mer

skolerelatert press. Slik kan også psykiske plager øke videre, som i en slik tolkning fører til en negativ gjensidig påvirkningssirkel.

Til slutt er det relevant å nevne Undheim og Sund (2005) sin studie, som viste at for deltakere bestående av 12-15 år gamle norske elever, var skolepress den skolefaktoren som bidro til mest forklart varians i elevenes selvrapporterte depressive symptomer. Dette samsvarer derimot ikke med resultatene fra denne studien, som viser at skoletrivsel er den viktigste faktoren for selvrapporterte psykiske plager. Dette kan tyde på at sammenlignet med ungdomsskolen, er det desto viktigere for elever på mellomtrinnet å trives, sett i sammenheng med deres selvrapporterte psykiske plager. Til tross for at skolepress også er relativt vanlig på mellomtrinnet, samt har en sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager, ser det ut til å særlig være deres skoletrivsel som har den sterkeste psykiske påvirkning. Disse funnene fra denne studien kan ses i lys av tidligere forskning som viser at barn og unge som liker skolen, generelt har bedre livskvalitet og bedre psykisk helse. Derfor er nylige funn som viser en nedgang i skoletrivsel og økning i skolepress bekymringsverdige funn, da dette påvirker barnas psykiske helse generelt (Inchley et al., 2020).

Det kan trekkes praktiske implikasjoner fra disse bekymringsverdige funnene. For det første er det avgjørende at skoleansatte får økt kunnskap om denne tilsynelatende negative utviklingen, for å kunne forebygge psykiske plager gjennom å identifisere lav skoletrivsel og økt skolepress på mellomtrinnet. Ytterligere praktiske implikasjoner fra funnet om en sammenheng mellom skolepress og selvrapporterte psykiske plager på mellomtrinnet handler om spesifikke tiltak i skolens forebyggende psykiske helsearbeid. Spesifikt kan det trekkes implikasjoner ut fra Anniko et al. (2019) sine funn om at elevenes bekymring medierte forholdet mellom miljømessige stressfaktorer og depressive symptomer. Derfor hevdes det at det er elevenes bekymring læreren bør forsøke å begrense når det gjelder forebygging av skolepress og psykiske plager på 7. trinn. Samtidig er en praktisk implikasjon i denne sammenheng at læreren bør forsøke å redusere stressfaktorene i miljøet til elevene på mellomtrinnet, ved å tilpasse faglige og sosiale tiltak for elevene med psykiske plager. Spesifikt kan forebyggende tiltak mot skolerelatert stress og press inkludere lærerens positive omtale av elevenes skoleprestasjoner, samt læring av elevenes problemløsningsferdigheter og avslapningsteknikker for å redusere opplevd skolestress (Anniko et al., 2019). Dette kan bidra til å minske grad av stressrelaterte psykiske plager grunnet skolepress og stressende hendelser faglig og sosialt for elever på mellomtrinnet.

I skolepraksis blir det særlig viktig å anerkjenne at det ikke nødvendigvis kun er økte akademiske krav og karakterinnsetting som fører til skolepress, da også skolepress er relativt vanlig også på slutten av barneskolen. Som vist kan langvarig opplevd skolerelatert press og stress, og elevenes psykiske plager, ha negative konsekvenser for utviklingen. Derfor blir barneskolen en svært viktig arena for mulig forebygging av skolepress og psykiske plager hos barn og unge (Lillejord et al., 2017). Mellomtrinnet er dermed en særlig viktig tid for forebygging av skolepress og psykiske plager, da forebyggingen bør begynne før overgangen til ungdomsskolen.

#### **5.4. Lærer-elevrelasjon**

I modell 3 (i tabell x1) ser vi resultatene fra variabelen lærer-elevrelasjon sin effekt på psykiske plager, med kontroll for kjønn, klassetrinn og SØS. Modell 3 viser at lærer-elevrelasjon forklarte 12.1% av variasjonen i psykiske plager. Som vist i punkt 4.1., består variabelen lærer-elevrelasjon av to samlede spørsmål sitt gjennomsnitt av z-skårer, og kan dermed ikke tolkes like enkelt som variablene skoletrivsel og skolepress. I modell 3 viser  $\text{Beta} = -.314$  i den enkle regresjonsanalysen. Et standardavvik forflytting på elevens relasjon til lærer, kan predikere en tredjedel standardavvik nedgang i psykiske plager. Dette viser med andre ord en mindre, men betydningsfull effekt av lærer-elevrelasjon på elevenes psykiske plager. I tabell x2 ser vi den samlede modellen hvor alle de tre skolefaktorene er inkludert og kontrollerer for hverandre. Her har effekten av lærer-elevrelasjon på psykiske plager en nedgang fra  $\text{Beta} = -.314$ , til  $\text{Beta} = -.103$ , en relativt betydelig nedgang. Dette tyder på at effekten av lærer-elevrelasjoner overlapper mye med andre beskyttelsesfaktorer i skolen.

Sammenlignet med de to andre variablene skolepress og skoletrivsel, har lærer-elevrelasjon den minste effekten på psykiske plager. Det er også denne variabelen sin effekt som har den største nedgangen fra enkelt modell (tabell x1) til samlet modell (tabell x2). Dette betyr at når skoletrivsel og skolepress blir kontrollert for, har ikke lenger lærer-elevrelasjon en like stor betydning for elevenes psykiske plager som først antas gjennom enkel modell. Dermed blir hypotese 3A om en moderat direkte sammenheng mellom beskyttelsesfaktoren lærer-elevrelasjon og selvrapporterte psykiske plager forkastet, da sammenhengen var direkte, men svak.

Resultatene fra denne studiens analyser samsvarer til en viss grad med tidligere forskning, samtidig som den motstrider annen forskning. I likhet med denne studiens analyser, finner

noen av studiene gjennomgått tidligere (se punkt 2.4.), en signifikant, positiv sammenheng mellom elevenes oppfattede lærerstøtte og selvrapporterte psykiske plager, men effekten er svært liten (Bru et al., 1998; Drugli, 2013). Oberle (2018) viste at det er en sammenheng mellom sosiale relasjoner i klasserommet og psykisk helse, men effekten var kun indirekte gjennom elevenes selvkonsept. Da medelever var inkludert som en del av mål på relasjoner i klassen i dette studiet, er det utfordrende å sammenligne med resultatene fra denne studien som kun fokuserer på relasjonen mellom lærer og elev (Oberle, 2018). Likevel kan en del av forklaringen bak den relativt svake sammenhengen funnet i disse tidligere studiene, muligens baseres på Nordahl (2000) sine kvalitative funn. Resultatene viser at mange unge anser læreren hovedsakelig som en profesjonell, og ønsker ikke å snakke med vedkommende om personlige vansker. Elever med psykiske plager vil ut ifra denne tolkningen muligens kun søke lærerens akademiske hjelp, hvorav relasjonen forblir på et mer profesjonelt nivå.

Utover denne mulige årsaken, hevder Drugli (2012) at elever med psykiske plager generelt har en mer negativ relasjon til sine lærere, sammenlignet med andre elever. En negativ lærer-elevrelasjon vil trolig påvirker hverandre, og opprettholdes gjensidig (Drugli, 2012). Dette begrunnes av at mange elever med psykiske plager kan være vanskeligere å bli kjent med personlig, og det kreves mer av læreren for å utvikle en positiv relasjon, i form av både kunnskap og handlinger. At relasjonen til læreren ofte preges av negativitet, mangel på nærhet og mye konflikt for elever med psykiske plager støttes videre av Murray og Murray (2004). En gjensidig negativ interaksjon kan være noe av forklaringen bak den svake sammenhengen mellom lærer-elevrelasjon og elevenes selvrapporterte psykiske plager funnet i denne studien. Dette kan støttes av resultatene fra studien gjennomført av Drugli (2013), som konkluderte med at dårlige lærer-elevrelasjoner hadde sterkere sammenheng med elevenes psykiske plager, enn gode lærer-elevrelasjoner. Riktignok ble lærer-elevrelasjoner målt gjennom lærerens selvrapportering (Drugli, 2013), som gjør sikre sammenligninger med denne studiens resultater utfordrende.

På en annen side viser Aldridge et al. (2016) sine resultater en negativ sammenheng mellom opplevd lærerstøtte og psykisk helse. Dette betyr at økt lærerstøtte har en sammenheng med økte psykiske plager. Dette motstrider både studiene nevnt ovenfor, og denne studiens resultater som viser at lærer-elev relasjoner bidrar i en viss grad til å minske elevenes selvrapporterte psykiske plager (-,103). Riktignok kan studier som bruker lærerstøtteskala som mål på relasjon med læreren, hevdes å være noe misvisende når det kommer til relasjonen med elever. Deltakerne i studien besvarte spørsmål om de føler seg støttet av

læreren sin, noe som både kan tolkes faglig, sosialt og emosjonelt. Det kan hevdes at en av lærerens største formål i skolen er å bidra akademisk til elevenes kunnskaper, holdninger og ferdigheter (Biesta, 2009). Derfor er det mulig at elevene har dette som referanse når de besvarer spørsmålet, og tolker det til et spørsmål om akademisk støtte. Støtte fra læreren er en viktig del av relasjonen til læreren, men rommer ikke hele betydningen av begrepet. Dette kan muligens være noe av årsaken til Aldridge et al. (2016) sitt funn og hvorfor det motstrider denne studiens resultater og annen forskning (Bru et al., 1998; Drugli, 2013).

En annen forklaring på Aldridge et al. (2016) sitt funn kan muligens være at elever som har psykiske plager trolig får økt støtte fra læreren. I praksis kan det hevdes at en lærer sannsynligvis vil gi mer emosjonell støtte og oppmerksomhet til elevene de opplever sliter mest. Trolig blir det mindre grad av emosjonell støtte til elevene som ikke viser like tydelige psykiske plager. I denne tolkningen er det psykiske plager som fører til mer støtte og dermed en bedre relasjon til læreren. Likevel som nevnt tidligere, er det en gjennomgående utfordring å etablere kausale funn i denne studiens, og annen forskning sine korrelasjonelle funn. Vi kan ikke vite hvilken retning sammenhengen mellom lærer-elevrelasjoner og selvrapporterte psykiske plager har. Utover tolkningen ovenfor, kan en annen tolkning være at gode lærer-elevrelasjoner og god emosjonell støtte minsker elevenes psykiske plager. Trolig kan det argumenteres for et komplekst gjensidig forhold her.

Til tross for denne studiens resultater og annen forsknings lignende resultater, er det flere andre studier som hevder at relasjonen til læreren har en sterk sammenheng med elevenes psykiske plager (Jellesma et al., 2015; McLaughlin & Clarke, 2010; Natvig et al., 1999; Reddy et al., 2003; Roeser & Eccles, 1998). Undheim og Sund (2005) sin longitudinelle studie viste at deltakernes oppfattede lærerstøtte var den viktigste prediktoren for selvrapporterte depressive symptomer for hele utvalget 1 år senere. Furrer og Skinner (2003) spekulerer videre i at elevenes tilhørighet til læreren muligens kan være med på å forhindre utvikling av angst, og på den måten være en beskyttende faktor (Furrer & Skinner, 2003).

Det ser riktignok ut til at noe av avviket mellom tidligere forskning kan forklares av hva som er inkludert i de statistiske modellene. Eksempelvis i studien til Reddy et al. (2003) (Punkt 2.4.) inkluderes ikke de andre skolefaktorene som trivsel og press, som vil si at studien ikke hadde statistisk kontroll. Gjennom resultatet til denne studien sammenlignet med motstridende funn, kan det dermed se ut til at lærer-elevrelasjon analysert i enkel modell uten statistisk kontroll, viser en større effekt enn i modeller med slik kontroll. Dette tyder på at hvilke variabler som er kontrollert for i studiene, er avgjørende for hvor stor effekten av

relasjonen til læreren er for elevenes psykiske helse. Det kan derfor hevdes at betydningen av lærer-elevrelasjoner er viktig for elevenes selvrapporterte psykiske plager til en viss grad, men at mye av denne sammenhengen grunner i andre viktige skolefaktorer.

Utover dette har flere teoretikere vist til viktigheten av en gode lærer-elevrelasjoner for elevenes utvikling, for eksempel gjennom tilknytningsteorien (se punkt 2.2.5). Teorien legger grunnlaget for hvorfor lærer-elevrelasjoner kan være viktig for barn og unges psykiske helseutvikling (Bowlby, 1973; Drugli, 2012). Tilknytningsmønstrene som er utviklet gjennom denne teorien, har også blitt funnet å være gjeldende i en skolesammenheng mellom lærer og elev (Howes & Ritchie, 1999). Basert på tilknytningsteorien bør læreren dermed etterstrebe å danne en trygg tilknytning til elevene, noe som spesielt er svært viktig for elever med særskilte behov (Drugli, 2012). Videre hevder Drugli (2012) at gode lærer-elevrelasjoner vil kunne gi mange positive konsekvenser, og kan fungere som et bindeledd mellom flere skolefaktorer, både i elevenes faglige og sosiale utvikling og læring. Elever med psykiske plager har særlig behov for kompetente lærere som evner å identifisere og avdekke elevens plager og behov (Bru et al., 2016). Identifisering og forebygging av psykiske plager kan dermed være enklere når læreren kjenner elevene godt. Fra et teoretisk perspektiv kan dermed resultatet fra denne studien virke overraskende lavt. Det kan tenkes at studiens design gjør at vi ikke kan utforske dynamikken i lærer-elevrelasjon tilstrekkelig for å se det komplette bildet. Eksempelvis om lærere aktivt forsøker å ha best mulig relasjon til elever de opplever har betydelige psykiske plager, vil dette minske den totale effekten i en krysseksjonell studie. I et longitudinell design vil effekten kunne komme bedre til syne. Kvalitativ forskning kunne også bidratt til å belyse relasjonen bedre. Fremtidig forskning på lærer-elevrelasjon i sammenheng med elevenes psykiske plager er dermed essensielt for å utforske dynamikken ytterligere.

Basert på analysens resultater og noe tidligere forskning, ser det dermed ut til at den direkte sammenhengen mellom relasjonen med læreren og elevenes psykiske plager er signifikant, men relativt svak. Resultatet ser ut til å gjelde i modeller med statistisk kontroll av andre skolerelaterte faktorer. Med andre ord spiller gode lærer-elevrelasjoner en svært viktig rolle i skolelivet til elevene generelt, men den direkte sammenhengen med elevenes psykiske plager er svak. Det skal likevel understrekes at resultatene viser en direkte effekt og at den er signifikant, samtidig som studiens design muligens forenkler den komplekse sammenhengen mellom lærer-elevrelasjoner og selvrapporterte psykiske plager. Som en praktisk implikasjon tyder det dermed på at dersom læreren skal kunne bidra i størst mulig positiv grad i elevenes



psykiske helseutvikling, handler det om og ikke legge for mye vekt på relasjonen alene, men se dette i sammenheng med andre skolefaktorer. Denne argumentasjonen legger grunnlaget for forskningsspørsmål 3, som utforsker hvordan lærer-elevrelasjoner samhandler med den andre beskyttelsesfaktoren for psykiske plager, skoletrivsel (punkt 5.7.).

### **5.5. Sammenhengen mellom skoletrivsel, psykiske helse og kjønnsforskjeller**

For å besvare forskningsspørsmål 2 som angår om skolefaktorene skoletrivsel og skolepress påvirker jentenes og guttenes psykiske helse forskjellig, ble det gjennomført en moderasjonsanalyse. Den avhengige variabelen benyttet i analysen var psykiske plager, og de uavhengige variablene var skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon. Den modererende variabelen i analysen var kjønn. En diskusjon av kjønnsforskjeller i sammenhengen mellom skoletrivsel og psykiske plager, og sammenhengen mellom skolepress og psykiske plager følger her, i henholdsvis punkt 5.5. og punkt 5.6.

I resultatene fra moderasjonsanalysen kunne en signifikant del av variasjonen i psykiske plager forklares gjennom interaksjonen mellom skoletrivsel og kjønn. I tabell x3 viser interaksjonsleddet mellom skoletrivsel og kjønn  $b=-,1006$ . Sammenhengen mellom skoletrivsel og psykiske plager var sterk for begge kjønn i utvalget, men likevel var interaksjonen annerledes for gutter enn for jenter. Effekten av skoletrivsel på psykiske plager ble funnet å være 28% større for jenter enn for gutter. I praksis vil dette bety at dersom jentene og guttene har like dårlig skoletrivsel, vil den samme lave trivselen påvirke jentenes psykiske plager 28% mer enn guttenes psykiske plager. Hypotese 1B om at kjønn delvis modererer forholdet mellom beskyttelsesfaktoren skoletrivsel og selvrapporterte psykiske plager, kan dermed bekreftes.

Denne kjønnsforskjellen har også blitt funnet i tidligere forskning blant ungdom (Suldo et al., 2009; Undheim & Sund, 2005). Undheim og Sund (2005) viste at elever i alderen 12-15 sitt selvrapporterte klasseklima hadde en klar sammenheng med depressive symptomer, og effekten var større for jentene enn for guttene. Suldo et al. (2009) finner denne kjønnsforskjellen blant eldre ungdom 13-18 år. Alle indikatorene på elevenes skoleklima og skoletrivsel i denne undersøkelsen var assosiert høyest med jenters psykiske helse (Suldo et al., 2009). Videre har tidligere forskning også funnet denne kjønnsforskjellen hos en noe yngre aldersgruppe enn mellomtrinnet (Patalay et al., 2020). Deltakerne bestod av elever på 4 og 5. trinn i England. Patalay et al. (2020) konkluderte med at sammenhengen mellom

elevenes psykiske plager og oppfattede skoleklime ble moderert av kjønn, hvor effekten var sterkst blant jentene. Guttene som rapporterte om dårligere trivsel og skoleklime rapporterte videre om mer atferdsvansker enn jentene (Patalay et al., 2020). Basert på dette funnet kan det argumenteres for at lav skoletrivsel i et dårlig miljø, kan påvirke jenters emosjonelle vansker mer, og gutters atferdsvansker i større grad. Dette funnet støttes av kjønnsforskjellene i utviklingen av internaliserende og eksternaliserende vansker, og hvordan psykiske plager kan komme til uttrykk ulikt for gutter og jenter (NOU 2019: 3). Selv om både gutter og jenter påvirkes psykisk av lav skoletrivsel, ser dette likevel samlet ut til å påvirke jentenes psykiske helse mer. Denne studiens resultater om en kjønnsforskjell i sammenhengen mellom skoletrivsel og psykiske plager, samsvarer dermed med tidligere forskning på både yngre barn og eldre ungdom, utover aldersgruppen på mellomtrinnet.

Både norsk og internasjonal forskning viser at skoletrivsel synker generelt i løpet av grunnskole og videregående (Bakken, 2021; The Children's Society, 2021). Denne negative trenden har også blitt funnet blant barneskolebarn, hvorav Tobia et al. (2019) konkluderte med at skoletrivsel generelt synker fra småskoletrinnet til mellomtrinnet. Utover dette viser mesteparten av studier på feltet, til tross for noe omdiskuterte resultater, en kjønnsforskjell i skoletrivsel generelt, ved at jenter rapporterer om bedre skoletrivsel enn gutter (NOU 2019: 3). I rapporten The Children's Society (2021) om engelske ungdom, vises det at trivselen synker noe mer for gutter enn for jenter, noe som også bekreftes i rapporten til Rees og Main (2015).

Likevel gjennom den store norske krysseksjonelle studien, tyder det på at skoletrivsel blant ungdom synker like mye for gutter og jenter (Bakken, 2021). I den forbindelse er det interessant å påpeke denne studiens deskriptive statistikk (punkt 3.2.), hvor jentene og guttene i utvalget rapporterer om tilnærmet lik trivsel på skolen. Det er ikke funnet en betydelig nedgang i skoletrivsel, med unntak av spørsmål om hvor fornøyde elevene er med skolen sin. Her er det en betydelig nedgang fra 5.-7. trinn for begge kjønn. Med unntak av dette spørsmålet er det ingen kjønnsforskjell generelt i skoletrivsel på 5.-7. trinn. Dette tyder på at skoletrivsel hos begge kjønn er moderat stabilt i løpet av mellomtrinnet, men skoletrivselen synker deretter kontinuerlig i løpet av ungdomsårene.

Det er interessant å se nedgangen i skoletrivsel blant ungdom i sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Til tross for at det ikke ser ut til å være en betydelig nedgang i skoletrivsel på mellomtrinnet i norsk sammenheng, er denne særdeles til stede i ungdomsårene (Bakken, 2021). Det kan hevdes at nedgangen i skoletrivsel er mer dramatisk

for jenter enn for gutter, da nedgangen i skoletrivsel påvirker deres psykiske helse mer enn guttene påvirkes. Dette kan muligens bidra i forklaringen på den store kjønnsforskjellen i selvrapporterte psykiske plager blant ungdom (Bakken, 2021). Denne kjønnsforskjellen vises særlig gjennom økningen av internaliserende vansker i ungdomstiden blant jenter, rundt 14 årsalderen (Suren et al., 2018). Dette kan igjen kobles til denne studiens resultater, hvorav multipl regressjonsanalyse viste en viss effekt av kjønn på elevenes selvrapporterte psykiske plager ( $b=,066$ ). Dette betyr at det å være jente øker sannsynligheten noe for å utvikle psykiske plager, noe som underbygger at et økt fokus på jenter sin psykiske helse i skolen er nødvendig for forebygging av psykiske plager, da spesielt før ungdomsårene når skoletrivsel ser ut til å synke.

I et forebyggende perspektiv kan det videre hevdes at det dermed er spesielt viktig å fokusere på aldersgruppen før den generelle nedgangen av skoletrivsel inntreffer, i tillegg til utviklingen av en større kjønnsforskjell i psykiske plager. Forebyggende arbeid mot psykiske plager bør derfor fokusere på endring i nedgangen i skoletrivsel, gjennom å bidra til god skoletrivsel hos elevene på mellomtrinnet, da dette kan ha påvirkning i overgangen til ungdomsskolen (Lester & Cross, 2015). Ifølge Oberle (2018) er spesielt sen barndomstid en viktig tid for forebygging av psykiske plager, da ulike skoleopplevelser og faktorer kan spille en viktig rolle i å forme utviklingen av god psykisk helse og generelt god livskvalitet senere.

Stoltenbergutvalget (NOU 2019: 3) hevder at psykiske plager kan komme til uttrykk på ulike måter hos gutter og jenter, hvorav det er vanligst at jenter utvikler internaliserende vansker i større grad enn gutter. Det påpekes videre at gutters mistrivsel på skolen ofte fanges opp gjennom deres eksternaliserende atferdsvansker (NOU 2019: 3). Dette støttes av (Sletten & Bakken, 2016), som viste at dobbelt så mange 6-15 år gamle gutter som jenter er i kontakt med BUP eller PPT, grunnet atferdsvansker. Dette kan relateres til Heiervang et al. (2007) sitt funn om at unge med eksternaliserende vansker i Norge i større grad får profesjonell hjelp, enn unge med internaliserende vansker.

I en skolesammenheng kan det hevdes at det er enklere for læreren å identifisere utadrettede vansker i klasserommet, hvorav klassemiljøet og medelevene i større grad kan bli påvirket. Stoltenbergutvalget (NOU 2019: 3) viser at symptomer på internaliserende vansker ofte er tilbaketrukkethet og nedstemthet for jenter, mens gutter med internaliserende vansker derimot oftere har vansker med aggresjon. I lys av dette kan det hevdes at guttenes psykiske plager oftere identifiseres i skolen. I og med at jenter oftere utvikler internaliserende enn eksternaliserende vansker, er det mulig at jenters psykiske plager oftere overses grunnet

generelt mindre utadrettete vansker. Om ikke psykiske plager identifiseres, kan dette være en forløper for en psykisk lidelse (Collishaw, 2015). Dette kan ses i sammenheng med oppgangen av psykiske plager og særlig depressive symptomer hos jenter i ungdomsårene (Bakken, 2017; Skogen et al., 2018; Sletten & Bakken, 2016). Denne argumentasjonen underbygger hvorfor det er essensielt å identifisere mistriivsel og psykiske plager særlig blant jentene på mellomtrinnet.

Basert på studiens resultater i lys av tidligere forskning, kan det argumenteres at mellomtrinnet er en god tid for forebyggende psykisk helsearbeid, gjennom å fokusere på å øke beskyttelsesfaktoren skoletrivsel. Det ser ut til at skoletrivsel er av større betydning generelt for jentenes psykiske helse enn for guttenes psykiske helse. Denne studiens resultater argumenterer dermed for viktigheten av å fange opp jenters mistriivsel på skolen, noe som kan ses i sammenheng med deres selvrapporterte psykiske plager. En viktig praktisk implikasjon fra resultatene er derfor at skoleansatte bør arbeide forebyggende mot psykiske plager, gjennom økt oppmerksomhet rettet mot jenter på mellomtrinnets trivsel og tilhørighet i skolen. Som tidligere nevnt er det viktig at læreren arbeider for et godt skoleklima og bidrar til skoletrivsel for alle elever, men det er grunnlag for å hevde at lærere bør være særlig oppmerksomme på jentenes mistriivsel på mellomtrinnet.

## **5.6. Sammenhengen mellom skolepress, psykisk helse og kjønnsforskjeller**

Gjennom tabell x4 vises resultatene fra moderasjonsanalysen av variabelen skolepress og sammenhengen med kjønnsforskjeller. Interaksjonsleddet viser ,0499. Dette betyr at med en oppgang med 1 på skalaen for skolepress, kan en predikere en oppgang på ,0499 i skalaen for psykiske plager. Kurven for jenters psykiske plager øker dermed fortere enn for guttene, med nesten et halvt symptom plager mer for jenter enn for gutter når de rapporterer om samme mengde skolepress. Hypotese 2B om at kjønn delvis modererer forholdet mellom risikofaktoren skolepress og selvrapporterte psykiske plager, blir derfor bekreftet.

I et intervensjonsperspektiv kan det hevdes at det er på det tidspunktet i utviklingen med minst kjønnsforskjell at forebyggende arbeid mot psykiske plager bør begynne. Ungdata Junior sine resultater fra spørreundersøkelsene i 2017-2018 er et godt sammenligningsgrunnlag her (Løvgren & Svagård, 2019). Dette inkluderer spørreundersøkelsene fra 2017 som ikke er en del av datamaterialet i denne studien, mens spørreundersøkelsene fra 2018 er inkludert. På spørsmålet til elevene «jeg føler meg redd hvis

jeg må snakke foran klassen» ser vi en oppgang fra 5.-7. trinn i antall prosentandel som ofte føler dette, men denne økningen finnes kun hos jentene. Økningen går fra 17% til 22%. Samme resultat finnes i spørsmålet «jeg gruer meg veldig når jeg skal ha en prøve», hvorav det er en økning fra 5.-7.trinn blant jentene på 22-27%. Blant guttene er denne økningen kun fra 13 – 14%. Disse resultatene viser til at det er en økning i opplevd stress og press i skolen på mellomtrinnet, men økningen finnes kun hos jentene (Løvgren & Svagård, 2019). Dette tyder på at forebygging av psykiske plager i sammenheng med skolepress, bør begynne allerede på 5.trinn, før kjønnsforskjellen øker ytterligere.

I Ungdata Junior rapporten fra 2017-2018 viser dermed resultatene en viss kjønnsforskjell i selvrapporterte psykiske plager, og at forskjellen øker med alder fra 5.-7. trinn (Løvgren & Svagård, 2019). Samtidig som jentene opplever en økning av skolepress i løpet av mellomtrinnet, vil denne økningen av opplevd skolepress også påvirke jentene mer psykisk til en viss grad. Ifølge disse resultatene er jenter allerede på mellomtrinnet litt mer utsatt for psykiske plager enn gutter. Omtrent hver tiende jente på 7. trinn rapporterer å ofte føle seg verdiløs, ensom eller trist (Løvgren & Svagård, 2019). Disse resultatene viser at selv på mellomtrinnet, er det en kjønnsforskjell i hvor mye skolerelatert stress og press jenter opplever sammenlignet med jevnaldrende gutter. Likevel konkluderer ikke all forskningen med at jentenes psykiske plager påvirkes mer av skolepress, da Sund et al. (2003) fant at korrelasjonen mellom depressive symptomer og opplevd skolestress var sterkere for guttene enn jentene på ungdomsskolen. Til tross for at forfatterne ikke forklarer dette funnet ytterligere, kan dette muligens ses i sammenheng med funn som viser at jenter generelt er mer fornøyde med skolearbeidet (The Children's Society, 2021). Da funnet likevel motstrider annen forskning samt denne studiens resultater, oppfordres fremtidig forskning til å utforske en kjønnsforskjell i denne sammenhengen ytterligere.

Uavhengig av alder viser forskningen at det er en økning av psykiske plager og en kjønnsforskjell i denne sammenheng, hvor økningen er størst blant jentene (Løvgren & Svagård, 2019). Til tross for at eldre barn på mellomtrinnet opplever lavere press enn ungdommen, og mindre psykiske plager, er det likevel mange jenter allerede på mellomtrinnet som opplever dette. Generelt rapporteres det om en del skolepress, i tillegg til en økende grad av rapportering om psykiske plager på mellomtrinnet. Disse funnene støttes av Anniko et al. (2019), som viser at økningen i skolepress gjelder spesielt jentene før overgangen til ungdomsskolen. Dette gjelder særlig stress rundt skoleprestasjoner og økt prestasjonspress blant jenter på 7. trinn. Anniko et al. (2019) sitt funnet om at jentenes skolebekymring

medierte forholdet mellom skolepress og psykiske plager, kan ses i sammenheng med forskningen som viser at tankespinn og bekymring er økende blant 12 år gamle jenter (Jose & Brown, 2008).

Giota og Gustafsson (2016) forklarer kjønnsforskjellen i skolepress på mellomtrinnet gjennom skolens generelle større betydning for jenter. Deres funn tyder på at å lykkes med skolearbeid betyr mer for jentene enn for guttene, som naturlig nok kan øke stresset rundt skoleprestasjoner og påvirker jentene psykisk i større grad (Giota & Gustafsson, 2016). Denne tolkningen støttes også av Stoltenbergutvalget (NOU 2019: 3). Dette kan videre ses i sammenheng med funnet av at jenter generelt rapporterer om høyere grad av nervøsitet enn gutter, da skolens generelle større betydning muligens øker nervøsiteten og bekymringen rundt skoleprestasjoner for jenter (Inchley et al., 2020). At skolepresset påvirker jentene mer psykisk, støttes videre av at jenter rapporterer om mer irritabilitet og nedstemthet (Inchley et al., 2020).

I lys av denne studiens resultater samt tidligere forskning, kan praktiske implikasjoner innebære at skoleansatte særlig bør være oppmerksomme på kjønnsforskjellen i sammenhengen mellom skolepress og selvrapporterte psykiske plager, hvorav opplevd skolepress påvirker jentene psykisk til en viss grad mer enn guttene. Det blir viktig og bidra til å redusere blant annet faglig og sosialt press i skolen, som vist tidligere øker i denne aldersgruppen også på mellomtrinnet før karakterer settes inn på ungdomsskolen (Eriksen et al., 2017; Erikson, 1963). Å redusere grad av opplevd skolepress gjennom tankespinn (Jose & Brown, 2008), bekymring og nervøsitet (Anniko et al., 2019) ser ut til å være viktige tiltak i forebyggende arbeid på mellomtrinnet, særlig blant jenter. Forebygging av skolepress og psykiske plager blant jenter på mellomtrinnet kan videre bidra til å minske den betraktelige økningen av psykiske plager blant tenåringsjenter. Det ser ut til å kunne være gunstig å arbeide forebyggende på 5. trinn eller lavere trinn på barneskolen, før kjønnsforskjellen øker ytterligere.

## **5.7. Skoletrivsel som mediator i lærer-elevrelasjon og psykisk helse**

Resultatene i denne studien viste at lærer-elevrelasjon hadde en direkte, men relativt svak sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Derfor ble lærer-elevrelasjon utforsket nærmere gjennom spørsmålet om skoletrivsel kunne fungere som en tredjevariabel i sammenhengen med selvrapporterte psykiske plager. Dermed handler forskningsspørsmål 3

om skoletrivsel kan ha en delvis medierende effekt på forholdet mellom lærer-elevrelasjon og elevenes selvrapporterte psykiske plager. Resultatene fra mediasjonsanalysen presenteres i figur x5. Resultatene viser at den direkte sammenhengen mellom lærer-elevrelasjon og psykiske plager er  $b=,0795$ . Samtidig viser sammenhengen mellom lærer-elevrelasjon og skoletrivsel  $b=,2705$  og sammenhengen mellom skoletrivsel og psykiske plager er  $b=-,4756$ . Når effekten fra lærer-elevrelasjon på skoletrivsel, og skoletrivsel sin effekt på psykiske plager ses i sammenheng, ser vi at læreren har en indirekte effekt på elevenes psykiske plager ( $b=,2705 \times b=-,4756 = b=-,1287$ ). Hypotese 3B om at skoletrivsel delvis medierer sammenhengen mellom lærer-elevrelasjon og selvrapporterte psykiske plager kan derfor bekreftes.

Konkret viser resultatene helhetlig at lærer-elevrelasjon har en direkte, men svak effekt på elevenes selvrapporterte psykiske plager. Skoletrivsel medierer delvis dette forholdet, som betyr at relasjonen elevene har til læreren har en indirekte effekt på deres psykiske plager, gjennom deres skoletrivsel. Læreren blir med andre ord en viktig nøkkelfaktor i elevenes trivsel på skolen, som igjen kan påvirke elevenes psykiske helse positivt.

Tidligere forskning samsvarer med resultatene fra denne studien på flere områder. For det første viser tidligere forskning en relativt sterk sammenheng mellom elevenes opplevde lærerstøtte og trivsel på skolen (McLaughlin & Clarke, 2010; Samdal et al., 1998; Suldo et al., 2009). Eksempelvis viste Suldo et al. (2009) i sine resultater at elevenes oppfattede emosjonelle lærerstøtte kunne forklare 16% av variansen i elevenes subjektive velvære i skolen, et svært viktig aspekt ved skoletrivsel. Ifølge disse resultatene har læreren en betydningsfull rolle i elevenes skoletrivsel, ettersom det er mange andre faktorer som også vil ha innvirkning på om elevene trives. At læreren er en viktig ressurs i elevenes skoleklima og skoletilknytning støttes av flere på forskningsfeltet (Havik & Westergård, 2020; Huebner et al., 2014; Lester & Cross, 2015; Roeser & Eccles, 1998). Generelt i disse studiene argumenteres det for at en god relasjon til læreren påvirker elevenes engasjement, trygghet, tilhørighet og sosiale utvikling i skolen positivt. Dette er viktige elementer i elevenes skoleklima og skoletrivsel. I Aldridge og McChesney (2018) sitt funn om sammenhengen mellom elevenes skoleklima og psykiske helse, var elevenes oppfattede lærerstøtte en av faktorene som delvis medierte dette forholdet. Dette understreker hvor viktig læreren kan være i sammenhengen mellom elevenes skoletrivsel og psykiske helse. Basert på deres systematiske litteraturgjennomgang bør lærere særlig fokusere på en proaktiv forbedring av aspekter ved skoleklimaet og trivselen for alle elever, både i forebyggingen og

tilretteleggingen for elever med psykiske plager. Dette særlig gjennom å bidra til gode sosiale relasjoner og sosial tilhørighet i skolen, samt generell skoletilhørighet og elevenes opplevelse av trygghet i skolen (Aldridge & McChesney, 2018).

For det andre har en tidligere studie av Desantis King et al. (2007) vist en lignende effekt som funnet i denne studien. Ifølge Desantis King et al. (2007) sin undersøkelse av amerikanske ungdommers skoletrivsel og sammenhengen med sosial støtte, var det støtte fra læreren som var den viktigste. I denne studien medierte elevenes tilfredshet med skolen, forholdet mellom elevenes opplevde sosiale støtte og deres internaliserende og eksternaliserende atferd (Desantis King et al., 2007). Studien fokuserte dermed på elevenes atferd og ikke selvrapporterte psykiske plager. Likevel kan både internaliserende og eksternaliserende atferd hevdes å være tegn på hvordan ulike psykiske plager og lidelser kommer til uttrykk (NOU 2019: 3). Det er verdt å merke seg at Desantis King et al. (2007) sin studie undersøkte total sosial støtte i skolen, mens analysen i denne studien gikk konkret på lærer-elevrelasjoner. Likevel er det interessant å sammenligne disse lignende funnene på Amerikanske ungdom, med denne studiens resultater basert på norske elever på mellomtrinnet.

Lester og Cross (2015) argumenterer i denne sammenheng at det viktigste læreren kan gjøre for å bidra beskyttende mot psykiske plager på slutten av barneskolen, er å bidra til et godt klasseklima, sikre trivsel og oppmuntre til positive vennskap mellom medelevene. Dette er viktig på slutten av barneskolen i seg selv, men særlig viktig før overgangen til ungdomsskolen. Dette grunner i at et nært forhold til læreren på slutten av barneskolen er med på å predikere en positiv overgang til ungdomsskolen. Lester og Cross (2015) sitt funn om at skoletrivsel på slutten av barneskolen var med på å predikere psykisk helse i overgangen til ungdomsskolen, kan relateres til dette. En nær relasjon til læreren på barneskolen vil dermed kunne være svært viktig for elevens skoletrivsel her og nå, og dermed også være med på å predikere psykisk helse i overgangen til ungdomsskolen. Dermed kan det hevdes at dersom en lærer vet om at en elev på mellomtrinnet sliter i stor grad med psykiske plager, vil et godt tiltak være å forsøke å øke elevens trivsel i skolen.

I et metaperspektiv vil Bronfenbrenner (1979) sin teori være gjeldende når det kommer til lærerens betydning i elevenes skoletrivsel. Ifølge Bronfenbrenner (1979) er det særlig viktig å studere interaksjoner og sammenhenger mellom ulike systemer i barnets liv, for å forstå utviklingen, som skolefaktorerens sammenheng med psykisk helse. Modellen legger vekt på de positive interaksjonene mellom personene og barnet i barnets mikromiljø. Det kan argumenteres ut ifra denne modellen at slike interaksjoner i miljøet er spesielt viktig i



tilrettelegging og forebygging av elevenes psykiske plager. Læreren er en viktig nøkkelfaktor i å tilrettelegge miljøet og bidra til utviklingen av gode interaksjoner mellom elevene i klassen. Læreren bør etterstrebe og danne gode relasjoner med elevene, både fordi gode relasjoner og interaksjoner er viktig i seg selv, men også for å bidra i elevenes trygghet, tilhørighet og sosialisering i klassen. Dette vil trolig være svært viktig for elevenes opplevde skoletrivsel, basert på viktigheten av de ulike interaksjoner og sammenhenger i barnets miljø for deres psykiske helseutvikling (Bronfenbrenner, 1979).

Praktiske implikasjoner fra mediasjonsanalysen (se figur x5) sett i lys av tidligere forskning, argumenterer i favør av lærerens viktige rolle i å bidra til et godt og trygt skoleklima. Særlig gjennom å bidra til økt skoletrivsel, og dermed indirekte påvirke elevenes psykiske helse positivt. Konkrete implikasjoner for hva læreren kan gjøre for å øke skoletrivselen er essensielt for å arbeide forebyggende med elevenes psykisk helseutvikling. Dette kan eksempelvis innebære å oppdage mobbing i klassen, sosial ekskludering, oppmuntre til positive vennskap og tilhørighet gjennom grunnleggende god klasseledelse (Lester & Cross, 2015). Det kan hevdes at positive lærer-elevrelasjoner er noe av det viktigste grunnlaget for god klasseledelse (Lyngsnes et al., 2020). God klasseledelse vil være essensielt i å sikre et godt klasseklima, og på den måten bidra til trivsel for alle. Det argumenteres for at elever som opplever støtte fra læreren i form av at de opplever at læreren bryr seg om dem, påvirker elevene både faglig og sosialt mer positivt, enn elever som ikke opplever dette (Lyngsnes et al., 2020). Videre bør læreren forsøke å legge forholdene til rette for at gode forhold mellom medelever kan utvikles. Dette baseres på resultatene til studien til Suldo et al. (2012) som viste at elevers forhold til medelever var med på å predikere deres psykiske plager.

Resultatene fra analysene i denne studien som bekrefter at skoletrivsel delvis medierer sammenhengen mellom lærer-elevrelasjon og psykiske plager, er muligens ikke overaskende i seg selv med tanke på klassestruktur. På mellomtrinnet er det nokså lik klassestruktur på femte til syvende trinn. Minstenormen for lærertettheten viser til den øvre grensen for antall elever per lærer i offentlige grunnskoler (Stensig, 2021). Fra 2019 ble det utarbeidet et nytt krav om maksimalt 20 elever per lærer på 5.-10. trinn. I skoleåret 2020/2021 oppfylte 93% av 5.-7. trinn på skolene i Norge dette kravet (Stensig, 2021). Med muligens over 20 elever per lærer, viser til mange ulike individuelle behov hos elevene og tilpasninger i miljøet som ligger på én lærers ansvar. Det kan dermed diskuteres hvor mye en til en kontakt eleven har med læreren sin i løpet av en skoledag. Trolig er alenetid med hver enkelt elev begrenset, når mye av skoletiden trolig vil gå til undervisning i full klasse eller mindre grupper. Derfor er det

muligens viktigere hvordan læreren opptrer som klasseleder i praksis, gjennom å bidra til godt skoleklima og trivsel for alle elever, som igjen har en påvirkning på elevenes psykiske helse.

Da gode lærer-elevrelasjoner er svært viktige for elevenes trivsel i skolen, vil essensielle praktiske implikasjoner være at lærere etterstreber å etablere gode relasjoner med elevene, for å kunne være i bedre stand til å tilrettelegge i skolemiljøet tilpasset den enkeltes behov, for økt trivsel (Bru et al., 2016). Basert på forskning som viser at gode lærer-elevrelasjoner på slutten av barneskolen er med på å predikere en positiv overgang til ungdomsskolen (Lester & Cross, 2015), understrekes viktigheten av forebyggende psykisk helsearbeid på mellomtrinnet. Videre i oppgaven vil validitet, reliabilitet og studiens styrker og svakheter i den forbindelse bli diskutert. Om resultatene blir ansett som valide og reliable, har implikasjoner for denne studiens potensielle bidrag til det eksisterende forskningsfeltet.

## **5.8. Validitet og Reliabilitet**

Målingsvaliditet er en svært relevant form av validitet å diskutere i forbindelse med denne studiens analyser. Dette dreier seg om operasjonaliseringen allerede redegjort for (se punkt 3.3), faktisk måler deltakernes psykiske plager og de skolefaktorene som tiltenkt.

Spørsmålene som samlet utgjør begrepet psykiske plager, er et utvalg av spørsmål hentet fra Hopkins Symptom Checklist og kartleggingsverktøyet RCADS (Derogatis et al., 1974; Løvgren & Overå, 2017). Valideringen av disse spørsmålene får gjennomgående støtte av flere på forskningsfeltet for deres målingsvaliditet (Derogatis et al., 1974). Når det gjelder målesikkerheten i kvantitativ forskning, er som nevnt begrepet reliabilitet særlig relevant. Spørsmålene om elevenes selvrapporterte psykiske plager viser en god reliabilitet og dermed målingsvaliditet (Cronbach's Alpha=,856). Dette vil si at spørsmålene er intern konsistente og ser ut til å dekke konseptet psykiske plager godt.

Målingsvaliditeten til skoletrivselskalaen er noe mindre sikker. Spørsmålene om elevenes skoletrivsel utgjør samlet en Cronbach's Alpha=,72, som viser en akseptabel reliabilitet. Disse spørsmålene er ikke en del av et tidligere forskningsbatteri, og vi har dermed ikke tidligere forskning å lene oss på. Det er likevel grunn til å tro at spørsmålene måler det de skal måle og dekker konseptet skoletrivsel, da spørsmålene ble evaluert som valide i pilotstudien og viser seg gjennom korrelasjonsanalyser å være signifikant korrelert seg imellom (Løvgren & Overå, 2017). Rent innholdsmessig går alle spørsmålene direkte inn på momenter ved skoletrivsel, og samtidig dekker spørsmålene alle deler av begrepet skoletrivsel.

De to andre skalaene for skolepress og for lærer-elevrelasjon, har trolig noe lavere målingsvaliditet. Begge disse skalaene er kun basert på to spørsmål, noe som gjør de mindre reliable. Lav reliabilitet vil innebære økt grad av målingsfeil, som også vil minske validiteten. Når det er sagt korrelerer de to spørsmålene signifikant med hverandre internt (Løvgren & Overå, 2017). Videre kan det diskuteres om spørsmålene dekker alt av konseptene skolepress og lærer-elevrelasjon. De to spørsmålene som måler skolepress, handler begge om press i vurderingssituasjoner, som kan være et relativt snevert syn av hva skolepress innebærer. Et tredje spørsmål om elevene føler seg overveldet av skolearbeidet i hverdagen, ville derfor gitt en skala som dekker begrepet bedre. Samtidig er vurderingssituasjonene helt sentrale når det kommer til press i skolen (Løvgren & Overå, 2017). Videre kan det diskuteres om de to spørsmålene angående lærer-elevrelasjon, dekker hele konseptet. Ifølge Løvgren og Overå (2017) viser korrelasjonsanalyser at spørsmålene korrelerer internt, og at spørsmålene ser ut til å dekke mye av kjernen i konseptet lærer-elevrelasjon.

Gjennom denne studiens analyser, kan vi ikke trekke en kausal slutning, fordi vi ikke kan være sikre på at den ene variabelen forårsaker den andre. Dette grunner i at forskningsdesignet i denne studien ikke er eksperimentell, men baseres på krysseksjonell data. I ikke-eksperimentelle studier er det vanskelig å konkludere med kausale retninger fra analysene (Bryman, 2016). Dette betyr at årsakssammenheng ikke kan fastsettes, og at det kun kan konkluderes at det er en sammenheng mellom barn på mellomtrinnets selvrapporterte psykiske plager og skolefaktorer. En konkret retning på forholdet vil bli spekulasjon. Dermed har denne studien lav indre validitet. Fremtidig forskning oppfordres i denne sammenheng til å ytterligere undersøke en konkluderende årsakssammenheng gjennom et eksperimentell design.

Denne studien baserer seg på et svært stort utvalg (N=44 186), basert på nesten alle fylkene i Norge. Spørreundersøkelsene er gjennomført ved både små og store skoler, i urbane og rurale områder (Ungdata, 2022). Dette viser til at datamaterialet har svært god spredning i landet. Utvalget kan dermed sies å være svært representativt for populasjonen. Det eksisterer riktignok en svakhet ved spørreundersøkelser generelt, ved at det foreligger usikkerhet rundt resultatenes representativitet. Da spørreundersøkelsene Ungdata Junior har frivillig deltakelse, kan det stilles spørsmål til årsaken til at noen barn velger å ikke delta. Dette kan være foreldrenes valg eller at barnet selv ikke ønsker å delta. I metoderapporten for spørreundersøkelsene understrekes det likevel at barn som ikke deltar stort sett er grunnet tilfeldigheter, som at barnet ikke var til stede i skoletimen da spørreundersøkelsen ble

gjennomført (Løvgren & Overå, 2017). Løvgren og Overå (2017) viser videre til at det ikke eksisterer noen skjevhet i fordelingen av deltakere i utvalget, i den forstand at ingen grupper ser ut til å være underrepresentert.

Den samlede svarprosenten for spørreundersøkelsene i årene 2018-2019 ble funnet å være 89% (med året 2020 inkludert er svarprosenten 82%, hvorav korona-krisen førte til stengte skoler og gjorde svarprosenten kunstig lav). Med en svært høy svarprosent, er det lite sannsynlig at de resterende prosentene skiller seg drastisk fra utvalget. Med et svært stort utvalg, ingen antydning til underrepresentativitet i utvalget, samt den høye svarprosenten funnet, kan det konkluderes at resultatene fra denne studien har svært god ytre validitet. Det er dermed sannsynlig at resultatene fra denne studien kan generaliseres til populasjonen.

## **5.9. Styrker og svakheter**

Denne studiens resultater tolkes her gjennom studiens styrker og svakheter. For det første er en styrke ved denne studien det høye antallet barn som deltok i Ungdata Junior spørreundersøkelsene (N=44 186). Dette gjør at analysene i denne studien baseres på et svært stort utvalg barn på mellomtrinnet i Norge. Et stort utvalg er forbundet med høyere generalisering. Som nevnt kan resultatene fra studiens analyser hevdes å generaliseres utover utvalget, grunnet god ytre validitet.

Gjennomgående i studien påpekes mangelen på forskning på barn på mellomtrinnet i Norge, sammenlignet med forskningen utført på både yngre og eldre barn generelt (Evensen & Løvgren, 2018). Denne oppgavens fokus på denne aldersgruppen er dermed en styrke ved studien, ved at den kan tolkes som et viktig bidrag til forskningsfeltet. Studien er konkret med på å gi økt forskningsbasert kunnskap om de tre ulike skolefaktorene skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjoner sin betydning for elever på mellomtrinnet sin psykiske helse. Samtidig er studien et godt grunnlag for videre forskning på barn på mellomtrinnets psykiske helse og relaterte skolefaktorer, som gjennomgående har blitt påpekt i diskusjonen. Videre er denne studien et bidrag til analyser basert på barns selvrapporterte mål for egen psykiske helse.

Denne studien har valgt å fokusere på tre ulike skolerelaterte faktorer som kan ha sammenheng med barn på mellomtrinnets selvrapporterte psykiske plager. Andre mulige tredjevariabler som kan ha en påvirkning på elevenes psykiske helse er ikke inkludert eller kontrollert for. Andre faktorer som ikke har blitt undersøkt kan både være viktige utfallsvariabler for psykiske plager, i tillegg til å ha innvirkning på sammenhengen mellom

den avhengige variabelen og de uavhengige variablene. Dette er noe videre forskning kan utforske.

Som en avgrensning med tanke på oppgavens omfang har det blitt gjort flere avgrensinger i forskningsspørsmålene. Det ble valgt å utforske lærer-elevrelasjon nærmere gjennom elevenes skoletrivsel, da skoletrivsel var den skolefaktoren som viste seg å ha størst sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Dermed ble ikke lærer-elevrelasjoner utforsket gjennom elevenes skolepress. Lærers rolle i elever på mellomtrinnet sine opplevde skolepress og sammenhengen med psykiske plager, kan være interessant å utforske for fremtidig forskning. I tillegg oppfordres videre forskning til å utforske en mulig kjønnsforskjell i sammenhengen mellom lærer-elevrelasjon og elevenes selvrapporterte psykiske plager. Generelt tyder det også på et behov for økt forskning og kunnskap om aldersgruppen på mellomtrinnet.

## **6. Konklusjon**

Hensikten med denne studien var å undersøke barn på mellomtrinnet sine selvrapporterte psykiske plager i sammenheng med skolerelaterte faktorer. De skolerelaterte faktorene som ble undersøkt var skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon. Datamaterialet kommer fra Ungdata Junior spørreundersøkelser fra 2018-2020, gjennomført av NOVA i samarbeid med de regionale kompetansesentrene for rusfeltet (KoRus). Utvalget (N= 44 186) bestod av barn på mellomtrinnet i 10-12 årsalderen i Norge.

Resultatene fra analysene viste at skoletrivsel, skolepress og lærer-elevrelasjon samlet hadde en relativt sterk sammenheng med barn på mellomtrinnet sine selvrapporterte psykiske plager ( $r^2=37,4$ ). Videre bekrefter denne studiens analyser tidligere forskning som indikerer at elevenes skoletrivsel har en sterk sammenheng med selvrapporterte psykiske plager. Skoletrivsel er dermed svært viktig også for barn på mellomtrinnet i Norge sin psykiske helse. Gjennom analysene ble det funnet en kjønnsforskjell i denne sammenhengen, ved at skoletrivsel påvirker jentenes psykiske helse 28% mer enn guttenes psykiske helse. God skoletrivsel kan derfor hevdes å være en beskyttende faktor i skolen mot psykiske plager for elever på mellomtrinnet, og da spesielt for jenter.

Resultatene bekrefter videre at det utbredte funnet om sammenhengen mellom ungdommens opplevde skolepress og deres psykiske plager, ser ut til å også gjelde for barn på mellomtrinnet. Skolepress er også relativt vanlig allerede på slutten av barneskolen, og har en

moderat sammenheng med elevenes psykiske plager. I denne sammenhengen ble det funnet en kjønnsforskjell, ved at jentene sine selvrapporterte psykiske plager påvirkes i større grad av opplevd skolepress, enn guttene påvirkes psykisk. Basert på tidligere forskning, tyder både funnet av at skoletrivsel og skolepress påvirker jentenes psykiske helse i større grad enn guttenes psykiske helse, på å kunne forklares ved at skolen generelt har en større betydning for jenter enn for gutter.

Når det gjelder betydningen av lærer-elevrelasjon viser analysene en direkte, men svak sammenheng med elevenes selvrapporterte psykiske plager. Resultatene bekrefter noe tidligere forskning samtidig som dette motstrider annen forskning. Dette kan muligens forklares gjennom hvilke skolefaktorer som er inkludert i de statistiske modellene i ulike studier, hvorav statistisk kontroll minsker den direkte effekten av lærer-elevrelasjoner på psykiske plager. Samtidig er sammenhengen mellom lærer-elevrelasjon og elevenes psykiske plager kompleks, og begrensinger ved denne studiens krysseksjonelle design gjør det vanskelig å se det komplette bildet. Fremtidig forskning oppfordres til å utforske sammenhengen ytterligere. Likevel indikerer resultatene at lærer-elevrelasjon har en større betydning for elevenes skoletrivsel, da det kan konkluderes at sammenhengen mellom lærer-elevrelasjon og selvrapporterte psykiske plager, ble delvis mediert av skoletrivsel. Dermed har lærere en sentral rolle i elever på mellomtrinnets skoletrivsel, som igjen har en relativt sterk sammenheng med deres selvrapporterte psykiske plager.

Denne studiens analyser bidrar til forskningsfeltet ved å bekrefte at forebyggende arbeid mot elevenes psykiske plager er svært meningsfullt på mellomtrinnet. Da denne studien kan sies å ha svært god ytre validitet, kan det konkluderes at resultatene kan generaliseres utover studiens utvalg. Samlet sett kan det derfor konkluderes at mellomtrinnet er en viktig tid for forebygging av elevenes psykiske plager. Det er derimot ikke mulig å fastslå en konklusjon om kausale sammenhenger her, da studien baseres på krysseksjonell datamaterialet. Likevel kan det trekkes praktiske implikasjoner fra funnene om de ulike skolefaktorenes sammenheng med barn på mellomtrinnets sin psykiske plager.

Praktiske implikasjoner for fremtidig forebyggende psykisk helsearbeid i skolen handler særlig om læreres sentrale rolle i å bidra til økt skoletrivsel på mellomtrinnet. I lys av resultatene samt tidligere forskning, kan det konkluderes at den negative trenden gjennom barne- og ungdomsskoleårene av økte psykiske plager og skolepress, og en nedgang i skoletrivsel og gode lærer-elevrelasjoner, er noe skoleansatte bør arbeide forebyggende mot på mellomtrinnet. Økt kunnskap om skoletrivsel og skolepress som viktige beskyttelses- og

risikofaktorer på mellomtrinnet for psykiske plager, kan være et godt virkemiddel i arbeidet for å forebygge denne negative trenden. Både skoletrivsel og skolepress påvirker jentenes psykiske plager ytterligere enn guttene påvirkes. Sett i sammenheng med at økningen av psykiske plager er størst blant tenåringsjenter generelt, bør særlig forebyggingen fokusere på jenter på mellomtrinnets skoletrivsel og opplevde skolepress.

Skolen som arena kan dermed utgjøre en viktig forskjell i elevenes psykiske helseutvikling. Konkret er skoleansatte i en unik posisjon til å påvirke barn på mellomtrinnets psykiske helse, gjennom å bidra til økt skoletrivsel. Jenter på mellomtrinnet bør prioriteres i det forebyggende arbeidet mot den kontinuerlige økningen av psykiske plager blant tenåringsjenter gjennom ungdomsårene. Lærere bør anerkjenne deres viktige og uunngåelige posisjon i forebyggingen av elevenes psykiske plager på mellomtrinnet, som trolig også vil ha påvirkning på barnets psykiske helseutvikling i de fremtidige ungdomsårene.

## 7. Litteraturliste

- Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Rescorla, L. A., Turner, L. V. & Althoff, R. R. (2016). Internalizing/Externalizing Problems: Review and Recommendations for Clinical and Research Applications. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 55(8), 647-656. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2016.05.012>
- Aldridge, J. M., Fraser, B. J., Fozdar, F., Ala'I, K., Earnest, J. & Afari, E. (2016). Students' perceptions of school climate as determinants of wellbeing, resilience and identity. *Improving Schools*, 19(1), 5-26. <https://doi.org/10.1177/1365480215612616>
- Aldridge, J. M. & McChesney, K. (2018). The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research*, 88, 121-145. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.012>
- Anniko, M. K., Boersma, K. & Tillfors, M. (2019). Sources of stress and worry in the development of stress-related mental health problems: A longitudinal investigation from early- to mid-adolescence. *Anxiety, Stress, & Coping*, 32(2), 155-167. <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1549657>
- Bakken, A. (2017). *Ungdata 2017. Nasjonale resultater* (Rapport 10/17). NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5117/Opprettet-Ungdata-rapport-2017-4-august-2017-web-utg-med-omslag.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bakken, A. (2019). *Ungdata 2019. Nasjonale resultater* (NOVA Rapport 9/19). NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/2252/Ungdata-2019-Nettversjon.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Bakken, A. (2021). *Ungdata 2021. Nasjonale resultater* (NOVA rapport 8/21). NOVA. <file:///C:/Users/Bruker/Downloads/NOVA-rapport-8-21.pdf>



- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I. & Korbin, J. E. (2014). Multifaceted Concept of Child Well-Being. I *Handbook of Child Well-Being* (s. 1-27). Springer Netherlands.  
[https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8\\_134](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_134)
- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 33-46. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
- Borge, A. I. H. (2010). *Resiliens - risiko og sunn utvikling*. Gyldendal.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: 2: Separation: anxiety and anger*. Hogarth Press.
- Bradshaw, J. & Rees, G. (2017). Exploring national variations in child subjective well-being. *Children and Youth Services Review*, 80, 3-14.  
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.059>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge Harvard University Press.
- Bru, E., Boyesen, M., Munthe, E. & Roland, E. (1998). Perceived Social Support at School and Emotional and Musculoskeletal Complaints among Norwegian 8th Grade Students. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 42(4), 339-356.  
<https://doi.org/10.1080/0031383980420402>
- Bru, E., Idsoe, E. M. C. & Øverland, K. (2016). *Psykisk helse i skolen*. Universitetsforlaget.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5. utg.). Oxford University Press.
- Clayborne, Z. M., Varin, M. & Colman, I. (2019). Systematic Review and Meta-Analysis: Adolescent Depression and Long-Term Psychosocial Outcomes. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(1), 72-79.  
<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2018.07.896>

- Collishaw, S. (2015). Annual Research Review: Secular trends in child and adolescent mental health. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(3), 370-393.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1111/jcpp.12372>
- Collishaw, S., Maughan, B., Natarajan, L. & Pickles, A. (2010). Trends in adolescent emotional problems in England: a comparison of two national cohorts twenty years apart. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(8), 885-894.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02252.x>
- Costello, E. J., Mustillo, S., Erkanli, A., Keeler, G. & Angold, A. (2003). Prevalence and Development of Psychiatric Disorders in Childhood and Adolescence. *Archives of General Psychiatry*, 60(8), 837. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.60.8.837>
- Currie, C., Hurrelmann, K., Settertobulte, W., Smith, R. & Todd, J. (2000). *Health behavior in school aged children: A WHO Crossnational Study (HBSC). International report.* (Series No. 1). Health Policy for Children and Adolescents.  
[https://www.euro.who.int/\\_data/assets/pdf\\_file/0006/119571/E67880.pdf](https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0006/119571/E67880.pdf)
- Darling, S., Dawson, G., Quach, J., Smith, R., Perkins, A., Connolly, A., Smith, A., Moore, C. L., Ride, J. & Oberklaid, F. (2021). Mental health and wellbeing coordinators in primary schools to support student mental health: protocol for a quasi-experimental cluster study. *BMC Public Health*, 21(1), 1467. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11467-4>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 1-11. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9018-1>
- Derogatis, L. R., Lipman, R. S., Rickels, K., Uhlenhuth, E. H. & Covi, L. (1974). The Hopkins Symptom Checklist (HSCL): A self-report symptom inventory. *Behavioral Science*, 19(1), 1-15. <https://doi.org/10.1002/bs.3830190102>

- Desantis King, A. L., Huebner, S., Suldo, S. M. & Valois, R. F. (2007). An Ecological View of School Satisfaction in Adolescence: Linkages Between Social Support and Behavior Problems. *Applied Research in Quality of Life*, 1(3-4), 279-295.  
<https://doi.org/10.1007/s11482-007-9021-7>
- Dorio, N. B., Clark, K. N., Demaray, M. K. & Doll, E. M. (2020). School Climate Counts: A Longitudinal Analysis of School Climate and Middle School Bullying Behaviors. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(4), 292-308.  
<https://doi.org/10.1007/s42380-019-00038-2>
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev: Avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Cappelen Damm.
- Drugli, M. B. (2013). How are Closeness and Conflict in Student–Teacher Relationships Associated with Demographic Factors, School Functioning and Mental Health in Norwegian Schoolchildren Aged 6–13? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(2), 217-225. <https://doi.org/10.1080/00313831.2012.656276>
- Eccles, J. S. (1999). The Development of Children Ages 6 to 14. *The Future of Children*, 9(2), 30. <https://doi.org/10.2307/1602703>
- Elstad, J. I. B., A. (2008). Sosiologiske perspektiver på psykiske plager. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 5, 204-212. <https://doi.org/https://doi-org.ezproxy.uio.no/10.18261/ISSN1504-3010-2008-03-02>
- Eriksen, I. M., Sletten, M., Bakken, A. & Von Soest, T. (2017). *Stress og press blant ungdom: Erfaringer, årsaker og utbredelse av psykiske helseplager* (Rapport nr 6/17). NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmli/bitstream/handle/20.500.12199/5115/Nettutg-Stress-og-press-blant-ungdom-NOVA-Rapport-6-17-bokmerk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. Norton.

- Evensen, M. & Løvgren, M. (2018). *Studier av velferd og livskvalitet hos barn* (Rapport 5/18). NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmloi/bitstream/handle/20.500.12199/5212/Nett-NOVA-Not5-18-Studier-av-velferd-og-livskvalitet-hos-barn-bokm.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics: and sex and drugs and rock 'n' roll* (4. utg.). SAGE.
- Folkehelseinstituttet. (2014). *Folkehelse rapporten 2014: Helsetilstanden i Norge*. (Rapport 4:14). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2014/folkehelse rapporten-2014-pdf.pdf>
- Forskningsetikkloven. (2017). *Lov om organisering av forskningsetisk arbeid* (LOV-2017-04-28-23). Kunnskapsdepartementet. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-04-28-23>
- Frønes, I. (2006). *De likeverdige: Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Furrer, C. & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-162. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>
- Giota, J. & Gustafsson, J.-E. (2016). Perceived Demands of Schooling, Stress and Mental Health: Changes from Grade 6 to Grade 9 as a Function of Gender and Cognitive Ability. *Stress and Health*, 33(3), 253-266. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/smi.2693>
- Gresham, F. M. & Walker, H. M. (2014). *Handbook of evidence-based practices for emotional and behavioral disorders: Applications in schools*. The Guilford Press.

- Gustafsson, J.-E., Allodi Westling, M., Alin Åkerman, B., Eriksson, C., Eriksson, L., Fischbein, S., Granlund, M., Gustafsson, P., Ljungdahl, S., Ogden, T. & Persson, R. S. (2010). *School, Learning and Mental Health: A systematic review*. Health Committee: The Royal Swedish Academy of Sciences.  
[https://www.researchgate.net/publication/277867450\\_School\\_Learning\\_And\\_Mental\\_Health\\_A\\_Systematic\\_Review/link/557e77e308aec87640dc674e/download](https://www.researchgate.net/publication/277867450_School_Learning_And_Mental_Health_A_Systematic_Review/link/557e77e308aec87640dc674e/download)
- Hall, S. (2010). Supporting mental health and wellbeing at a whole-school level: listening to and acting upon children's views. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 15(4), 323-339. <https://doi.org/10.1080/13632752.2010.523234>
- Havik, T. & Westergård, E. (2020). Do Teachers Matter? Students' Perceptions of Classroom Interactions and Student Engagement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(4), 488-507. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1577754>
- Heiervang, E., Stormark, K. M., Lundervold, A. J., Heimann, M., Goodman, R., Posserud, M.-B., Ullebø, A. K., Plessen, K. J., Bjelland, I., Lie, S. A. & Gillberg, C. (2007). Psychiatric Disorders in Norwegian 8- to 10-Year-Olds. *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46:4, 438-447.  
<https://doi.org/10.1097/chi.0b013e31803062bf>
- Helsedirektoratet. (2014). *Psykisk helse og trivsel i folkehelsearbeidet*. Helsedirektoratet.  
[https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/psykisk-helse-og-trivsel-i-folkehelsearbeidet/Psykisk%20helse%20og%20trivsel%20i%20folkehelsearbeidet.pdf/\\_/attachment/inline/c3e9d9e3-8a17-45ee-a66e-4ea6850789ee:236bae07e0b209e222ff1747dba9ad3336c813dd/Psykisk%20helse%20og%20trivsel%20i%20folkehelsearbeidet.pdf](https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/psykisk-helse-og-trivsel-i-folkehelsearbeidet/Psykisk%20helse%20og%20trivsel%20i%20folkehelsearbeidet.pdf/_/attachment/inline/c3e9d9e3-8a17-45ee-a66e-4ea6850789ee:236bae07e0b209e222ff1747dba9ad3336c813dd/Psykisk%20helse%20og%20trivsel%20i%20folkehelsearbeidet.pdf)
- Helsedirektoratet. (2015). *Trivsel i skolen*. Helsedirektoratet.  
[https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/\\_/attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf](https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/_/attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf)

- Howes, C. & Ritchie, S. (1999). Attachment organizations in children with difficult life circumstances. *Development and Psychopathology*, *11*(2), 251-268.  
<https://doi.org/10.1017/s0954579499002047>
- Howitt, D. & Cramer, D. (2020). *Understanding statistics in psychology with SPSS* (8. utg.). Pearson.
- Huebner, E. S. & Gilman, R. (2007). Students Who Like and Dislike School. *Applied Research in Quality of Life*, *1*(2), 139-150. <https://doi.org/10.1007/s11482-006-9001-3>
- Huebner, E. S., Hills, K. J., Jiang, X., Long, R. F., Kelly, R. & Lyons, M. D. (2014). Schooling and Children's Subjective Well-Being. I A. Ben-Arieh, F. Casas & I. Frønes (Red.), *Handbook of child well-being* (s. 797-819). Dordrecht: Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8\\_26](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_26)
- Högberg, B., Strandh, M. & Hagquist, C. (2020). Gender and secular trends in adolescent mental health over 24 years – The role of school-related stress. *Social Science & Medicine*, *250*, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112890>
- Høie, B., Horne, S., Hauglie, A., Helleland, L. H., Amundsen, P.-W., Torbjørn, R. I. & Sanner, J. T. (2017). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017–2022)* (08/2017). Helse- og Omsorgsdepartementet.  
[https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi\\_for\\_god\\_psykisk-helse\\_250817.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf)
- Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, A., Cosma, A., Kelly, C. & Arnarsson, Á. M. (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being: Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report* (Volume 1). WHO.  
[https://www.researchgate.net/publication/342674634\\_FINDINGS\\_FROM\\_THE\\_2017\\_2018\\_HEALTH\\_BEHAVIOUR\\_IN\\_SCHOOL-AGED\\_CHILDREN\\_HBSC\\_SURVEY\\_IN\\_EUROPE\\_AND\\_CANADA\\_INTERNATIONAL\\_REPORT\\_VOLUME\\_1\\_KEY\\_FINDINGS\\_Spotlight\\_on\\_adolescent\\_health\\_and\\_well-being\\_Spotlight](https://www.researchgate.net/publication/342674634_FINDINGS_FROM_THE_2017_2018_HEALTH_BEHAVIOUR_IN_SCHOOL-AGED_CHILDREN_HBSC_SURVEY_IN_EUROPE_AND_CANADA_INTERNATIONAL_REPORT_VOLUME_1_KEY_FINDINGS_Spotlight_on_adolescent_health_and_well-being_Spotlight)

- Jacobsen, H. (2016). Barn med tilknytningsvansker - hvordan kan læreren være en ressurs? I E. Bru, E. M. C. Idsoe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 125-142). Universitetsforlaget.
- Jellesma, F. C., Zee, M. & Koomen, H. M. Y. (2015). Children's perceptions of the relationship with the teacher: Associations with appraisals and internalizing problems in middle childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 30-38. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.09.002>
- Jonsson, J. O. & Östberg, V. (2010). Studying Young People's Level of Living: The Swedish Child-LNU. *Child Indicators Research*, 3(1), 47-64. <https://doi.org/10.1007/s12187-009-9060-8>
- Jose, P. E. & Brown, I. (2008). When does the Gender Difference in Rumination Begin? Gender and Age Differences in the Use of Rumination by Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(2), 180-192. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9166-y>
- Karvonen, S., Vikat, A. & Rimpelä, M. (2005). The role of school context in the increase in young people's health complaints in Finland. *Journal of Adolescence*, 28(1), 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2004.05.006>
- Kessler, R. C., Amminger, G. P., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., Lee, S. & Bedirhan, U. T. (2007). Age of onset of mental disorders: a review of recent literature. *Current Opinion in Psychiatry*, 20(4), 359-364. <https://doi.org/10.1097/yco.0b013e32816ebc8c>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del - Folkehelse og Livsmestring* (Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon). Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J. & Blatt, S. J. (2001). School Social Climate and Individual Differences in Vulnerability to Psychopathology among Middle School Students. *Journal of School Psychology*, 39(2), 141-159. [https://doi.org/10.1016/s0022-4405\(01\)00059-0](https://doi.org/10.1016/s0022-4405(01)00059-0)

- Kvvello, Ø. (2015). *Barn i risiko: skadelige omsorgssituasjoner* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lester, L. & Cross, D. (2015). The Relationship Between School Climate and Mental and Emotional Wellbeing Over the Transition from Primary to Secondary School. *Psychology of Well-Being*, 5(1). <https://doi.org/10.1186/s13612-015-0037-8>
- Lillejord, S., Børte, K., Ruud, E. & Morgan, K. (2017). *Stress i skolen – En systematisk kunnskapsoversikt* (KSU 4/2017). Kunnskapssenter for utdanning. <https://utdanningsforskning.no/globalassets/stress-i-skolen---en-systematisk-kunnskapsoversikt.pdf>
- Luthar, S. S. (2003). *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. Cambridge university press.
- Luthar, S. S. & Zelazo, L. B. (2003). Research on resilience: an integrative review. I S. Luthar, S. (Red.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. (s. 510-549). Cambridge University Press.
- Lyngsnes, K. M., Rismark, M. & Keeping, D. (2020). *Didaktisk arbeid* (4. utg.). Gyldendal.
- Løvgren, M. & Overå, S. (2017). *Ungdata Junior 2017 Metoderapport* (3/2018). NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5132/Web-NOVA-Rapport-3-2018-Metoderapport-Ungdata-junior-2017-16-april-ny-Bookmarks.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Løvgren, M. & Svagård, V. (2019). *Ungdata junior 2017-2018: Resultater fra en spørreundersøkelse blant elever i alderen 10 til 12 år*. (NOVA Rapport 7/19). NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/1327/Ungdata-junior-2018-NOVA-Rapport-7-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



- McLaughlin, C. & Clarke, B. (2010). Relational matters: A review of the impact of school experience on mental health in early adolescence. *Educational & Child Psychology*, Vol. 27 No. 1, 91-103. <http://www.kidsandyouth.com/wp-content/uploads/2013/03/Final-Clarke-McLaughlin.pdf>
- Meld.St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Det Kongelige Kunnskapsdepartement. <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Meld.St. 20 (2012–2013). *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Det Kongelige Kunnskapsdepartement. <https://www.regjeringen.no/contentassets/53bb6e5685704455b06fdd289212d108/no/pdfs/stm201220130020000dddpdfs.pdf>
- Meld.St. 22 (2010–2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter*. Det Kongelige Kunnskapsdepartement. <https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- Minkkinen, J. (2014). Associations between school-related factors and depressive symptoms among children: A comparative study, Finland and Norway. *School Psychology International*, 35(5), 463-474. <https://doi.org/10.1177/0143034313511008>
- Moksnes, U. K., Løhre, A., Lillefjell, M., Byrne, D. G. & Haugan, G. (2016). The Association Between School Stress, Life Satisfaction and Depressive Symptoms in Adolescents: Life Satisfaction as a Potential Mediator. *Social Indicators Research*, 125(1), 339-357. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0842-0>
- Murray, C. & Murray, K. M. (2004). Child level correlates of teacher-student relationships: An examination of demographic characteristics, academic orientations, and behavioral orientations. *Psychology in the Schools*, 41(7), 751-762. <https://doi.org/10.1002/pits.20015>

- Natvig, G. K., Albrektsen, G., Anderssen, N. & Qvarnstrøm, U. (1999). School-related Stress and Psychosomatic Symptoms Among School Adolescents. *Journal of School Health*, 69(9), 362-368. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.1999.tb06430.x>
- Nes, R. B. & Clench-Aas, J. (2011). *Psykisk helse i Norge: Tilstandsrapport med internasjonale sammenligninger* (2011:2). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2011/rapport-20112-psykisk-helse-i-norge.-tilstandsrapport-med-internasjonale-sammenligninger..pdf>
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Den Nasjonale Forskningsetiske Komite for Samfunnsvitenskap og Humaniora. <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- Nordahl, T. (2000). *En skole – to verdener. Et teoretisk og empirisk arbeid om problematferd og mistilpasning i et elev- og lærerperspektiv*. (NOVA rapport 11/00). NOVA. <https://www.nb.no/items/1055a0b6883a2b36056f5568e33f5bf6?page=1&searchText=oaiid:%22oai.nb.bibsys.no:990018733774702202%22>
- NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring: Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/8b06e9565c9e403497cc79b9fdf5e177/no/pdfs/nou201920190003000dddpdfs.pdf>
- Oberle, E. (2018). Early Adolescents' Emotional Well-Being in the Classroom: The Role of Personal and Contextual Assets. *Journal of School Health*, 88(2), 101-111. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/josh.12585>
- Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., Guhn, M., Zumbo, B. D. & Hertzman, C. (2014). The Role of Supportive Adults in Promoting Positive Development in Middle Childhood. *Canadian Journal of School Psychology*, 29(4), 296-316. <https://doi.org/10.1177/0829573514540116>
- Ogden, T. (2004). *Kvalitetsskolen*. Gyldendal akademisk.

- Olsen, M. I. & Traavik, K. M. (2010). *Resiliens i skolen: Om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge: Teori og tiltak*. Fagbokforlaget.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringslov#KAPITTEL\\_9](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringslov#KAPITTEL_9)
- Palikara, O., Castro-Kemp, S., Gaona, C. & Eirinaki, V. (2021). The mediating role of school belonging in the relationship between socioemotional well-being and loneliness in primary school age children. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 24-34. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1882270>
- Patalay, P. & Fitzsimons, E. (2018). Development and predictors of mental ill-health and wellbeing from childhood to adolescence. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 53(12), 1311-1323. <https://doi.org/10.1007/s00127-018-1604-0>
- Patalay, P., O'Neill, E., Deighton, J. & Fink, E. (2020). School characteristics and children's mental health: A linked survey-administrative data study. *Preventive Medicine*, 141, 106292. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2020.106292>
- Patton, G. C., Glover, S., Bond, L., Butler, H., Godfrey, C., Pietro, G. D. & Bowes, G. (2000). The Gatehouse Project: A Systematic Approach to Mental Health Promotion in Secondary Schools. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 34(4), 586-593. <https://doi.org/10.1080/j.1440-1614.2000.00718.x>
- Pedhazur, E. J. & Schmelkin, L. P. (1991). *Measurement, design, and analysis: an integrated approach*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Personopplysningsloven. (2018). *Lov om behandling av personopplysninger* (LOV-2018-06-15-38). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>
- Pianta, C. R. (2001). *STRS, Student teacher relationship scale, Professional manual*. Psychological Assessment Resources (PAR).

- Reddy, R., Rhodes, J. E. & Mulhall, P. (2003). The influence of teacher support on student adjustment in the middle school years: A latent growth curve study. *Development and Psychopathology*, 15(1), 119-138. <https://doi.org/10.1017/s0954579403000075>
- Rees, G. & Main, G. (2015). *Children's views on their lives and well-being in 15 countries: A report on the Children's Worlds survey, 2013-14*. Children's Worlds Project (ISCWeB). <https://isciweb.org/wp-content/uploads/2019/12/ChildrensWorlds2015-FullReport-Final.pdf>
- Rees, G., Savahl, S., Lee, B. J. & Casas, F. (2020). *Children's views on their lives and well-being in 35 countries: A report on the Children's Worlds project, 2016-19*. Children's Worlds Project (ISCWeB). <https://isciweb.org/wp-content/uploads/2020/08/Childrens-Worlds-Comparative-Report-2020.pdf>
- Roeser, R. W. & Eccles, J. S. (1998). Adolescents' Perceptions of Middle School: Relation to Longitudinal Changes in Academic and Psychological Adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 8(1), 123-158. [https://doi.org/10.1207/s15327795jra0801\\_6](https://doi.org/10.1207/s15327795jra0801_6)
- Ross, A., Kelly, Y. & Sacker, A. (2017). Time trends in mental well-being: the polarisation of young people's psychological distress. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 52(9), 1147-1158. <https://doi.org/10.1007/s00127-017-1419-4>
- Rutter, M. (2006). Implications of Resilience Concepts for Scientific Understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 1-12. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.002>
- Rutter, M. & Thapar, A. (2015). *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry* (6. utg.). Wiley.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B. & Kannas, L. (1998). Achieving health and educational goals through schools—a study of the importance of the school climate and the students' satisfaction with school. *Health Education Research*, 13(3), 383-397. <https://doi.org/10.1093/her/13.3.383>

- Samdal, O., Wold, B., Harris, A. & Torsheim, T. (2017). *Stress og mestring*. HelseDirektoratet. [https://www.helseDirektoratet.no/rapporter/stress-og-mestring/Stress%20og%20mestring.pdf/\\_attachment/inline/11df8af9-831e-4535-aaef-43178fa9b389:faf7b30a63b6004ff91eb7d4bbf2c6a89c4d4718/Stress%20og%20mestri ng.pdf](https://www.helseDirektoratet.no/rapporter/stress-og-mestring/Stress%20og%20mestring.pdf/_attachment/inline/11df8af9-831e-4535-aaef-43178fa9b389:faf7b30a63b6004ff91eb7d4bbf2c6a89c4d4718/Stress%20og%20mestri ng.pdf)
- Schwartz-Mette, R. A., Shankman, J., Dueweke, A. R., Borowski, S. & Rose, A. J. (2020). Relations of Friendship Experiences With Depressive Symptoms and Loneliness in Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review. *Psychol Bull*, 146(8), 664-700. <https://doi.org/10.1037/bul0000239>
- Skogen, J. C., Smith, O. R. F., Aarø, L. E., Siqveland, J. & Øverland, S. (2018). *Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelse tiltak. En kunnskapsoversikt*. Folkehelseinstituttet. [https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn\\_og\\_unge psyki ske\\_helse\\_forebyggende.pdf](https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn_og_unge psyki ske_helse_forebyggende.pdf)
- Sletten, A. M. & Bakken, A. (2016). *Psykiske helseplager blant ungdom – Tidstrenger og samfunnsmessige forklaringer. En kunnskapsoversikt og en empirisk analyse* (NOVA rapport 4/16). NOVA. <https://utdanningsforskning.no/contentassets/95d85d2544d244cf99b762adf66dfef4/we b-utgave-notat-4-16.pdf>
- Sonmark, K., Godeau, E., Augustine, L., Bygren, M. & Modin, B. (2016). Individual and Contextual Expressions of School Demands and their Relation to Psychosomatic Health a Comparative Study of Students in France and Sweden. *Child Indicators Research*, 9(1), 93-109. <https://doi.org/10.1007/s12187-015-9299-1>
- Sotardi, V. A. (2017). Exploring school stress in middle childhood: Interpretations, experiences, and coping. *Pastoral Care in Education*, 35(1), 13-27. <https://doi.org/10.1080/02643944.2016.1269360>

- St.meld. nr. 28 (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Staksrud, E. & Enebakk, V. (2021). *Uttalelse om passivt samtykke i Ungdata*. NESH.  
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/1-uttalelser-og-vedtak/nesh/nesh-om-ungdata-07.09.2021-ny.pdf>
- Steinmayr, R., Heyder, A., Naumburg, C., Michels, J. & Wirthwein, L. (2018). School-Related and Individual Predictors of Subjective Well-Being and Academic Achievement. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02631>
- Stensig, N. (2021). *Nøkkeltall for grunnskolen t.o.m. skoleåret 2020/21* (Faktaark 2021:1). Utdanningsforbundet. [https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark\\_01.2021.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_01.2021.pdf)
- Suldo, S. M., Friedrich, A. A., White, T., Farmer, J., Minch, D. & Michalowski, J. (2009). Teacher Support and Adolescents' Subjective Well-Being: A Mixed-Methods Investigation. *School Psychology Review*, 38(1), 67-85.  
<https://doi.org/10.1080/02796015.2009.12087850>
- Suldo, S. M., McMahan, M. M., Chappel, A. M. & Loker, T. (2012). Relationships Between Perceived School Climate and Adolescent Mental Health Across Genders. *School Mental Health*, 4(2), 69-80. <https://doi.org/10.1007/s12310-012-9073-1>
- Sund, A. M., Larsson, B. & Wichstrøm, L. (2003). Psychosocial correlates of depressive symptoms among 12-14-year-old Norwegian adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(4), 588-597. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00147>
- Suren, P., Furu, K., Reneflot, A., Bang, N. R. & Torgersen, L. (2018). Barn og unge: Livskvalitet og psykiske lidelser. I C. Stoltenberg, E. K. Grøholt, H. Hånes & A. Reneflot (Red.), *Folkehelse rapporten - Helsetilstanden i Norge*. Folkehelseinstituttet.  
<https://www.fhi.no/nettpub/hin/grupper/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/>

Sweeting, H., West, P., Young, R. & Der, G. (2010). Can we explain increases in young people's psychological distress over time? *Social Science & Medicine*, 71(10), 1819-1830. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2010.08.012>

The Children's Society. (2016). *The Good Childhood Report*. The Children's Society. <https://www.baptist.org.uk/Publisher/File.aspx?ID=178156>

The Children's Society. (2021). *The Good Childhood Report*. The Children's Society. [https://www.childrenssociety.org.uk/sites/default/files/2021-08/GCR\\_2021\\_Full\\_Report.pdf](https://www.childrenssociety.org.uk/sites/default/files/2021-08/GCR_2021_Full_Report.pdf)

Tobia, V., Greco, A., Steca, P. & Marzocchi, G. M. (2019). Children's Wellbeing at School: A Multi-dimensional and Multi-informant Approach. *Journal of Happiness Studies*, 20(3), 841-861. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-9974-2>

Torsheim, T. & Wold, B. (2001). School-related stress, support, and subjective health complaints among early adolescents: a multilevel approach. *Journal of Adolescence*, 24(6), 701-713. <https://doi.org/https://doi.org/10.1006/jado.2001.0440>

Torsheim, T., Aaroe, L. E. & Wold, B. (2003). School-related stress, social support, and distress: Prospective analysis of reciprocal and multilevel relationships. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(2), 153-159. <https://doi.org/10.1111/1467-9450.00333>

Undheim, A. M. & Sund, A. M. (2005). School factors and the emergence of depressive symptoms among young Norwegian adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 14(8), 446-453. <https://doi.org/10.1007/s00787-005-0496-1>

Ungdata. (2022). *Rapporter*. Ungdata. <https://www.ungdata.no/rapporter/>

Wang, D. & Fletcher, A. C. (2016). The role of interactions with teachers and conflict with friends in shaping school adjustment. *Social Development*, 26(3), 545-559. <https://doi.org/10.1111/sode.12218>

West, P. & Sweeting, H. (2003). Fifteen, female and stressed: changing patterns of psychological distress over time. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(3), 399-411. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00130>

Wichstrøm, L., Berg-Nielsen, T. S., Angold, A., Egger, H. L., Solheim, E. & Sveen, T. H. (2012). Prevalence of psychiatric disorders in preschoolers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(6), 695-705. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02514.x>

Williams, K., Chambers, M., Logan, S. & Robinson, D. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *BMJ*, 313(17), 17-19. <https://doi.org/10.1136/bmj.313.7048.17>