

# Et folkehelseperspektiv på elevenes psykososiale miljø i videregående skole

En tverrsnittsundersøkelse om elevenes opplevelse av klassefelleskap og lærerstøtte

ODA BERG BJØRGUM

## VEILEDER

Marianne Skreden, Universitetet i Agder  
Torill Bogsnes Larsen, Universitetet i Bergen

## Universitetet i Agder, 2019

Fakultet for helse- og idrettsvitenskap  
Institutt for folkehelse, idrett og ernæring





## Forord

Arbeidet med masteroppgaven har vært en spennende, lærerik og tidvis morsom prosess. Jeg har lært mye! Det å søke kunnskap, reflektere, drøfte og sammenstille informasjon og kunnskap har ført til at jeg har fått god kunnskap om tematikken og arbeidsmetoden. Samt om hva som skal til for å utføre arbeid i tråd med vitenskapsteoretiske og forskningsetiske krav. Jeg har også skjønnet hvor mye jeg ikke forstår og masteroppgave har gjort meg forvirret på et litt høyere nivå. Året har derfor også følt litt uoverkommelig til tider. Jeg vil derfor først og fremst rette en takk til Marianne Skreden fra Universitetet i Agder, samarbeid og veiledning. Jeg vil også takke prosjektleder fra COMPLETE, Torill Larsen, for at jeg har fått lov å bruke data fra prosjektet til å fordype meg i selvvalgt tema. Takk også for konkrete tilbakemeldinger og faglige innspill. Jeg vil også rette en oppmerksomhet til mine medstudenter, det har vært veldig fint og viktig å ha noen å dele dagene med. Videre vil jeg takke min familie som har stilt opp på hjemmefronten og min kjære lille Nora. Nå er mamma ferdig med oppgaven og vi kan gå på kafé og feire!

Kristiansand, 15.05.19

Oda Berg Bjørgum

## Sammendrag

Ungdom er en viktig målgruppe for helsefremmende og forebyggende arbeid. Det er i denne fasen mange utvikler psykiske lidelser og årene i ungdomstiden er formativ for livet videre. Frafall i videregående er et problem for den enkelte og for samfunnet. Ungdom som fullfører videregående har større sjanse for å ha en jobb, ha bedre helse og ikke være avhengig av offentlige ytelser. For å øke gjennomføringen i videregående er det å styrke relasjonene i videregående vektlagt. Forholdet elevene har til hverandre på skolen og forholdet til læreren er det som utgjør store deler av det psykososiale miljøet på skolen. Jeg undersøker dermed i denne oppgaven følgende problemstillinger:

1. I hvilken grad opplever elever i videregående skole lærerstøtte og klassefellesskap?
  - a. Er det forskjeller i opplevelse av lærerstøtte og klassefellesskap mellom ulike grupper av elever?
  - b. Hvordan påvirker grad av lærerstøtte opplevelsen av klassefellesskap?

For å svare på problemstillingene har jeg analysert spørreskjemadata fra COMPLETE-prosjektet som henter inn informasjon om det jeg er interessert i. Dette er en pågående randomisert kontrollert skolebasert studie for 17 videregående skoler i Norge. Resultatene viste at elevene rapporterte nokså høyt på enighetsskalaen for både opplevelse av lærerstøtte og klassefellesskap, samt at det var forskjell mellom enkelte elevgrupper. Analysene viste også at opplevelse av lærerstøtte hadde en sammenheng mellom opplevelse av klassefellesskap.

**Nøkkelord:** opplevelse av lærerstøtte og klassefellesskap, psykososialt miljø, ungdom, videregående skole

## Abstract

Adolescents are an important target group for health promotion work. It's during this life phase a lot develop mental illnesses and the years through high school is formative to the years that follow.

High school dropout is a problem both to the individual, as well as to the society.

Young people who finish high school are more likely to be employed, have better health and less likely to be dependent on social benefits/ welfare. To increase the number of students finishing high school, more focus is being put on strengthening the relationships in high school. The relationships the students have amongst each other in school and the relationship they have to their teacher is what makes up the biggest part of the psycho social environment in school.

I have therefore decided to research the following thesis:

1. In what degree are the student experiencing teacher support and classmate-support?
  - a. It there a difference between the experience of teacher support and classmate-support between the different groups of students?
  - b. How does the degree of teacher support influence the experience of classmate-support?

To answer the thesis, I have analyzed questionnaire data from the COMPLETE- project, which collects information relevant to my paper/master thesis. This (the project) is an ongoing randomized controlled school-based study including 17 high school in Norway. The results suggest that the students reported a relatively high degree of agreement to both the experience of teacher support, as well as classmate-support further that there were differences between some student groups. The analysis also show that the experience of teacher support had a correlation with the experience of class-mate support.

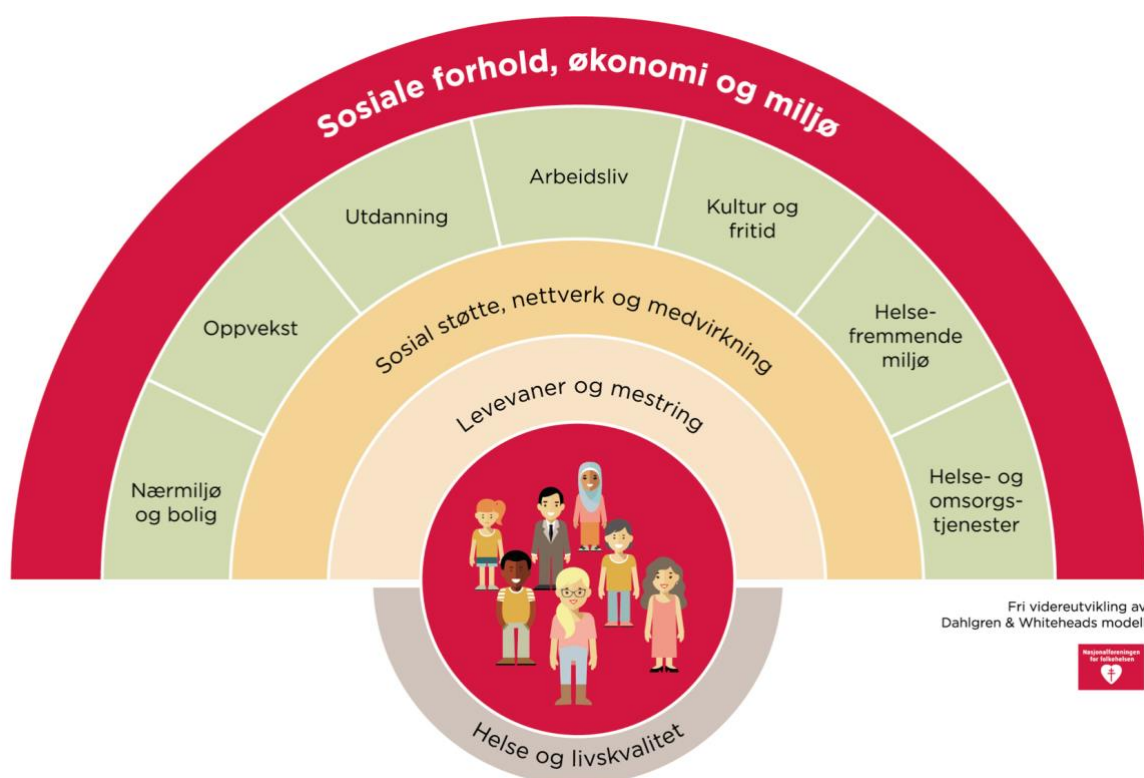
Key words: experience of teacher support and classmate-support, psychosocial environment, adolescence, high school.

# Innholdsfortegnelse

FORORD .....	I
SAMMENDRAG .....	II
ABSTRACT.....	III
<b><u>1 INNLEDNING.....</u></b>	<b><u>1</u></b>
<b><u>2 TEORI.....</u></b>	<b><u>5</u></b>
2.1 LIVSLØSPERSPEKTIVET.....	5
2.2 UNGDOM SOM MÅLGRUPPE .....	6
2.2.1 SKOLEN SOM HELSEFREMMEDE ARENA.....	6
2.2.2 RETTEN TIL ET GODT SKOLEMILJØ ER LOVFESTET.....	8
2.3 BARN OG UNGES TRIVSEL OG HELSE .....	10
2.4 SOSIAL STØTTE OG DELTAGELSE .....	13
2.5 OPPLEVELSE AV LÆRERSTØTTE.....	14
2.6 TILHØRIGHET I KLASSEN .....	16
<b><u>3 METODE.....</u></b>	<b><u>19</u></b>
3.1 FORSKNINGSDESIGN .....	19
3.1.1 DATAGRUNNLAG.....	19
3.1.2 POPULASJON OG UTVALG.....	20
3.1.3 ETIKK.....	21
3.2 VARIABLER.....	23
3.3 STATISTISK ANALYSE .....	25
<b><u>4 RESULTATER.....</u></b>	<b><u>28</u></b>
4.1.1 FORSKJELL MELLOM GRUPPER.....	29
4.1.2 SAMMENHENG MELLOM LÆRERSTØTTE OG KLASSEFELLESSKAP .....	31
<b><u>5 DISKUSJON.....</u></b>	<b><u>33</u></b>
5.1 RESULTATDISKUSJON .....	33
5.1.1 OPPLEVELSE AV KLASSEFELLESSKAPET.....	33
5.1.2 OPPLEVELSE AV LÆRERSTØTTE .....	35
5.1.3 SAMMENHENG MELLOM LÆRERSTØTTE OG KLASSEFELLESSKAP .....	37
5.2 METODEDISKUSJON.....	38
5.2.1 STYRKER OG SVAKHETER VED UNDERSØKELSEN .....	39
<b><u>6 KONKLUSJON .....</u></b>	<b><u>44</u></b>
<b><u>LITTERATURLISTE.....</u></b>	<b><u>46</u></b>

# 1 Innledning

Helsen til den norske befolkningen er generelt god (Folkehelseinstituttet, 2018), men det er systematiske forskjeller mellom hvem som nyter godt av god helse (Folkehelseinstituttet, 2018; Strand & Næss, 2006). Det er grupper med lengre utdanning og høyere inntekt som har lenger levealder og rapporterer bedre livskvalitet (Sosial- og helsedirektoratet, 2005). Når faktorer som påvirker helsen skal beskrives, er det vanlig at de blir plassert i en økologisk modell. Whitehead & Dahlgrens modell fra 1991 er flittig sitert når faktorer som påvirker helsen skal beskrives (Helsedirektoratet, 2014), og Nasjonalforeningen for Folkehelsen har laget en fri videreutvikling av denne (figur 1).



**Figur 1 «Faktorer som påvirker folkehelsen».** Fri videreutvikling av Whitehead & Dahlgrens helsemodell, 2019, av Nasjonalforeningen for folkehelsen.

(<https://nasjonalforeningen.no/medlemsnett/organisasjonsarbeid/lokalt-folkehelsearbeid/pavirkningsfaktorer/>)

En kan på en forenklet måte forstå modellen som en årsakskjede fra ytterst til innerst. Hver av lagene i modellen skal illustrere faktorer som kan påvirke folkehelsen (Nasjonalforeningen for folkehelsen, 2019). Det ytterste laget er de bakenforliggende samfunnsmessige faktorene (økonomiske og strukturelle forhold, lovgivning, politikk og styresett etc.), neste lag handler om faktorer i forhold til leve- og arbeidsforhold (som utdanning, arbeidsledighet og

oppvekst), neste «lag» dreier seg om faktorer i nærmiljøet; både sosialt (støtte, nettverk, medvirkning etc.) og fysisk miljø (trygge skoleveier, turmuligheter, parkanlegg etc.). Innerst i modellen er de individuelle faktorene som har betydning for helsen plassert (biologiske, atferdsmessige og psykologiske, samt alder og kjønn og individuelle livsfaktorer).

Tiltak for å fremme helse, kan plasseres i alle trinnene i denne modellen (Skogen, Smith, Aarø, Siqveland & Øverland, 2018) og rette seg mot ulike aldergrupper og livsfaser. Jeg var interessert i de sosiale helsedeterminantene og ønsket å se på ungdom som målgruppe ettersom dette er en viktig fase fra et livsløpsperspektiv (Skogen et al., 2018). Frafall i videregående er et stort problem for den enkelte og for samfunnet, og det er en sosial gradient i forhold til hvem som fullfører videregående opplæring (Bergsli, 2013; Falch, Borge, Lujala, Nyhus & Strøm, 2010). Elever som fullfører videregående skole har bedre helse, er har større tilknytning til arbeidslivet enn elever som ikke fullfører videregående (Bergsli, 2013; Levin, Belfield, Muennig & Rouse, 2007; Markussen, 2017; Oreopoulos, 2007). Gruppen som fullfører videregående opplæring har videre redusert sannsynlighet for å være arbeidssøker, mottaker av offentlige stønader eller å havne i fengsel (Falch et al., 2010). Motsatt er kostnadene ved å ikke fullføre videregående skole store for den enkelte og for samfunnet (Falch, Johannesen & Strøm, 2009; Levin et al., 2007). Det er slående mange av de elevene som ikke fullfører videregående som er arbeidsledig eller som mottar trygdeytelser (Falch et al., 2009). Utdannelse og arbeidsdeltagelse er helt sentrale parametere for den enkeltes økonomi, opplevelse av tilhørighet og identitet, dette gir også tilgang på sosiale relasjoner og ressurser, noe som i sum er betydningsfullt for helse og trivsel (Folkehelseinstituttet, 2015). Det å øke gjennomføringen i videregående opplæring er forventet å ha betydning for tilknytningen til arbeidslivet for mange ungdommer (Falch et al., 2009). Det er derfor et sentralt tverrpolitisk mål at flest mulig ungdommer skal fullføre videregående skole (Utdanningsdirektoratet, 2018). Frafall i videregående er en sammensatt utfordring hvor det ikke finnes enkle årsaksforklaringer, det er blant annet vist at frafall henger sammen med psykiske problemer (Folkehelseinstituttet, 2018). Faktorer som beskytter mot utvikling av psykiske vansker er blant annet god sosial støtte fra familie og venner, stabil bosituasjon, trygt oppvekstmiljø, støttende lærere og medelever samt egenskaper ved barnet selv (Helsedirektoratet, 2014). Blant de viktigste risikofaktorene for dårlig psykisk helse handler om forhold i oppvekstmiljøet. Mobbing og manglende mestring i skolen er blant de viktigste (Helsedirektoratet, 2014). Når det handler om utvikling av god psykisk helse, handler det om en balanse mellom risikofaktorer som øker risikoen for at barn og unge utvikler psykiske lidelser og beskyttelsesfaktorer som fremmer utviklingen av god psykisk helse



(Helsedirektoratet, 2014). Psykisk helse skal i større grad enn tidligere bli likestilt og inngå som del av folkehelsearbeidet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2015).

Det tok omtrent ti år fra psykisk helse ble løftet frem som et viktig tema i St.meld.nr. 16 (2002-2003) Resept for et sunnere Norge (Helsedepartementet, 2003), til at det ble utviklet politikk for å fremme barn og unges psykiske helse (Helse- og omsorgsdepartementet, 2013, 2015, 2017). Verdens helseorganisasjon (World Health Organization, WHO) definerer psykisk helse som en tilstand av velvære der hver enkelt kan realisere sitt potensial, håndterer normale stressituasjoner i livet, og kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og er i stand til å bidra ovenfor andre og i samfunnet forøvrig (World Health Organization, 2014). Dette handler om utvikling av følelser, tanker, atferd, sosiale evner og evne til selvstendighet, tilknytning og fleksibilitet (Skogen et al., 2018). Psykisk helse er knyttet til relasjonene man har i livet (Lynch, 2014). Det å styrke relasjonene i skolen er løftet frem som en viktig og overgripende faktor for å øke gjennomføringen i videregående (Lillejord et al., 2015). På skolen er det kontakt med medelever og lærere som utgjør de viktigste relasjonene og om utgjør store deler av det psykososiale miljøet på skolen for elevene (T. Larsen et al., 2019). Elever som opplever en god relasjon med læreren – at læreren ser deg som person, godtar deg som du er, har tillitt til at du kan løse oppgave og stiller faglige forventninger til deg, gjør det generelt bedre på skolen enn elever som rapporterer at de i liten grad opplever dette (Krane, Karlsson, Ness & Kim, 2016). Det å oppleve støtte fra læreren handler om at læreren klarer å skape et omsorgsfullt, velorganisert læringsmiljø der faglige forventninger er høye og tydelige (Klem & Connell, 2004; Skinner & Belmont, 1993). De voksnes handlinger, relasjoner, følelser og deres kjærlighet og oppmerksomhet eller fravær av det, preger barns utvikling (Abrahamsen, 1997). Lærer-elev relasjonen har innvirkning på barns kognitive og sosiale utvikling allerede i førskolen, og den fortsetter å påvirke elevene videre å skoleløpet (Davis, 2010). Elevenes opplevelse av relasjon til læreren påvirker også deres trivsel (Danielsen, Samdal, Hetland & Wold, 2009), mentale helse (Krane et al., 2016), engasjement i skolefagene (Klem & Connell, 2004; Skinner & Belmont, 1993) og videre deres faglige utvikling (Martin & Collie, 2018). Elevene tilbringer mye tid på skolen, og elevene har kontakt med flere ulike lærere i forskjellige fag gjennom skolegangen, særlig når de blir eldre da de møter stadig flere timelærere. Elevene kan derfor oppleve å ha både gode og mindre gode relasjoner til de forskjellige lærerne (Martin & Collie, 2018).

Videre er relasjonene med de andre elevene i klassen en annen viktig dimensjon av elevenes psykososiale skolemiljø. Det å oppleve tilhørighet handler om å være akseptert og inkludert av gruppen(e) en ønsker å tilhøre (Helsedirektoratet, 2018). Det å ikke bli sosialt inkludert er en risikofaktor for psykiske helseplager (Tian, Zhao & Huebner, 2015), og det å oppleve tilhørighet er også forbundet med høyere med motivasjon (Neel & Fuligni, 2013). Ettersom videregående skole ikke er obligatorisk for elevene, kan en styrket følelse av tilhørighet til klassen og læreren være av ekstra stor betydning for at elevene fullfører skolen (Neel & Fuligni, 2013)

Jeg ønsket dermed å undersøke nærmere hvilken grad elever i videregående opplever lærerne som støttende (både faglige og relasjonelt) og hvordan elevene opplever relasjonene til medelevene i klassen. Som følge av den sosiale gradienten i hvem som fullfører videregående, var jeg også opptatt av å finne ut om det var sosiale forskjeller i opplevelse av relasjonene på skolen, eller mellom andre elevgrupper (kjønn, linjevalg, grad av foreldreinvolvering). Jeg valgte å illustrere oppgavens tema med Nasjonalforenings videreutvikling av Whitehead og Dahlgrens modell om de sosiale helsedeterminantene, fordi den demonstrerer temaet for oppgaven tydeligere. Oppgavens tema plasseres dermed i det tredje «løklaget» i modellen (Figur 1): «Sosial støtte, nettverk og medvirkning». Denne oppgaven har fokus på miljøets betydning (ytre faktorer) i det sosiale miljøet på skolen og har ikke fokus på individuelle forskjeller og variasjoner man som samfunn i mindre grad kan påvirke. Fordi man i et folkehelseperspektiv er mest opptatt av hvilke samfunnsmessige faktorer som bidrar til å skape forskjeller som man også har mulighet for å påvirke og det er dermed også oppgavens fokus.

Det er et stort forskningsfelt, dette med skoletrivsel, støtte fra lærer og medelever og hvilken betydning relasjoner har for helse, trivsel og skolemotivasjon. Jeg finner lite forskning på sammenhengen mellom det å oppleve generell støtte fra læreren og hvilken betydning det har for opplevelsen av klassefelleskap. Det er dermed interessant å undersøke denne sammenhengen nærmere. Oppgaven har følgende hoved- og underproblemstillinger;

2. I hvilken grad opplever elever i videregående skole lærerstøtte og klassefelleskap?
  - a. Er det forskjeller i opplevelse av lærerstøtte og klassefelleskap mellom ulike grupper av elever?
  - b. Hvordan påvirker grad av lærerstøtte opplevelsen av klassefelleskap?

## 2 Teori

I dette kapittelet forsøker jeg å plassere oppgavens tema i en større ramme. Innledningsvis plasserer jeg oppgaven i en folkehelsekontekst, der jeg gjør kort rede for livsløpsperspektivet, ungdom som målgruppe, skolens rolle og skolen som helsefremmende arena. Videre gjøres det rede for lovgivning som normgivende faktor, med henvisning til opplæringsloven om lovfestet rett til et godt og trygt psykososialt miljø, relevante artikler fra barnekonvensjonen og offentlige utredninger om utfordringer i norsk skole knyttet til det psykososiale miljøet. Videre gjør jeg rede for hvordan elever i relevante aldergrupper rapporterer trivsel og lærerstøtte fra skoleundersøkelser (HEVAS, Elevundersøkelsen og Ungdata). Resultatene fra disse skoleundersøkelsene legger grunnlag for den empiriske sammenligningen av resultatene. I slutten av kapittel to gjør jeg rede for teorien som ligger til grunn for spørreskjemaene og legger grunnlag for den teoretiske sammenligningen av resultatene (D. I. Jacobsen, 2005).

### 2.1 Livsløpsperspektivet

«Livsløpsperspektivet» har fokus på de langsiktige konsekvensene som helsemessige vansker og risikofaktorer kan ha, fra fosterliv til alderdom. Det betyr at man ser faktorer fra den enkeltes liv i sammenheng, på tvers av generasjoner og historiske og kontekstuelle faktorer (Skogen et al., 2018). Fra et livsløpsperspektiv er barn og unge en viktig målgruppe for helsefremmende og forebyggende arbeid, av flere grunner (Skogen et al., 2018). God helse og utvikling tidlig i livet øker sannsynligheten for en god utvikling i barne- og ungdomsårene (Kudlová, 2004). Ungdommer er inne i en fase med dynamisk utvikling der hjernen utvikles i samspill med det sosiale miljøet, og denne utviklingen vil videre danne grunnlaget for helse og trivsel senere i livet (Blakemore & Mills, 2014). Ungdomstiden er derfor en viktig periode for å forebygge psykiske lidelser (Blakemore & Mills, 2014). Mennesker som ved slutten av tenårene har god helse, vil ha et bedre grunnlag for god helse videre i voksenlivet og alderdommen, barn og unges helse og utvikling henger sammen med foreldrenes helse og ressurser (G. Patton et al., 2016). Fra dette perspektivet er ressursene som utvikles i ungdomsårene de samme ressursene som definerer kursen videre inn i neste generasjon (G. Patton et al., 2016). Ungdommer er på terskelen til voksenlivet og er kommende foreldre og investeringer i ungdommers helse og velvære vil fra dette perspektivet virke positivt for den nåværende generasjon, men potensielt virke positivt også for neste generasjon (G. Patton et al., 2016).

## 2.2 Ungdom som målgruppe

Sen ungdomstid (15-19 år) er en modningstid i puberteten, særlig for gutter og særlig hjernen er ekstremt utviklingsmessig aktiv hvor ferdigheter som selvregulering, større orientering mot fremtiden og evne til å vekte kortsiktige og langsiktige konsekvenser av handling utvikles (G. Patton et al., 2016). Ungdomstiden er også den epoken i livet der mange vil utvikle psykiske plager eller lidelser (Skogen et al., 2018). I tillegg er ungdomstiden en formativ fase der mange generelle atferdsmessige trekk (som kosthold, fysisks aktivitet, tobakks og rusmiddelbruk) utvikles (Skogen et al., 2018).

Gruppen unge kjennetegnes av å befinne seg i flere samtidige overganger; mellom barn og voksen, mellom grunnopplæring, videregående opplæring og arbeidsliv. Overganger som disse er gjennomgripende i menneskers liv, fordi det er knyttet usikkerhet til betydelige endringer på flere livsområder, som foregår *samtidig*. Overgang dreier seg her om faser i livet som kan beskrives som både-og og verken-eller. Unge i denne aldersgruppen er verken barn eller voksen, men har både en fot i barndom, ungdomstid og voksenliv (Anvik & Waldahl, 2016). Hvordan de selv møter andre og selv blir møtt er av betydning for utvikling av identitet, selvutvikling og personlig integritet (Anvik & Waldahl, 2016).

Sen ungdomstid når ungdommer er i videregående er også en tid der følelse av tilhørighet eller tilknytning med ens skole er av særlig betydning (Neel & Fuligni, 2013). Det er heller ikke obligatorisk å gå på videregående, og i hvilken grad elvene opprettholder følelse av tilknytning kan påvirke valg om å slutte (Neel & Fuligni, 2013).

### 2.2.1 Skolen som helsefremmende arena

Ungdommer er i en løsrivelsesfase hvor de forsøker å forme sitt selvstendige selv. Det er derfor naturlig at ungdommer er mer orientert utenfor familien og at relasjoner til jevnaldrende er av stor betydning (Anvik & Waldahl, 2016; G. Patton et al., 2016). Det er biologisk, emosjonelt og utviklingsmessig naturlig at ungdommer har en tendens til å være mer opptatt av venner og forhold utenfor familien (G. Patton et al., 2016). Derfor er det viktig at det finnes helsefremmende arenaer for ungdom utenfor familien (G. Patton et al., 2016). Naturlige arenaer for ungdom er i lokalsamfunnet, på fritidsarenaer og på skolen (Skogen et al., 2018). Skolen som arena er en stadig viktigere plattform for handling (G. Patton & Temmerman, 2016). Voksne har en stor innflytelse på den sosial kognitive utviklingen og livsvalg for ungdommer ved å forme og opprettholde strukturer i det sosiale miljøet (Blakemore & Mills, 2014). Skolen skal tilføre kompetanse og utdanning. Dette legger grunnlag for videre utdanning, arbeid og deltagelse i samfunnet, et helsefremmende

skolemiljø bidrar til fellesskapsfølelse, tilhørighet og vennskap. Et slikt miljø kjennetegnes av at alle elever har mulighet til deltagelse, mestring og utfoldelse i et miljø preget av gode relasjoner (Skogen et al., 2018). Avhengig av karakteren på det psykososiale læringsmiljøet kan skolen både være en risikofaktor og en beskyttelsesfaktor for elevers mentale og fysiske helse (Currie et al., 2004). Det å bli likt og godtatt som man er, er viktig for de unges helsemessige utvikling. De som ikke er sosialt integrerte har større sannsynlighet for psykiske helseplager (Tian et al., 2015). Følelse av tilknytning og tilhørighet er også med på å opprettholde motivasjon i skolearbeidet (Neel & Fuligni, 2013).

### **Ulike evner og holdninger til skolen**

Elevene begynner allerede sin skolegang med ulikt nivå av kunnskap og ferdigheter. I tillegg varierer forholdet elevene har til skolen helt fra begynnelsen av det obligatoriske skoleløpet. Helt fra første skoleår har de utviklet ulike forståelser av hva skolen representerer og hvor viktig skolegang er (Markussen, Frøseth, Sandberg, Lodding & Borgen, 2011). Mye av denne variasjonen har sammenheng med kjønn, minoritets/majoritets bakgrunn, familieforhold, foreldres utdanning og foreldres tilknytning og status i arbeidsmarkedet, samt familiens kulturelle kapital (Markussen, Frøseth, et al., 2011). Noen elever møter således skolen på «hjemmebane»; de identifiserer seg med skolen og skolen identifiserer seg med dem. Disse elevene går inn i en positiv sirkel med høy grad av engasjement, hvor de presterer faglig og deres identifisering med skolen blir styrket. Andre elever går inn i en negativ spiral hvor de møter skolen «på bortebane»; de identifiserer seg i mindre grad med skolen og skolen identifiserer seg i mindre grad med dem (Markussen, Frøseth, et al., 2011; Markussen, Frøseth & Sandberg, 2011). Den varierende måloppnåelsen fra barne- og ungdomsskolen målt i karakterer, medfører en variasjon i hvilke evner elevene har for å møte kravene og målene i den videregående opplæringen. Et annet moment er at skolen i liten grad justerer seg etter variasjonen som finnes blant elevene når de begynner i videregående (Markussen, Frøseth, et al., 2011; Markussen, Frøseth, et al., 2011). Kjennetegn ved ungdommer som faller fra i videregående er; lav karakterer fra utgangen av ungdomsskolen, studieretning (yrkesfag), kjønn (gutter), innvandrerbakgrunn og foreldrenes utdanningsnivå (Falch et al., 2010; Janosz, Blanc, Boulerice, Tremblay & Pressley, 2000). Karakter fra ungdomsskolen står igjen som den mest betydningsfulle faktoren og de andre faktorene er mindre viktige når det justeres for karakter (Falch et al., 2009). Fra dette perspektivet er det forståelig at det er en sosial gradient i forhold til hvem som fullfører videregående og hvem som faller fra. I Norge har andelen som fullfører videregående opplæring på normert tid (innen fem år) ligget nokså stabilt på 70

prosent sett i forhold til innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 og noen år etter (Statistisk sentralbyrå, 2018). Det har likevel vært en økning i antallet som fullfører videregående opplæring fra 2009. For elever med studiekompetanse er økningen på 4,8 prosentpoeng og for elever med yrkesfaglig kompetanse er økningen 3,6 prosentpoeng (Statistisk sentralbyrå, 2018). Det er forskjellig fullføringsgrad mellom fylkene. Nordland, Troms og Finnmark skiller seg ut med spesielt lav andel som fullfører videregående opplæring (Falch et al., 2009). For nesten alle medlemslandene i EU er det også høyere andel menn enn kvinner som ikke er i utdanning eller opplæring og som ikke har fullført videregående (Eurostat, 2018). Norge bruker omtrent 50 prosent mer på videregående opplæring enn gjennomsnittet for de andre medlemslandene i OECD, og 40 prosent mer enn Sverige. Mye av forklaringen til dette er det spredte bosettingsmønsteret i Norge (Lillejord et al., 2015). Til tross for dette har vi høyere frafall i videregående opplæring enn Sverige, Danmark og Finland (Eurostat, 2018).

### **2.2.2 Retten til et godt skolemiljø er lovfestet**

Rett til utdanning regnes som en av de grunnleggende rettighetene som skal garanteres alle barn etter barnekonvensjonen (Kunnskapsdepartementet, 2015). Elevene er pliktige til å møte på skolen i 10 år, for deres og samfunnets beste. For å sikre en god utvikling for den enkelte og for samfunnet må miljøet de skal utvikle seg i være trygt for alle (Kunnskapsdepartementet, 2015). Alle tiltak i skolen skal være i tråd med barnekonvensjonen og da også barnets menneskeverd (Barne- og familiedepartementet, 1989). Retten til ikke-diskriminering er her aktuell, med tanke på at *alle* elever har rett til et trygt og godt skolemiljø. Barnekonvensjonen inneholder fire grunnleggende prinsipper som har selvstendig betydning, men som også innlemmes i de videre bestemmelsene i konvensjonen. Det er "prinsippet om ikke-diskriminering", "prinsippet om barnets beste", "retten til liv og utvikling" og "retten til å bli hørt". Dette er av stor betydning når staten skal avgjøre hvilke mål i det psykososiale miljøet for elevene skal avgjøres. Det som er av betydning her er artikkel 28, som gir barn rett til utdanning. Her spesifiseres det at statene skal sikre at alle barn skal sikres denne rettigheten på grunnlag av like muligheter. Dette er i tråd med det altomfattende prinsippet om ikke-diskriminering i artikkel 2 og 29 som regulerer formålet med utdanningen (Barne- og familiedepartementet, 1989; Kunnskapsdepartementet, 2015). Det er helt grunnleggende å føle seg trygg, anerkjent og vel på skolen for å kunne lære faglig. Skole- og læringsmiljø henger nøye sammen (Kunnskapsdepartementet, 2015). Opplæringslovens §9A omhandler elevenes skolemiljø og gjelder for alle elever i grunnskole og videregående skole. Her er «retten til et godt og trygt skolemiljø som fremjer helse, trivsel

og læring» lovfestet (Opplæringslova, 1998). Bruken av begrepet skolemiljø i opplæringsloven er for å lage en parallell til arbeidstakeres rett til et godt arbeidsmiljø (Arbeidsmiljøloven, 2006; Kunnskapsdepartementet, 2015). Skolemiljøet er elevenes arbeidsmiljø. Skolen *skal* videre arbeide kontinuerlig og systematisk for å fremme helse, miljø og trygghet for elevene (Kunnskapsdepartementet, 2015; Opplæringslova, 1998).

Videre i § 9A-3 i Opplæringslova, er det lovfestet at skolen skal ha nulltoleranse mot krenking som mobbing, diskriminering og trakassering. En forutsetning for at skolen oppleves som et trygt sted for elevene, er at elevene vet at ansatte på skolen *handler* dersom noe skjer. Om skolemiljøet er «trygt», men ikke «godt» har skolen også aktivitetsplikt. Aktivitetsplikten er delt i fem handlingsplikter; alle som arbeider på skolen har plikt til å følge med, gripe inn og varsle dersom de får vite eller får en mistanke om at en elev ikke har et trygt og godt skolemiljø. Skolen har videre plikt til å undersøke og sette inn egnede tiltak som sørger for at eleven får et trygt og godt skolemiljø (Utdanningsdirektoratet, 2017).

«NOU-2015: å høre til» som ledet videre til endring i opplæringsloven når det gjelder økt rettssikkerhet for barn og unge, skisserte i 2015 ut fem hovedutfordringer når det gjelder det psykososiale miljøet for barn og unge; (1) *Rettsikkerhet* - elevenes rettigheter blir ikke oppfylt. Utvalget mener det bør ses på innholdet i elevenes rettigheter og kravene som stilles til skoleeiere og ledelsen. (2) *Skolestruktur* - skolestrukturen fokuserer for lite på nulltoleranse for krenkelser, mobbing, trakassering og diskriminering. Det finnes skoler som ikke vil innrømme eller se at det foregår mobbing på skolen. En annen utfordring er at noen skoler er av den oppfatning at mobbing er et problem som ikke fullt ut kan løses. Derfor er tiltak som støtter en god skolestruktur som tydeliggjør de voksnes ansvar nødvendig. (3) *Involvering og samarbeid* - elever og foreldre er ikke godt nok involvert i skolens arbeid med det psykososiale skolemiljøet. I saker som gjelder eleven, har barnet rett til å bli hørt. Denne rettigheten blir ikke i tilstrekkelig grad overholdt. Det skorter på forankring av FNs barnekonvensjon i enkelte skoler. Foreldreinvolvering er viktig; både for elevenes læring og for forebygging av mobbing. (4) *Ansvarliggjøring og systematikk* - skoleeierens og skoleledelsens kapasitet til å jobbe systematisk og langsiktig med å utvikle skolemiljøet er mangelfull. Det er for lite systematikk og målrettet arbeid i det fremmende og forebyggende arbeidet. For at innsatsen for det psykososiale miljøet skal være skoleomfattende kreves aktivt lederskap og initiativ. Skolene mangler forskningsbasert kompetanse på i hvilke metoder som er effektivt i skolens arbeid med det psykososiale miljøet (5) *Organisering* - ansvarliggjøring i støttesystemet er for utydelig (Kunnskapsdepartementet, 2015). Denne utredningen ledet

videre til endringen i Opplæringsloven med styrket vern av elevene. I neste kapittel trekker jeg frem relevante deler av undersøkelser om elevers trivsel.

## 2.3 Barn og unges trivsel og helse

### HEVAS-undersøkelsen

HEVAS-undersøkelsen (helsevaner blant skoleelever) om barn og unges helse og trivsel viser at ungdom i all hovedsak opplever at deres helse er god og at de er tilfredse med livet (Samdal et al., 2016). Resultatene viser også at elevene opplever høy grad av trivsel på skolen. Videre viser undersøkelsen at opplevelse av trivsel var synkende med økende alder fra 6. trinn til 10. trinn, for så å få en økning første året på videregående (Samdal et al., 2016). Når det gjelder opplevelse av «skolestress», var det signifikant variasjon mellom klassetrinn og kjønn. Opplevelse av «skolestress» økte med alder. Det forklarer de med at kan ha sammenheng med økt testing og at man får et fokus på fremtidig karriere og/eller utdanning. Videre poengterer de at tenårene er en periode i livet med store endringer i kropp, tanker og med sosiale relasjoner. Samtidig som man endrer skole. Det ser ut til at andelen som rapporterer «skolestress» ikke har nevneverdig sammenheng med trivsel (Samdal et al., 2016). Resultatene viste også at det er en sosial gradient knyttet til helse og helseatferd blant barn og unge. Barn og unge fra familier med lav sosioøkonomisk status rapporterte at de spiste mindre sunt, var mindre fysisk aktive, brukte mer tobakk og alkohol. De hadde også mer helseplager og opplevde dårligere helse og tilfredshet i livet, og høyere nivåer av stressopplevelser og ble mobbet mer på skolen enn deres jevnaldrende fra familier med høyere sosioøkonomisk status. Dette synliggjør hvilke helsemessige belastninger det er for mange barn og unge i lavstatusgrupper. Dette kan få opphopende konsekvenser over tid, der barn og unge fra familier med lav sosioøkonomisk bakgrunn er dårligere stilt på vei videre inn i utdanning og arbeidslivet (Adler & Snibbe, 2003; Baum, m.fl., 1999; Richer, Vereecken, m.fl., 2009; Starfield, m.fl., 2002; Torsheim, m.fl., 2004 i Samdal et al., 2016). Årsakene til dette forklares med;

- Økonomi
- Kunnskaper
- Holdninger og
- Psykososiale ressurser (J.I. Elstad, 2005 i Samdal et al., 2016).

Familiens økonomi kan gå ut over kostholdet, fordi frukt og grønt er dyrere å kjøpe. Det er også dyrt å ha barn deltagende i flere organiserte aktiviteter. Foreldrenes kunnskap og holdninger kan påvirke deres evne til å ta gode helsemessige valg for seg selv og familien.



Det er stor kunnskap om hva som er et godt kosthold og betydningen av fysisk aktivitet, men det er de positive holdninger til å ta disse valgene som har betydning for faktisk atferd. «Lavstatusyrker» har også gjerne mer fysisk krevende jobber, som kan gå ut over overskuddet til å prioritere sunne måltider (Samdal et al., 2016). Foreldrenes psykososiale ressurser handler for eksempel om oppfølging av barnas aktiviteter. Det krever også tid og overskudd til å følge opp aktiviteter, fellesarrangementer og skolearbeid som kan bidra til å forebygge stressopplevelser og fremme skoletrivsel. Et særlig viktig element for foreldre med høy sosioøkonomisk status, er at de fungerer som rollemodeller for sine barn (Samdal et al., 2016). Tiltak for å redusere sosiale helseforskjeller synes å handle om å bedre materielle og sosiale vilkår (Samdal et al., 2016).

### **Elevundersøkelsen**

Elever i norsk skole skal være med i beslutninger som gjelder deres egen læring. Elevene skal også delta aktivt i vurderingen av eget arbeid, egen kompetanse og sin egen faglige og sosiale utvikling. Tema for Elevundersøkelsen 2017 var «elevmedvirkning» og elevenes opplevelse av elevmedvirkning, hvordan elevenes opplever å bli involvert i saker som angår deres hverdag og læring. Elever fra 5., 10. og Vg1 har obligatorisk deltagelse, men alle elever fra 5. trinn til Vg1 kan delta. Det er benyttet både kvalitative (Case-studier) og kvantitative (spørreundersøkelser) data for å hente inn opplysninger om temaet (Wendelborg, Røe & Buland, 2017). Undersøkelsen viser at det er andre faktorer enn elevråd som oppleves som viktig for elevmedvirkning, som relasjonsbasert medvirkning; en direkte kommunikasjon mellom elever, lærere og ledelse, der det er mulighet for å ta opp saker som er viktig for elevene på skolen. Et annet eksempel som oppleves som viktig for alle er vurdering av læring og elevmedvirkning av eget arbeid. Videre virker det til at foreldre i liten grad forstår hvordan skolene arbeider med elevmedvirkning (Wendelborg et al., 2017).

Hvordan elevene trives på skolen har i stor grad sammenheng med hvordan man opplever relasjonene til de andre i klassen (Gray, 2011). Når det gjelder rapportens resultater på «trivsel» viser resultatene at elever i 7. trinn rapporterer at de trives litt bedre enn elever på både 10. trinn og Vg1. Elever i 7.trinn skårer også høyere på støtte fra lærerne enn både 10. trinn og Vg1. Fra temaet om elevenes motivasjon og mestring, finner man lignende funn, hvor elevene i 7. trinn rapportere høyere grad av motivasjon og mestring enn elevene i 10. trinn og Vg1. Motivasjon har en liten, men ikke ubetydelig økning fra 10. trinn til Vg1. Analysene viser at hovedforklaringen på elevenes trivsel ligger på elevnivå, der det å være jente øker sannsynligheten for trivsel, mens økende klassetrinn reduserer trivsel. Betavertiene er likevel

svært lave, noe som betyr at det er andre årsaker til elvenes trivsel, noe Wendelborg et al. (2017) forklarer at kan ha med om opplevelse av støtte fra lærerne, mobbing, mestring etc.

Når det gjelder resultatene fra temaet om «opplevd støtte fra læreren», viser resultater fra elevundersøkelsen at 80 prosent av elevene oppgir at lærerne bryr seg om dem, har tro på dem, behandler dem med respekt og gir god faglig hjelp (Wendelborg et al., 2017). Opplevelse av opplevd støtte fra lærer er noe som synker fra 5. trinn til 10. trinn, og øker noe til Vg1, men reduseres igjen til Vg2 og Vg3. Rundt 10 prosent av variasjonen i opplevelse av lærerstøtte kan tilskrives klassetrinn. Det er også forskjell i opplevd støtte fra lærer mellom utdanningsprogram i videregående. Elever som skårer høyest på opplevd lærerstøtte går på Teknikk og industriell produksjon, elektrofag og bygg- og anleggsteknikk. De studiespesialiserende linjene skårer lavere, der musikk, dans og drama skårer høyest av de studiespesialiserende linjene (5 av 15 studieprogram). Ut over at de fire studieprogrammene som rapporterte høyest på opplevd lærerstøtte var yrkesfaglige, var det variasjon mellom yrkesfaglige og studiespesialiserende linjer i hvilken grad de rapporterte lærerstøtte. Lavest er medier og kommunikasjon. Det er kun 1 prosent av variasjonen som kan forklares av linjevalg. Guttene oppgir litt høyere grad av opplevd lærerstøtte enn jentene på Vg1. Likt som med trivsel, har klassetrinn størst betydning for variasjonen i lærerstøtte. Årsakene til at støtte fra lærer synker med økende alder forklares med at elevene i større grad møter et timelærersystem, som innebærer at elevene møter ulike lærere i de forskjellige fagene. Antall elever i klassen øker også. Noe som i kombinasjon resulterer i at lærerne har mindre tid til å bli kjent med hver enkelt elev (Wendelborg et al., 2017).

Når det gjelder resultatene fra temaet om «støtte hjemmefra», viser tallene at opplevelsen av støtte hjemmefra også reduseres med økende klassetrinn, med særlig reduksjon fra 10. til Vg1, mens den øker dersom en er jente (Wendelborg et al., 2017). Variasjonen i støtte hjemmefra kan i liten grad tilskrives utdanningsprogram, selv om det er signifikant forskjell mellom gjennomsnittverdiene i høyeste (idrettsfag) og laveste (påbygging).

### **Ungdataundersøkelsen**

I Ungdataundersøkelsen fra 2018 rapporterer flertallet at de er godt fornøyd med sine foreldre, venner, skolen og lokalmiljøet de bor i (Bakken, 2018). De aller fleste har også en aktiv fritid som preges av sosiale medier, dataspill, trening, organiserte fritidsaktiviteter, skolearbeid og tid med venner. Flertallet har god helse (fysisk og psykisk) og ser optimistisk på egen fremtid. Det er likevel noen endringer som dokumenteres ved Ungdatarapporten fra 2018. Det ene er

at det er stadig flere ungdommer som er involvert i kriminalitet og problematferd og bruk av hasj eller marihuana. Dette er en økning som særlig gjelder for gutter. Det er også flere som rapporterer at de har opplevd å bli skadet av vold. Et annet utviklingstrekk er en markant økning i selvrapporterte fysiske og psykiske helseplager for både gutter og jenter. Økningen gjelder særlig blant jenter med depressive symptomer og som sier de er lite fornøyd med seg selv (Bakken, 2018). Ungdata rapporterer videre om mindre grad av framtidsoptimisme og lavere skoletrivsel. Det er færre enn tidligere som tror de kommer til å leve et godt og lykkelig liv og det er en markant nedgang i andelen som tror de aldri vil bli arbeidsledige. Det er også en tendens til at det er færre som trives på skolen og flere gruer seg til å gå på skolen. Det er mange ungdommer som bruker mye tid på ulike skjermaktiviteter, det er en teknologisk endring som har skjedd på kort tid (Bakken, 2018).

I løpet av de siste årene har det kommet ny kunnskap om de psykososiale påvirkningsfaktorene og deres innvirkning for helse og livskvalitet (Helsedirektoratet, 2018). Det handler blant annet om i hvilken grad man opplever sosial støtte og nære relasjoner. I de neste kapitlene vil jeg innledningsvis redegjøre for sosial støtte og deltagelse generelt, deretter utdype teori bak «lærer støtte» og «klassefelleskap».

## 2.4 Sosial støtte og deltagelse

Et av de sentrale målene for mennesker er å opprettholde et nettverk av nære relasjoner som er bygget på gjensidig omsorg og støtte (Baumeister, Leary & Steinberg, 1995). Mangelen på dette øker risikoen for fysiske og psykiske lidelser (Helsedirektoratet, 2018). Eksempelvis virker sosial støtte beskyttende i stressende situasjoner (Helsedirektoratet, 2018). Dette er viktig for ungdom som er i en stressende periode i livet med mange endringer (Samdal et al., 2016; Skogen et al., 2018) og som rapporterer om økende stress med økende alder (Wendelborg et al., 2017).

Det er sosiale forskjeller når det kommer til deltakelse i samfunnet (Barstad & Sandvik, 2015). Det å ha lav inntekt er forbundet med mindre grad av deltagelse, enten det gjelder å være uten partner, liten familie – eller vennekrets, være sosialt isolert eller ikke delta i organisasjoner eller gjøre frivillig arbeid (Barstad & Sandvik, 2015). Personer med høyere utdanning er mer deltagende. Personer som er utenfor arbeidsmarkedet (f.eks. arbeidsledige og uføre), deltar mindre i sosiale sammenhenger enn yrkesaktive (Barstad & Sandvik, 2015). Når det kommer til grad av sosial støtte og ressurser i nettverk, er det de samme tendensene som kommer til uttrykk, det er mindre sannsynlig med et støttende nettverk med lavere inntekt og utdanning (Barstad & Sandvik, 2015). Det er også ulikhet i opplevelsen av

ensomhet (Barstad & Sandvik, 2015). Ensomhet er mer utbredt blant personer med grunnskoleutdanning, enn personer med videregående og høyere utdanning, ensomheten synker også med økt inntekt i husholdningen (Barstad & Sandvik, 2015). Når ensomhet blir kontrollert for andre demografiske og sosiale kjennetegn er verken utdanning eller inntekt forbundet med ensomhet, det er heller husholdningstype som slår sterkt ut (Barstad & Sandvik, 2015). Inntekt har ikke så mye å si når det tas hensyn til at de med lavest inntekt ofte er enslige. Sammenhengen med utdanning går bort når kjennetegn ved integrering på arbeidsmarkedet tas med i analysen (Barstad & Sandvik, 2015). Det er derfor kanskje ikke den sosiale posisjonen, men heller i hvilken grad man opplever sosial tilhørighet (hjemme og på jobb) som er av betydning. Det er grunn til å tro at dette har overføringsverdi til ungdommer. Ungdommers sosiale relasjoner viser seg blant annet å ha sammenheng med familiens sosioøkonomiske bakgrunn. Når det kommer til grad av sosial støtte (men også for økonomiske barrierer for sosial deltagelse, faktisk sosial deltagelse og ensomhet) så kommer barn som tilhører en husholdning med lav inntekt og utdanningsnivå dårligere ut sammenlignet med barn som bor i husholdning med høy inntekt og utdanning (Barstad & Sandvik, 2015). I de to neste kapitlene vil jeg redegjøre for mine to variabler i undersøkelsen og hva slags teori som ligger til grunn for spørreskjemaene.

## 2.5 Opplevelse av lærerstøtte

Elev-lærer relasjoner er blitt forsket på fra ulike perspektiver. Hvilken inngang et fenomen blir sett fra, påvirker vår forståelse av det. Davis (2010) har gjort en litteraturgjennomgang av temaet og forsøker i sin artikkel å undersøke på hvilken måte de ulike perspektivene former vår forståelse av lærer-elev relasjonen. Fra hennes litteraturgjennomgang finner hun at lærer-elev relasjon i stor grad blir forstått ut fra et tilknytningsperspektiv, motivasjonsperspektiv og fra et sosiokulturelt perspektiv. Fra et *tilknytningsperspektiv* har kvaliteten på omsorgen og tilknytningen i de første relasjonene i en persons liv betydning for senere relasjoner (for eksempel lærer-elev relasjon). Fra dette perspektivet forstås relasjonen mellom lærer og elev som en forlengelse av foreldrerollen. Elever som har sterke bånd til sine foreldre har større sannsynlighet for å ha bedre relasjoner til sine lærere, enn elever med svak relasjon til sine foreldre (Davis, 2010). Elever med usikker tilknytning med deres primære omsorgspersoner i barndommen tenderer til å være ambivalent til det å utforske og er skeptisk til nye erfaringer. Den tidlige tilknytningen forstås som noe som blir stabilt som overføres til alle relasjoner senere i livet. Barnets relasjonelle skjemaer, som innebærer deres opplevelse av emosjonell nærhet, konflikt og avhengighet er sentralt ut fra teorier på lærer-elev relasjon fra et

tilknytningsperspektiv. Voksne må bestrebe seg på å forstå barnets emosjonelle skjemaer for å være gode omsorgspersoner og trygge barnet (Davis, 2010). Fra et *motivasjonsperspektiv* er relasjonen tett knyttet opp mot selve læringen. Kvalitet i relasjonen vurderes ut fra i hvilken grad lærerne fremmer eller hemmer motivasjon for læring, og er i mindre grad forstått som en omsorgsperson for elevene (Davis, 2010). Fra et *sosiokulturelt perspektiv* så forstås lærer-elev relasjonen som noe unikt som ikke kan forstås atskilt fra konteksten i klasserommet eller skolen. Med dette innebærer det at den overordnede kulturen i klasserommet bidrar til en utvikling av positive relasjoner med omsorg mellom voksne og barn. Faktorer som fysisk utforming i klasserommet, klassestørrelse, innvendig og utvendig sosialt press som hver enkelt føler, påvirker kulturen og dermed relasjonene (Davis, 2010). Videre viste en ny undersøkelse at *antallet* av positive og negative lærer-elev relasjoner, å være av betydning for skoleengasjementet (Martin & Collie, 2018). Når svake lærer-elev relasjonene var i flertall, var elevenes engasjement i skolearbeidet lavere. Når det var flere positive lærer-elev relasjoner var skoleengasjementet høyere og økte ytterligere dersom de positive oversteget de negative.

Spørreskjemaet Learning Climate Questionnaire (LCQ) bygger på selvbestemmelsesteori (Self-determination theory, SDT). Som er en teori om menneskelig motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Selvbestemmelsesteorien bygger på en forståelse av mennesket som grunnleggende aktive og vekst-orienterte, at vi naturlig søker å være en del av større sosiale strukturer og at vi investerer i meningsfulle aktiviteter for å kontinuerlig føle tilhørighet til sosiale grupper (Deci & Ryan, 2000). For å oppnå det må en føle at den ekte delen av en selv (det intrapsykiske) er følelsesmessig integrert med andre mennesker (interpersonelt) (Deci & Ryan, 2000). For å søke vekst og utvikling må grunnleggende psykologiske behov for «kompetanse», «tilhørighet» og «autonomi» være tilfredsstillt. Behovet for kompetanse handler om å ha en følelse av kontroll og dyktighet over ens kapasitet til å handle i miljøet. Behovet for tilhørighet handler om nærhet og kontakt til betydningsfulle personer. Behovet for autonomi handler om å ha en følelse av frihet og å ha valgmuligheter (Deci & Ryan, 2000). Behovene tilfredsstiller en slags «psykologisk næring» som er grunnleggende for kontinuerlig psykologisk vekst, integritet og velvære som influerer og regulerer motivasjonsprosessene. Dette danner grunnlag til at mennesker arbeider etter å oppnå mål og drives til psykologisk utvikling og mentale helse. Teorien har dermed fastholdt en bred forståelse av menneskelig motivasjon i en tid (50-60-tallet) der kognitive perspektiver innenfor psykologien ble styrket og menneskelig motivasjon i større grad ble forstått i lys av personlighet og indre faktorer (Deci & Ryan, 2000). Teorien er opptatt av å skille mellom

autonomidrevet motivasjon og kontrollert motivasjon. Det innebærer aktivitet man gjør som følge av egen lyst, interesse og et iboende ønske. At aktiviteten gir deg noe personlig, som ikke handler om ytre faktorer. Dersom man ikke får tilfredsstilt de grunnleggende behovene vil den mentale helsen, indre motivasjon for aktivitet og videre prestasjonen bli svekket. Spørreskjemaet (LCQ) er således tenkt å hente inn informasjon om i hvilken grad læreren fremmer følelse av «kompetanse»; at læreren lytter til deg og gir deg positive tilbakemeldinger som bidrar til å opprettholde en følelse av at man har kompetanse. Negative tilbakemeldinger svekker følelsen av kompetanse. «Tilhørighet»; handler om i hvilken grad læreren bryr seg om deg som person, føler seg forstått og godtatt. «Autonomi»; handler om i hvilken grad læreren gir deg valgmuligheter og i hvilken grad læreren lytter til hvordan elevene ønsker å løse oppgavene og har tillitt til elevenes problemløsning og metoder for å løse oppgavene (Deci & Ryan, 2000). Miljøets betydning blir dermed anerkjent i SDT, for om mennesker opplever vitalitet og mental helse blir anerkjent i selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2000). Dersom de grunnleggende psykologiske behovene ikke er dekket, så vil man strebe etter å få dem tilfredsstilt. Men dersom mennesker opplever at de grunnleggende behovene er rimelig dekket, vil man ikke nødvendigvis handle spesielt for å opprettholde dette. Man vil snarere drive med det en synes er interessant og viktig (Ryan & Deci, 2000).

Når det kommer til elev-lærer relasjon så er det usikkert hvilken retning assosiasjonen går, om flinke og skoleengasjerte elever lettere oppnår positiv støtte og oppmerksomhet fra læreren, eller om elever som i større grad opplever støtte fra læreren blir mer indre motivert for læringsaktiviteten og presterer bedre faglig (Klem & Connell, 2004). I Torsheim, Wold og Samdal (2000), som har en delskala for støtte fra lærer (som ikke benyttes i denne undersøkelsen) blir det diskutert at det kan ha motsatt effekt. At elever som er faglig svake rapporterer økt lærerstøtte fordi det har behov for mer veiledning og støtte for å mestre oppgavene.

## 2.6 Tilhørighet i klassen

Elever tilbringer mye av deres liv i en skolesetting. Deres erfaringer i skolen påvirker ikke bare deres akademiske utvikling, men har også en sterk innflytelse på deres sosiale, emosjonelle utvikling (Wells, 2000 i Saab & Klinger, 2010). Klassemiljøet i skolen virker også til å predikere elevenes helse og velvære og kan ha stor betydning for elever som strever både emosjonelt og akademisk (Saab & Klinger, 2010). Saab og Klinger (2010) fant også at det for elever fra belastede nabolag hadde en større ulempe med store klasser enn andre elever. Videre virket ikke disse elevene å dra like stor fordel av et positive skolemiljø som

andre elever fra som var fra «bedre» nabolag. Et skolemiljø som blir oppfattet som støttende av mange, blir en belastning for elever som ikke opplever å være en del av dette støttende miljøet, og kan ha sammenheng med negative psykologiske utfall for disse elevene (Anderman, 2002). Elever som presterer dårlig faglig, er emosjonelt sårbare på skoler som generelt presterer godt, mulig fordi de ikke kan holde faglig følge med de andre elevene, de har også høyere grad av problematferd, det virker da av betydning å tilby emosjonell, så vel som akademisk støtte for elever som strever akademisk i skolen (Saab & Klinger, 2010).

Tilhørighet handler om å være akseptert og inkludert av gruppen(e) en ønsker å tilhøre (Helsedirektoratet, 2018). Opplevelse av tilhørighet og ensomhet påvirkes ikke kun av kontakt og sosial støtte, den kan også ha sammenheng med overordnede gruppeidentiteter, som tilhørighet til en nasjon eller til en større gruppe (for eksempel til skolen) (Barstad & Sandvik, 2015). Det virker til at mennesker synes å ha et grunnleggende behov for sosiale relasjoner (Baumeister et al., 1995). Sosiale relasjoner som bidrar til en følelse av tilhørighet er spesielt sannsynlig for å fremme følelsen av at ens eget liv er meningsfylt (Lambert et al., 2013). Tilhørighetshypotesen handler om at mennesker gjennomgripende søker etter å forme og opprettholde i det minste et minimum av positive og signifikante gjensidige relasjoner (Baumeister et al., 1995). Samspillet må ta plass i en stabil og varig ramme hvor man har omsorg og empati for hverandre. Hyppig kontakt med mange ulike mennesker vil oppleves mindre tilfredsstillende enn hyppigere kontakt med den samme personen (Baumeister et al., 1995). Tilknytning uten hyppig kontakt vil også oppleves lite tilfredsstillende, vennskap og gruppelojalitet virker til å oppstå spontant, med letthet og uten å behov for materielle goder eller fordeler. Ikke bare oppstår relasjoner ganske naturlig, men mennesker investerer en stor del av tiden med å knytte bånd og relasjoner med andre (Baumeister et al., 1995). Mennesker virker generelt like motvillig til å bryte bånd som de er lystne på å skape dem (Baumeister et al., 1995).

Opplevelse av tilhørighet i klassen blir operasjonalisert med spørsmål knyttet til sosial støtte. Sosial støtte kan bli operasjonalisert på mange ulike måter (Torsheim et al., 2000). En mye brukt målemetode er å spørre om antall venner. Et problem med denne målemetoden er at det ikke forteller noe om kvaliteten på relasjonene. Spørreskjemaet som er brukt for å måle klassefelleskap (TCMS), bygger på en teori om opplevelsen av «mottatt støtte». Og refererer til sosial støtte som en tilfredsstillende av den sosiale støtten, hjelpsomheten og tilgjengeligheten av støtten. Torsheim et al. (2000) diskuterer om et slik måling av støtte fører til at fokuset går fra de faktiske handlingene av støtte, til å føre til en «psykologisering av konseptet». Likevel viser målinger av mottatt støtte en sterkere sammenheng med helseutfall

enn andre operasjonaliseringer av støtte (Cauce et al., 1994; van Aken et al., 1994; Wolchic et al., 1989 i Torsheim et al., 2000). I ungdomsforskningen på helse og mestring, så virker dette perspektivet på «mottatt støtte (perceived support)» å være et foretrukket perspektiv (Torsheim et al., 2000). I skolesettingen kan mottatt støtte bli operasjonalisert som hvilken grad medelevene er vennlige og hjelpsomme.

Torsheim et al. (2000) skiller mellom strukturelle og funksjonelle aspekter av sosiale støtte på skolen. Strukturelle aspekter av sosial støtte, viser til forskning på sosial støtte på voksne og en gjør et skille mellom ulike former for støtte; emosjonelt, økonomisk og informasjonsmessig. For barn og unge blir av særlig strukturell betydning å skille mellom kilden støtten kommer fra. Funksjonelle aspekt av sosial støtte viser til forskning på sammenheng mellom sosial støtte og ulike helse og mestringsutfall. Og trekker parallell til arbeidsmiljøforskning der høy grad av sosial støtte fra kollegaer er assosiert med høyere arbeidsmotivasjon og tilfredshet på jobb og lavere nivåer av helseplager. Fra dette perspektivet har støtte fra lærere og medelever teoretisk sammenheng med skolemotivasjon og subjektiv helse.



## 3 Metode

I dette kapittelet vil jeg innledningsvis beskrive forskningsdesignet og datagrunnlaget denne undersøkelsen bygger på. Det blir så forklart metoder som er benyttet, etiske betraktninger og operasjonaliseringen av variabler i undersøkelsen.

### 3.1 Forskningsdesign

Hvilket forskningsdesign som passer best til en undersøkelse, avhenger av hva målet med studien er. Målet med denne undersøkelsen er å undersøke opplevelsen av klassefelleskap og lærerstøtte blant elever i videregående skole. Oppgaven vil videre se på eventuell sammenheng mellom opplevelsen av klassefelleskap og opplevelsen av lærerstøtte, samt analysere hvordan bakenforliggende faktorer som elevenes kjønn, sosioøkonomiske bakgrunn, grad av foreldreinvolvering og studieretning påvirker opplevd klassefelleskap og lærerstøtte. Målet med undersøkelsen er utformet slik at en kvantitativ tilnærming er naturlig å velge. Dette muliggjør å undersøke utbredelse, sammenhenger og forskjeller. Denne undersøkelsen har et tverrsnitts design med kontinuerlige variabler på lærerstøtte og klassefelleskap. Tverrsnittsundersøkelse kjennetegnes ved at man innhenter data for mer enn en case (ofte veldig mange fler enn 1), kun på et tidspunkt for å skape et kvantifiserbart datainnsamling med mer enn to variabler (ofte mange fler enn 2), som man kan benytte for å undersøke mønstre av sammenheng (Bryman, 2012).

#### 3.1.1 Datagrunnlag

Datagrunnlaget i denne studien er fra et pågående skolebasert randomisert kontrollert forskningsprosjekt som heter COMPLETE-prosjektet. COMPLETE-prosjektet omfatter 17 videregående skoler i fire fylker (T. Larsen et al., 2018). Prosjektet er et av flere prosjekt som er finansiert av Kunnskapsdepartementet for å øke gjennomføringen i videregående skole, og få økt kunnskap om hvilke tiltak som har størst effekt (Kunnskapsdepartementet, 2016). Prosjektet har to tiltak; et universelt (for å øke psykososial trivsel for alle elever), og et selektivt, (rettet mot elever i risikozonen for frafall) (T. Larsen et al., 2018). Prosjektet har fokus på overganger fra ungdomsskolen til videregående hvor nye elever på videregående (Vg1) blir fulgt opp. Dette er tredje måling, elevene gikk da i andre klasse på videregående. Prosjektet anses for å ha et relativt robust forskningsdesign (Skogen et al., 2018). Prosjektet henter inn informasjon om forhold jeg er interessert i og jeg analyserer data som er hentet inn

herfra. For mer informasjon om COMPLETE, se hjemmesiden til prosjektet (Universitetet i Bergen, 2016).

### **3.1.2 Populasjon og utvalg**

COMPLETE-studien foretok en stratifisert randomisering innenfor hvert fylke, hvor det ble valgt ut et fast antall grupper med kontroll og intervensjonsgrupper innenfor hvert fylke. Dette for å sikre en balanse i antall som havnet i kontrollgruppen og intervensjonsgruppen i prosjektet. Skolene ble randomisert til tre grupper; 6+6+5, hvor 5 er kontrollskoler. Utvalget i denne masteroppgaven utgjør elevene fra kontrollskolene i COMPLETE-studien; 529 elever fra 5 skoler i de fire ulike fylkene (Hordaland, Sogn og Fjordane, Nordland og Troms). Dataene i undersøkelsen min er derfor tilfeldig valgt ut innenfor hvert fylke og det er mindre sannsynlig med et skjevt utvalg. Svarprosenten var 77,5 for COMPLETE-studien (Geldhof et al., 2019)

### **Inklusjons- og eksklusjonskriterier**

Rekrutteringen til prosjektet startet november 2015. Det ble sendt ut invitasjonsbrev som inneholdt beskrivelser av studiens formål og deltagelse for COMPLETE-prosjektet. Disse skolene har tilsammen omtrent 3100 registrerte elever i første klasse på videregående, (endelig utvalg på baseline var 2300). Totalt 17 av 19 interesserte skoler kvalifiserte i henhold til inklusjonskriteriene. Inklusjonskriterier for COMPLETE-prosjektet er at deltagende skoler ikke hadde lignende tiltak (mentorordninger eller spesielle oppfølgingsteam). Elever med spesielle oppfølgingsbehov og elever med svært dårlig eller manglende norskkunnskaper er ekskludert fra effektevalueringen i COMPLETE-studien (dvs. Har ikke svart på spørreskjema), men alle elevene kunne delta på begge tiltakene til prosjektet. I denne masteroppgaven er inklusjonskriteriene at deltagerne er elever i videregående skole på tidspunkt for datainnsamling og at elevene ikke var med i noen intervensjon eller tiltak for å fremme faktorer som jeg ønsker å måle. Som følge av COMPLETE-studiens RCT-design, ble elevene fra kontrollskolene inkludert, mens elevene fra intervensjonsskolene ekskludert fra min masteroppgave. Elever som ikke har svart på spørsmål knyttet til mine utfallsvariabler (lærer støtte og klassefelleskap) ble også ekskludert. Det var 48 respondenter som ikke svarte på disse variablene og ble derfor ekskludert. Disse er analysert og beskrevet i resultatkapittelet. Min totale N er dermed 481.

## **Datainnnsamling**

Det er forskere og forskningsassistenter fra Oxford Research som har stått for administreringen av datainnnsamlingen (T. Larsen et al., 2018). De var også fysisk tilstede under gjennomføringen. Dataene i denne undersøkelsen ble hentet inn mars 2018, fra fylkene Hordaland, Sogn og Fjordane, Nordland og Troms. Spørreskjemadataene ble besvart på nettbrett, og det tok en skoletime. Dataene ble hentet inn mars 2018. Spørreskjemadata ble innhentet ved bruk av et elektronisk spørreskjema som er utviklet av survey programmet Enalyzer.

### **3.1.3 Etikk**

COMPLETE-prosjekter er godkjent av Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) med registreringsnummer 48551 (T. Larsen et al., 2018). Videre i dette kapittelet vil jeg beskrive hvordan hensynet til samtykke, konfidensialitet, personvern og gjenbruk av forskningsdata er håndtert.

**Samtykke.** Samtykket være «fritt, informert og uttrykkelig» (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Kravet om samtykke skal forebygge krenkelser av personlig integritet og frihet og selvbestemmelse for deltakerne i forskningen. Informert samtykke innebærer å være innforstått med prosjektets formål, metode, risiko, mulig ubehag og andre konsekvenser som kan ha betydning for deltakerne» (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Det at samtykket er «fritt» betyr at samtykke skal være gitt uten press eller ved at personlig handlefrihet er begrenset. Press kan for eksempel komme av at forskeren selv eller andre autoritetspersoner er tilstede under datainnnsamlingen (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Det er blitt gitt muntlig og skriftlig informasjon om studiens formål og deltagelse til alle deltagere før prosjektstart. Informert aktivt samtykke fra foreldre er påkrevd for deltagere under 16 år og det ble innhentet for de som var 15 år ved første datainnnsamling. Ingen deltagere er under 16 år på andre målepunkt hvor data til denne oppgaven/studien er hentet fra. Med «informert samtykke», innebærer det at forskeren har gitt tilstrekkelig informasjon om hva forskningsprosjektet innebærer (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Forskeren skal «gi forskningsdeltakerne tilstrekkelig informasjon om forskningsfeltet, forskningens formål, hvem som har finansiert prosjektet og hvem som får tilgang til informasjonen, hvordan resultatene er tenkt brukt og om følgene av å delta i forskningsprosjektet» (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Informasjonen skal gis nøytralt, slik at deltagerne ikke utsettes for press. COMPLETE-prosjektet har gitt skriftlig og

muntlig informasjon om studiens formål og informasjon om hva deltagelse innebærer, dette er gitt til alle deltagerne i forkant av prosjektet (T. Larsen et al., 2018).

At samtykket er «uttrykkelig» betyr at deltagerne har gitt klart og tydelig uttrykk for at de har forstått hva deltagelse faktisk innebærer. Det skal også være reelle muligheter til å avstå uten at det fører til ulemper. Forskningsdeltakere skal vite at de når som helst har rett til å avbryte sin deltakelse uten at dette får negative konsekvenser (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Forskeren må sikre at denne informasjonen faktisk er forstått av forskningsdeltakerne. Dette ansvaret gjelder selv om det er signert en avtale og det krever at forskeren følger med underveis. Samtykket bør være dokumentert, for å tydeliggjøre forskerens ansvar og for å sikre rettighetene til forskningsdeltakerne. Hovedregelen er at det bør ha blitt signert en samtykkeerklæring, men noen ganger kan det være mer hensiktsmessig med andre former for dokumentasjon (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Aldersgrense for å kunne samtykke til deltagelse på spørreskjemaundersøkelse er normalt 15 år (Norsk Senter for Forskningsdata), deltagerne i denne gruppen var 17 eller 18 år (eller eldre) da undersøkelsen ble utført.

**Konfidensialitet og personvern.** «Personlige opplysninger skal vanligvis være aidentifisert, mens publisering og formidling av forskningsmaterialet vanligvis skal være anonymisert» (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Kravet til konfidensialitet og personvern er sikret i COMPLETE-prosjektet ved at spørreskjemadata er innhentet anonymt og konfidensialiteten til deltagerne ble sikret ved å bruke krypteringsnøkkel for personlige detaljer som ble lagret separat på fylkeskontoret. Datainnsamling i prosjektet er beskyttet på Universitetets datalagrings-safe. Kun forskningspartnere fra Oxford Research, Universitetet i Bergen og Nordlandsforskning har adgang til dataene. Data fra kontrollskolene ble gjort tilgjengelig for mastergradsstudenter i anonymisert form og kun med de variabler som skal undersøkes. For å kunne følge elevene over tid ved å koble besvarelsene deres til skolen/fylkene sine registerdata er spørreskjemaene ID-merket med utgangspunkt i klasselister. Når det gjelder lagring av personopplysninger så var det allerede før datainnsamlingen være avklart og tydelig kommunisert til forskningsdeltakerne om materialet skal tilintetgjøres ved avslutning eller ikke.

**Gjenbruk.** Ved gjenbruk av identifiserbare personopplysninger forutsetter vanligvis samtykke fra forskningsdeltakerne. Dette gjelder ikke for anonymiserte data. Når dataene er anonymisert, vet ikke forskeren hvilket individ opplysningene og materialet stammer fra.

Anonymitet må ikke forveksles med aidentifiserte opplysninger, hvor personlig informasjon er fjernet slik at ingen utenforstående kan vite hvem forskningsdeltagerne er, men hvor forskeren har muligheter til å koble personer og data (Den nasjonale forskningsetiske komité, 2016). Jeg mottok anonymiserte data fra koordinator for studien og dataene er lagret på passordbeskyttet PC og skal slettes etter at oppgaven er godkjent. Min undersøkelse er godkjent av Fakultetets Etikkomité (FEK). Undersøkelsen inneholder ikke personopplysninger.

## 3.2 Variabler

### *Primærutfall:*

- Lærer støtte målt ved Learning Climate Questionnaire (LCQ).
- Klassetilhørighet målt ved Teacher and Classmate Support Scale ((TCMS)

### *Bakgrunnsvariabler:*

- Demografiske data (kjønn, utdanningsprogram)
- Sosio-økonomisk status (foreldrenes utdanningsnivå)
- Foreldreinvolvering/oppfølging

### **Lærer støtte**

Opplevelse av lærer støtte er målt med "Learning Climate Questionnaire (LCQ) (Black & Deci, 2000). Spørreskjemaet bygger på en teori om menneskelig motivasjon (selvbestemmelsesteori), som er redegjort for i teorikapittelet (Black & Deci, 2000). I denne studien ble ti av tretten spørsmål fra LCQ benyttet. Disse handler om i hvilken grad læreren støtter elevenes selvbestemmelse i læring. Spørreskjemaet inneholder spørsmålene; "Lærerne mine viser tillit til at jeg kan gjøre det bra i faget", " Lærerne mine gir meg valgmuligheter", " Lærerne mine oppmuntrer meg til å stille spørsmål", " Lærerne mine lytter til hvordan jeg har lyst til å gjøre ting", "Jeg føler meg forstått av lærere mine", "Lærerne mine godtar meg som jeg er", " Jeg har stor tillit til lærerne mine", " Lærerne mine gir meg fullstendige og nøyaktige svar på spørsmålene mine" og " Lærerne mine bryr seg om meg som person". Svaralternativene er en 5 poengs likert skala fra "helt enig", "enig", "verken enig eller uenig", "uenig" og "helt uenig". Hvor «helt enig» er kodet 1 og «helt uenig» er kodet 5. Black og Deci (2000) har foretatt test-retest av spørreskjemaet LCQ som viste svært tilfredsstillende nivå av indre konsistenthet, med Cronbah's alpha på 0.93 første måling og 0.94 på andre måling (Black & Deci, 2000). Jeg utførte utregning av Cronbach's alpha for mitt datasett, som resulterte i en alpha på 0.96.

## **Klassetilhørighet**

Klassetilhørighet ble målt med Teacher and Classmate Support Scale (TCMS) (Torsheim et al., 2000) som er oversatt til norsk. Dette spørreskjemaet har to delskalaer som bygger på teori av mottatt sosial støtte («perceived social» support). Den ene handler om støtte fra læreren og den andre handler om støtte fra klassekamerater. Det er kun spørsmålene i delskalaen om støtte fra klassekamerater som er benyttet i denne undersøkelsen (4 item). Spørsmålene er; «Elevene i klassen min liker å være med hverandre», «De fleste i klassen min er snille og hjelpsomme», «De andre elevene godtar meg som jeg er» og «Når en elev i klassen min er lei seg, er det noen andre i klassen som vil prøve å hjelpe». I den opprinnelse engelske versjonen av spørreskjemaet, var det brukt en fem poengs skala fra «aldri» til «alltid», mens i den norske oversettelsen er det brukt en fem poengs enighetsskala fra «helt enig» til «helt uenig» lik til LCQ. Skalaen om støtte fra klassekamerater har dermed vist tilfredsstillende reliabilitet (test-retest) og validitet (Torsheim et al., 2000). Med Pearsons-*r* for 0,74. Jeg utførte en reliabilitetsanalyse for mitt utvalg og alphaen var litt høyere 0,89.

## **Foreldrenes sosioøkonomiske status**

«Foreldrenes sosioøkonomiske status» er målt ved at elevene rapporterte mors og fars høyeste fullførte utdanningsnivå. Her var svaralternativene: «Universitet eller høyskoleutdanning av høyere grad (f.eks. master, lektor, advokat, sivilingeniør, lege)», «Universitet eller høyskoleutdanning av lavere grad (f.eks. bachelor, lærer, politi, sykepleier, ingeniør, journalist)», «Teknisk fagskole (yrkesfag med videreutdanning)», «Videregående skole: Studiespesialisering/ idrettsfag/ musikk, dans og drama)», «Videregående skole: Yrkesfag (f.eks. tømrer elektriker, frisør, hjelpepleier)», «Vet ikke» og «Annet». I kategorien annet hadde 24 elever skrevet inn hva slags utdanning foreldrene hadde. Disse ble alle omkodet fra «Annet» til «fullført barneskole/ungdomsskole». Det ble videre laget en ny dikotom utdanningsvariabel, med «Høyt utdanning» (Universitet, høyskole eller teknisk fagskole) og "Lav utdanning" (Videregående skole og lavere). Det er også laget en ny dikotom variabel som inkluderer mors og fars utdanningsnivå: foreldrenes utdanningsnivå. I denne variabelen skilles det mellom elever der verken mor eller far har høy utdanning (Lav utdanning) og elever der minst en av foreldrene har utdanning ut over videregående skole (Høy utdanning).

## **Opplevelse av foreldreinvolvering**

Opplevelse av foreldreinvolvering ble målt med noen av de samme spørsmålene som ble brukt i et større prosjekt om elevers bortvalg av videregående skole i Finnmark (Markussen,

Lødding & Holen, 2012). Det ble da utført en faktoranalyse av et spørreskjema som identifiserte fire faktorer som var underliggende for hva elevene svarte på spørsmålene. Faktoranalysen fikk frem hvilket av disse enkeltutsagnene som hadde sterkest sammenheng med de enkelte faktorene. På bakgrunn av faktoranalysen ble det da utformet fire indeksvariabler som handlet om foreldrenes holdning til utdanning og oppfølging. To av disse var «Foreldrene følger opp barna sine» (åtte spørsmål) og «Foreldrene følger opp skolearbeidet til barna sine» (seks spørsmål) (Markussen et al., 2012). I COMPLETE studien er det valgt ut to spørsmål som handler om foreldrene oppfølging av barna sine, med spørsmålene: «Mine foreldre/foresatte synes jeg skal ta videregående opplæring» og «Mine foreldre/foresatte synes jeg skulle velge utdanningsprogram i videregående». I tillegg er det brukt følgende spørsmål for å kartlegge hvordan foreldrene følger opp skolearbeidet: «Mine foreldre/foresatte går ofte på foreldremøter», «Mine foreldre/foresatte synes det er viktig at jeg gjør leksene mine» og «Mine foreldre/foresatte hjelper meg sjeldent med skolearbeidet» (Markussen et al., 2012). Spørsmålene er besvart med en firepoengs respons skala: «stemmer svært dårlig=1», «stemmer ganske dårlig=2», «stemmer ganske godt=3» og «stemmer svært godt=4». Variabelen «Mine foreldre/foresatte hjelper meg sjeldent med skolearbeidet», ble snudd fordi dette spørsmålet ikke er kodet slik at svaret går i samme retning og dette påvirker Alpha nivået. Den ble snudd ved å kode om variablene i motsatt rekkefølge (1=4, 2=3, 3=2, 4=1). Denne er ikke foretatt reliabilitetsanalyse eller av validitet av andre forskere på dette spørreskjemaet. Jeg gjorde en utregning av Cronbach alpha koeffisient, som var 0.684 for mitt utvalg, som er litt under tilfredsstillende nivå (som er 0,70).

### **Studieprogram, alder og kjønn**

Variabelen studieretning hadde svaralternativene «yrkesfaglig» og «studiespesialisering» og var kodet på bakgrunn av utdanningsprogram henta fra registerdata. Fødselsår og fødselsmåned er selvrapportert i spørreskjemaet. «Alder» ble videre kodet om til «født før år 2000» og «født i år 2000», fordi elever som er født i år 2000 eller senere følger normalt skoleløp. For variabelen «kjønn» var svaralternativene «mann» og «kvinne», dette ble hentet fra registerdata.

## **3.3 Statistisk analyse**

Alle statistiske analyser ble utført ved bruk av Statistical Package for Social Sciences, versjon 24 (SPSS). Beskrivelse av data blir presentert med gjennomsnitt (mean) og standardavvik (SD) for kontinuerlige data. Dikotome variabler blir presentert med frekvens (N) og prosent

(%). Signifikans nivå ble satt til  $p < 0.05$ . Vurdering av normalfordeling av kontinuerlige variabler er basert på en helhetlig vurdering av histogram, skewness, Kolmogorov-Smirnov normalfordelings test, sammenligning av gjennomsnitt og median og Q-Q plots. Variablene linjevalg, kjønn, foreldrenes utdanningsnivå er dikotome. For å undersøke forskjeller mellom grupper (kjønn/ linjevalg/ foreldreutdanning/ foreldreinvolvering) med opplevelse av klassefelleskap og lærerstøtte, er uavhengig t-test (independent-sample t-test) benyttet.

Lineær regresjon inneholder mange ulike analyser som kan benyttes for å undersøke sammenhengen mellom en kontinuerlig avhengig variabel og en eller flere uavhengige variabler (Pallant, 2016). Regresjonsmodellen baserer seg på korrelasjon, men utforsker sammenhengen og kan gi mer detaljert informasjon enn en korrelasjonsanalyse. Jeg har benyttet standard multiple regresjon modell, fordi jeg har et sett av variabler (kjønn, linjevalg, foreldreinvolvering og foreldrenes utdanningsnivå) og vil vite i hvilken grad disse påvirker opplevelse av klassefelleskap. For å benytte regresjonsmodell i en analyse, må man ha et teoretisk rammeverk for å ta inn relevante variabler. En skal ikke benytte modellen ved å sette inn tilfeldige variabler for å sjekke sammenhenger. Hovedregelen er at relevante og viktige variabler på bakgrunn av teori skal inkluderes i modellen. Disse variablene må sjekkes, slik at de er uten målefeil. Begrensninger i utvalg av uavhengige variabler kan føre til at modellen i liten grad forklarer fenomenet man ønsker å beskrive. Denne undersøkelsen ønsker å finne ut hvilken sammenheng det er mellom grad av opplevd lærerstøtte og klassefelleskap. Jeg hadde med ulike bakgrunnsvariabler, som kjønn, foreldreinvolvering, foreldrenes utdanningsnivå og alder. Disse viste lav korrelasjon og ble derfor ekskludert fra modellen (Pallant, 2016). Sumvariabelen på klassefelleskap vurderes som ikke tilstrekkelig for å kunne si at den er normalfordelt, men behandler dataene parametriske, som følge av stort utvalg. Kriteriet om utvalgsstørrelse var også oppfylt med mer enn 20 tilfeller i hver variabel (O'Donoghue, 2012).

I lineær regresjonsanalyse er lineær sammenheng mellom alle de uavhengige variablene og den avhengige variabelen en forutsetning. I dette tilfelle viste korrelasjonsanalysen en sammenheng mellom lærerstøtte og klassefelleskap (Pearsons- $r=0,378$ ). Dette er ifølge Pallant (2016) en korrelasjon av medium styrke. Ettersom klassefelleskap ikke var vurdert som normalfordelt, er det en god idé å sammenligne resultatene fra parametriske korrelasjonsanalyse (Pearsons  $r$ ) med ikke-parametriske korrelasjonsanalyse (Spearman-rho). Spearmans-rho viste en nokså lik korrelasjon ( $r=0,392$ ). Resultatene fra korrelasjonsanalysene viser at det er rimelig å gå videre med en lineær regresjon for å estimere størrelsen på sammenhengen. Residulene betyr uforklart variasjon. I



lineær regresjon er residualer forskjellen mellom de observerte og de forventede verdiene for den avhengige variabelen (Aarnes, 2011). Hvis dataene passer modellen perfekt er residualene lik 0. Forutsetningene til residualene er at de skal være normalfordelte og at variasjonen i residualene er lik for alle verdier på de uavhengige variablene. Residualene for klassefelleskap ble vurdert som normalfordelt.

## 4 Resultater

Dette kapittelet presenterer studiens empirigrunnlag. Det er resultatene som legges til grunn for drøftingskapittelet, hvor resultatene knyttes opp mot tidligere forskning og teorien på feltet. Innledningsvis blir de beskrivende resultatene presentert. Det var til sammen 481 elever som ble inkludert i denne studien. Av disse var det en overvekt av gutter og elever fra yrkesfaglig studieretning ( $p < 0.001$ ).

**Tabell 1.** Beskrivelse av deltagerne: elever 2. klasse på videregående skole (N=481)

		Totalt		Gutter		Jenter		p-verdi*
		N	%	N	%	N	%	
<b>Kjønn</b>		481	100	276	57.4	205	42.6	
<b>Studieretning</b>	Yrkesfag	259	53.8	187	67.8	72	35.1	
	Studiespesialisering	222	46.2	89	32.2	133	64.9	<0.001
<b>Alder</b>	Født før år 2000	47	9.8	31	11.2	16	7.8	
	Født i år 2000	434	90.2	245	88.8	189	92.2	0.21
<b>Mors høyeste fullførte utdanning</b> N=473	Universitet/høyskole, høyere grad	65	13.7	43	15.9	22	10.9	
	Universitet/høyskole, lavere grad	179	37.8	95	35.1	84	41.6	
	Teknisk fagskole	37	7.8	21	7.7	16	7.9	
	Vgo; studiespesialisering.	27	5.7	14	5.2	13	6.4	
	Vgo; yrkesfag	63	13.3	32	11.8	31	15.3	
	Vet ikke	102	21.6	66	24.4	36	17.8	
<b>Mors høyeste utdanningsnivå</b>	Høy utdanning**	281	59.4	159	58.7	122	60.4	
	Lav utdanning***	192	40.6	112	41.3	80	39.6	0.71
<b>Fars høyeste utdanningsnivå</b> N=470	Universitet/høyskole, høyere grad	58	12.3	35	13	23	11.5	
	Universitet/høyskole, lavere grad	93	19.8	56	20.7	37	18.5	
	Teknisk fagskole	71	15.1	41	15.2	30	15	
	Videregående, studiespesialisering.	18	3.8	10	3.7	8	4	
	Videregående, yrkesfag	113	24	69	25.6	44	22	
	Vet ikke	117	24.9	59	21	58	29	
<b>Fars høyeste utdanningsnivå</b>	Høy utdanning**	222	47.2	132	48.9	90	45	
	Lav utdanning***	248	52.8	138	51.1	110	55	0.40
<b>Foreldrenes høyeste utd. nivå</b> N=472	Høy utdanning****	319	66.3	182	65.9	137	66.8	
	Lav utdanning*****	153	31.8	89	32.2	64	31.2	0.81

\*Kjikkvadrattest

\*\*Utdanning ut over videregående skole

\*\*\*Skolegang opp til videregående

\*\*\*\* En av foreldrene har utdanning over videregående

\*\*\*\*\* Ingen av foreldrene har utdanning over videregående

Videre viser Tabell 1 at litt over halvparten av mødrene har utdanning over videregående skole (59.4 %), mens litt under halvparten av fedrene (47.2 %) har det samme. Det er også relativt mange, som svarer at de ikke vet mors (21.6 %) eller fars (24, 9 %) utdanningsnivå.

### Analyse av respondenter som ble ekskludert

De 48 respondentene som ikke ble inkludert i studien i henhold til inklusjonskriteriene ble sammenlignet med de 481 respondentene som ble inkludert. Det var signifikant flere elever som gikk på yrkesfaglig linje enn på studiespesialiserende (53,8 % vs. 46,2 %), og elever som var født før år 2000 (39,5%) blant de som ikke ble inkludert i studien. Det var tilnærmet like mange jenter (48,8 %) som gutter (51,2 %). Videre var det ingen signifikant forskjell mellom foreldrenes utdanningsnivå, blant de som var med i analysene og de som ikke var med. For elevene som ikke var med i analysene hadde 40,1 prosent av mødrene og 50,1 prosent av fedrene utdanning over videregående. For elevene som var med i analysene hadde 59,5 prosent av mødrene og 47,5 prosent av fedrene utdanning over videregående.

#### 4.1.1 Forskjell mellom grupper

##### Opplevelse av lærerstøtte

Elevene rapporterer gjennomsnittlig høy grad av opplevd lærerstøtte (M=2,31, SD=0,90).

**Tabell 2** Opplevelse av lærerstøtte (LCQ) Indeksskore 1-5

		N	Mean	SD	p-verdi*
<b>Kjønn</b>	Gutt	261	2.17	0.900	
	Jente	196	2.50	0.887	<0.01
<b>Studieprogram</b>	Yrkesfag	245	2.24	0.982	
	Studiespesialisering	212	2.39	0.810	0.06
<b>Foreldreutdanning**</b>	Lav utdanning	145	2.31	0.816	
	Høy utdanning	306	2.30	0.955	0.97
<b>Foreldreinvolvering***</b>	Lav	37	2.47	1.074	
	Høy	415	2.29	0.884	0.33
<b>Alder****</b>	Født før år 2000	42	2.34	0.946	
	Født år 2000	415	2.31	0.906	0.81

\*Independent sample t-test. Viser alle variablene på lærerstøtte (10) lagt sammen. Svaralternativer er; 1=Helt enig, 2=Enig, 3=Verken enig eller uenig, 4=Uenig og 5=Helt uenig. Det er 10 variabler som er lagt sammen

\*\*Lav utdanning=over videregående skole, høy utdanning=Skolegang t.o.m. videregående

\*\*\*Foreldreinvolvering: er målt med enkelte spørsmål fra rapporten «De' Hær e'kke nokka for mæ» (Markussen et al., 2012). Se beskrivelse i metodekapittel.

\*\*\*\*Elever som er født i år 2000 følger vanlig skoleløp.

Guttene rapporterte signifikant høyere grad av lærerstøtte. Det er også verdt å nevne at tabellen viser en liten forskjell mellom linjevalg, men her er forskjellen ikke signifikant ( $P=0.06$ ).

### Opplevelse av klassefelleskap

Elevene rapporterte generelt høy grad av opplevd klassefelleskap ( $M=2,10$ ,  $SD=0,85$ ).

Tabellen viser først og fremst at de fleste elever er ganske fornøyd med klassemiljøet sitt uavhengig av kjønn, alder, foreldreutdanning og foreldreinvolvering. Videre viser tabellen at elever på studiespesialiserende linje rapporterer signifikant høyere grad av opplevd klassefelleskap ( $p<0.001$ ).

**Tabell 3** Opplevelse av klassefelleskap (TCMS) Indeksskår 1-5.

		N	Mean	SD	p-verdi*
<b>Kjønn</b>	Gutt	272	2.12	0.913	
	Jente	201	2.07	0.779	0.50
<b>Studieprogram</b>	Yrkesfag	254	2.22	0.900	
	Studiespesialiserende	219	1.96	0.787	<0.01
<b>Foreldreutdanning**</b>	Lav utdanning	152	2.10	0.732	
	Høy utdanning	313	2.09	0.915	0.97
<b>Foreldreinvolvering***</b>	Lav	34	2.40	1.052	
	Høy	434	2.08	0.840	0.09
<b>Alder</b>	Født før år 2000	44	2.20	1.006	
	Født år 2000	429	2.09	0.842	0.39

\*Independent sample t-test. Svaralternativer er; 1=Helt enig, 2=Enig, 3=Verken enig eller uenig, 4=Uenig og 5=Helt uenig. Det er 4 variabler som er lagt sammen.

\*\*Foreldreutdanning: Lav utdanning: Ingen av foreldrene har utdanning utover videregående skole, Høy utdanning: Minst en av foreldrene har utdanning utover videregående skole

\*\*\*Foreldreinvolvering: er målt med enkelte spørsmål fra rapporten «De' Hær e'kke nokka for mæ» (Markussen et al., 2012)

Det ble videre foretatt analyser av de enkelte spørsmålene i TCMS til linjevalg, for å undersøke variasjon i de enkelte spørsmålene. Størst var forskjellen mellom linjevalg på spørsmål om «når en elev i klassen er lei seg, er det alltid noen andre i klassen som vil hjelpe» Studiespesialiserende linje rapporterer signifikant ( $p<0.001$ ) høyere grad av enighet på dette spørsmålet ( $M=2,08$ ,  $SD=0,948$ ) enn elever på yrkesfaglig linje ( $M=2,37$ ,  $SD=1,075$ ).

## Foreldreinvolvering

Elevene rapporterte at de opplevde gjennomsnittlig høy grad av foreldreinvolvering ( $M=3,18$ ,  $SD=0,54$ ) (tabell 2). Guttene rapporterte en signifikant ( $p=0,03$ ) høyere grad av foreldreinvolvering enn jentene og elever på studiespesialiserende linje rapporterte en signifikant ( $p=0,001$ ) høyere grad av foreldreinvolvering enn elever på yrkesfag.

**Tabell 4** Foreldreinvolvering (indeksskår 1-4) for elever i 2. klasse på videregående skole

		N	Mean	SD	p-verdi*
<b>Kjønn</b>	Gutt	271	3.14	0.607	
	Jente	203	2.24	0.449	0.035
<b>Studieprogram</b>	Yrkesfag	252	3.11	0.590	
	Studiespesialiserende	222	3.27	0.481	0.001
<b>Foredreutdanning</b>	Lav utdanning**	153	3.07	0.542	
	Høy utdanning***	313	3.24	0.542	0.002
<b>Alder</b>	Født før år 2000	43	2.84	0.600	
	Født år 2000	431	3.21	0.530	<0.001

\*Independent sample t-test. Svaralternativene er; 1=stemmer svært dårlig, 2=stemmer ganske dårlig, 3=stemmer ganske bra og 4= stemmer svært bra

\*\*Utdanning over videregående skole

\*\*\*Skolegang t.o.m. videregående

Videre rapporterte elever som hadde minst en forelder med utdanning utover videregående og elever som fulgte vanlig skoleløp signifikant ( $p=0,002$ ) høyere grad av foreldreinvolvering enn henholdsvis elever hvor ingen av foreldrene hadde foreldre med utdanning utover videregående skole eller elever som ikke fulgte vanlig skoleløp. Videre sees en større spredning (SD) i svarene i de gruppene som rapporterer lavere grad av foreldreinvolvering. Det betyr at det er større variasjon i svarene. Dette gjelder for alle gruppene bortsett fra foreldreutdanning, der er det lik spredning.

### 4.1.2 Sammenheng mellom lærerstøtte og klassefelleskap

Andre problemstilling søker å finne ut om opplevd lærerstøtte påvirker opplevelsen av klassefelleskap og i så fall i hvilken grad. Resultatene fra t-testen som viste høyere grad av opplevelse av lærerstøtte blant elever på yrkesfaglig linje, ga grunn for å ta med linjevalg inn i regresjonsmodellen. Korrelasjonskoeffisienten mellom lærerstøtte og klassefelleskap var 0,39 ( $p<0.01$ ). Dette er en svak til middels korrelasjon. Men likevel nok til å gå videre til en regresjonsanalyse. Lærerstøtte ( $x^1$ ) og linjevalg ( $x^2$ ), som uavhengige variabler ble satt inn i regresjonsmodellen.

**Tabell 5** Multipl lineær regresjonsanalyse for opplevd klassefelleskap\* (skår range 1-5) for elever i 2. klasse på videregående. N=451

Prediktor		$\beta$	95 % KI	$p - verdi$
Lærer støtte	(skår range 1-5)	0.37	0.29 – 0.46	<0.001
Linjevalg	Yrkesfaglig Studie.spes	-0.32	-0.46 – -0.17	<0.001
<b>Justert R<sup>2</sup></b>		0.18		

\*Opplevd klassefelleskap er målt med Teacher and Classmate Support Scale (TCMS). (Torsheim et al., 2000).

Resultatene fra regresjonsanalysen (tabell 5) forteller at når lærer støtte ( $\times$ ) øker med 1, så øker klassefelleskap ( $\gamma$ ) med 0,37  $\beta$ . Konstantleddet er 1,710, og viser til punktet der regresjonslinjen krysser  $\gamma$ -aksen. Det vil si 1,710 (mellom helt enig og enig) på likert skalaen til opplevelse av klassefelleskap. Resultatene fra regresjonsmodellen tilsier at læreren spiller en rolle for å skape et godt klassefelleskap ( $p < 0.01$ ). Linjevalg har negativ  $\beta$ , det er fordi elevene på studiespesialiserende linje rapportere høyere grad av klassefelleskap enn på yrkesfag og yrkesfaglig linje er kodet først. Justert  $R^2 = 0,18$  og betyr at regresjonsmodellen (lærer støtte og linjevalg) forklarer 18 prosent av opplevd klassefelleskap (forklart varians).

## 5 Diskusjon

Diskusjonskapittelet er delt i to deler; resultatdiskusjon og metodediskusjon. I resultatdiskusjonen vil studiens funn bli drøftet mot tidligere forskning og teori. Målet med undersøkelsen har vært å undersøke hvordan elever i videregående opplever fellesskap i klassen og støtte fra læreren, og om det er forskjell mellom elevgrupper. I metodediskusjonen vil metodevalg og analyser drøftes mot styrker og svakheter i undersøkelsen.

Hovedfunnene i undersøkelsen er at elevene i mitt utvalg generelt rapporterer at de er fornøyd med klassemiljøet og støtte fra lærer. Guttene rapporterte høyere grad av opplevd lærerstøtte enn jentene. Resultatene viste også forskjell mellom elevgrupper når det kom til opplevelse av klassefellesskap. Det var høyere grad av opplevd klassefellesskap for elever på studiespesialiserende linje enn på yrkesfaglig linje. Videre tilsier resultatene fra regresjonsanalysen at opplevelsen av lærerstøtte hadde sammenheng med opplevelse av klassefellesskap.

### 5.1 Resultatdiskusjon

Mitt utvalg skiller seg noe fra elever i videregående på landsbasis, tall fra SSB viser at det i 2018 var 50,44 prosent kvinner og 49,56 prosent menn som gikk på videregående skole (16-18 år). I andre klasse på videregående skole var det også i 2018 52,54 % elever på studieforbereende linje og 47,46 prosent som gikk på yrkesfaglig linje.

#### 5.1.1 Opplevelse av klassefellesskapet

Hovedinntrykket er at elevene rapporterer nokså høy grad av klassefellesskap, men at det er visse forskjeller mellom elevgrupper; jenter rapporterer høyere grad enn guttene. Det er relevant å sammenligne mine resultater om hvordan elevene opplever klassefellesskapet med Elevundersøkelsens selvrapporterte tall på elevenes trivsel, fordi i hvilken grad du trives på skolen i stor grad har sammenheng med hvordan du har det med de andre i klassen (Gray, 2011). Kjønnforskjellen i mine resultater er i tråd med elevenes tall på trivsel, hvor sannsynligheten for å trives øker dersom du er jente (Wendelborg et al., 2017). Videre viser mine resultater at variasjonen i responsen var større blant guttene enn for jentene. Det er interessant, fordi samtidig som jente rapporterer høyere grad av klassefellesskap, rapporterer de også i større grad om fysiske og psykiske helseplager enn det guttene gjør (Bakken, 2018). En teoretisk forklaring kan være at elever som har faglige utfordringer har større sannsynlighet for å emosjonelle utfordringer (Saab & Klinger, 2010). Jentene presterer bedre

faglig og det er mulig at det er med på å øke deres tilhørighetsfølelse med klassen og skolen, og motsatt for gutter.

Elever som er eldre enn de andre i klassen, og som dermed ikke følger skoleløpet som sine jevnaldrende, rapporterer lavere opplevelse av klassefelleskapet enn de andre elevene som følger vanlig skoleløp. Det å føle tilhørighet handler om å føle seg akseptert og inkludert av gruppen man ønsker å tilhøre (Helsedirektoratet, 2018), i denne sammenheng med klassen sin. En mulig forklaring på at disse elevene rapporterer lavere grad av klassefelleskap kan være at disse elevene ikke går i klasse med sine jevnaldrende og dermed ikke mottar den samme støtten som de andre i klassen. Et klassemiljø som de fleste oppfatter sosialt støttende, kan videre oppleves som belastende for elever som ikke opplever å være en del av dette miljøet (Anderman, 2002). Elever som har svake faglige prestasjoner, har også vist å være emosjonelt sårbare i miljøer som presterer bedre faglig (Saab & Klinger, 2010). Fra dette perspektivet kan det tenkes at det kan oppleves stigmatiserende å ikke mestre de forventede faglige fremgangen som sine jevnaldrende. For elever som presterer svakt faglig er det derfor av betydning å motta emosjonell så vel som faglig støtte (Saab & Klinger, 2010). Det å oppleve følelse av tilknytning og tilhørighet er med på å opprettholde motivasjon i skolearbeidet (Neel & Fuligni, 2013), og kan være særlig viktig for elever som allerede «henger litt etter». Resultatene fra min undersøkelse viste også at disse elevene rapporterte signifikant lavere grad av foreldreinvolvering. Inntrykket er dermed at disse elevene rapporterer lavere grad av støtte fra medelever og foreldre enn de andre elevene som følger vanlig skoleløp. Noe som kan medføre en større sosial sårbarhet for disse elevene.

Variasjonen i rapportering av klassefelleskap mellom linjer er også til dels sammenfallende med Elevundersøkelsen (Wendelborg et al., 2017), hvor elever på studiespesialiserende linjer ligger øverst når det gjelder trivsel. Men det er en variasjon nedover på listen mellom studieprogram på yrkesfag og studiespesialiserende linje i hvordan de rapporterer trivsel, studieprogram viste seg å være en svak forklaringsvariabel i variasjonen i trivsel (Wendelborg et al., 2017). I min oppgave skiller jeg kun mellom yrkesfag og studiespesialisering, det at utvalget mitt kun er fem skoler favner kanskje heller ikke variasjonen mellom ulike linjer, og forskjellen i opplevelse av klassefelleskap kan godt tenkes å ha sammenheng med andre faktorer knyttet til den enkelte skole, nabolaget, andre faktorer enn akkurat om det er en yrkesfaglig eller studiespesialiserende linje. Videre favner «trivsel» et større segment enn hva klassefelleskap gjør, noe som gjør at det ikke er direkte sammenlignbart. Forskjellen i opplevelse av klassefelleskapet er heller ikke stor, når man studerer de deskriptive tallene, til tross for at forskjellen er signifikant. Noe som tyder på



studieprogram i videregående heller ikke virker å ha en stor forklaringsverdi i variasjonen i opplevelse av klassefellesskap.

Tallene fra elevundersøkelsen viser at det er en gradvis nedgang i selvopplevd trivsel gjennom fra første til tredje klasse i videregående (Wendelborg et al., 2017). Mine data er fra elever som går i andre klasse på videregående. Som beskrevet over er det elever på yrkesfaglig linje, gutter og elever som ikke følger vanlig skoleløp som rapporterer lavere grad av opplevd klassefellesskap enn de andre elevene. Det er i større grad gutter og elever på yrkesfaglig linje som dropper ut av videregående (Falch et al., 2010). Sett fra dette perspektivet er det uheldig at elever på yrkesfaglig linje, elever som ikke følger vanlig skoleløp og gutter rapporterer lavere grad av tilhørighet til klassen. Det er viktig å styrke tilhørighetsfølelsen i videregående blant annet fordi skolegangen ikke lenger er obligatorisk (Neel & Fuligni, 2013).

### **5.1.2 Opplevelse av lærerstøtte**

I likhet med relevante skoleundersøkelser, er hovedinntrykket fra min undersøkelse at elevene i nokså stor grad opplever støtte fra læreren. Dette er positivt av flere grunner; et helsefremmende skolemiljø skal legge til rette for fellesskapsfølelse, vennskap og tilhørighet (Skogen et al., 2018). For å oppnå dette er det viktig at elevene har mulighet for å delta, oppleve mestring og utfolde seg i et miljø som er preget av gode relasjoner (Skogen et al., 2018). Lærer-elev relasjonen og relasjonene mellom elever er det som utgjør store deler av det psykososiale miljøet for elevene (T. Larsen et al., 2019). Elevene har videre en lovfestet rett etter Opplæringsloven §9A på et psykososialt skolemiljø som både er *trygt* og *godt* (Opplæringslova, 1998). Elever som opplever å blir sett, godtatt og har en relasjon til læreren som er preget av at læreren har tillitt til at de kan løse oppgavene og videre at læreren stiller faglige forventninger, gjør det generelt bedre på skolen, enn elever som rapporterer at de i liten grad opplever dette (Krane et al., 2016). Samtidig kan det også tenkes at lærere stiller høyere faglige forventninger og gir mer tillitt i læringsaktivitetene til skoleflinke elever nettopp i kraft av at de er faglig dyktige. Det er vanskelig å si hvilken retning assosiasjonen går (Klem & Connell, 2004). Det er også slik at kanskje skolesvake elever lettere kan oppleve å få mer støtte fordi det faktisk trenger mer hjelp og veiledning (Torsheim et al., 2000). Likevel viste valideringsstudien til Ryan og Deci (2000) at elever som opplevde veiledere som fremmet selvstendighet og la til rette for deltakende aktiviteter, fremmet indre motivasjonen for aktiviteten for elever som i utgangspunktet følte seg ytre motivert for læringen. En forventning de hadde var likevel at elevene i gruppen som mottok denne læringsformen skulle

øke prestasjonene, noe de ikke gjorde. De hadde ikke et tydelig svar på hva årsaken kunne være, annet enn at fagene de skulle lære (forkurs til naturvitenskapelige medisinske fag) hadde en instrumentell form som kunne påvirke resultatene (Ryan & Deci, 2000).

Det er også vist at foreldrenes utdanningsnivå har noe å si for skolegang, og at det er en sosial gradient knyttet til det å fullføre videregående (Bergsli, 2013). Markussen, Froseth, et al. (2011) argumenterer for at barn allerede første året på barneskolen har ulikt nivå av ferdigheter og ulike holdninger til hva skolen representerer og at dette er noe av grunnen til varierende måloppnåelse i utgangen av ungdomsskolen. Samtidig som at læreren i liten grad møter variasjonen som finnes blant elevene. Skolen skal virke sosialt utjevne og alle elever har rett på det samme gode psykososiale miljøet (Opplæringslova, 1998), det var dermed interessant å undersøke om det var forskjell mellom elevgrupper i hvordan de opplever forholdet til sin lærer. Om det var forskjell i opplevelse av lærerstøtte blant kjønn, blant elever med yrkesfaglig bakgrunn og elever med foreldre med lav utdanning. Foreldrenes utdanningsnivå og foreldreinvolvering viste seg å ha liten til ingen betydning for hvordan elevene opplever klassefelleskapet og støtte fra lærer. Resultatene viste derimot signifikante kjønnsforskjeller, der guttene i større grad enn jentene rapporterte opplevd lærerstøtte. Disse resultatene var i tråd med tall fra elevundersøkelsen tall på opplevd lærerstøtte (Wendelborg et al., 2017). En mulig forklaring på dette kan være at guttene generelt presterer faglig svakere (Borgonovi, Ferrara & Maghnouj, 2018), og dermed mottar mer støtte fordi de har behov for det. Eller kan det tenkes at det har sammenheng med kjønnsforskjellen i opplevelse av foreldreinvolvering, der mine resultater, viste at guttene rapporterte signifikant høyere grad av foreldreinvolvering enn jentene. Kan det tenkes at elever som opplever mer støtte og oppfølging med skolen hjemmefra også opplever å få mer støtte fra læreren, og at forskjellen i mindre grad handler om kjønnsforskjeller. Jeg foretok en korrelasjonsanalyse på sammenhengen mellom foreldreinvolvering og lærerstøtte, som viste seg å være lav. Denne sammenhengen virker derfor mindre sannsynlig. Videre kan det tenkes at flinke og skoleengasjerte elever lettere oppnår positiv støtte og oppmerksomhet fra læreren, og at dette i mitt utvalg gjelder guttene i større grad enn jentene ettersom mitt utvalg er ikke representativt.

På den annen side beskriver Torsheim et al. (2000) at innenfor forskning på sosial støtte for voksne, så skilles det ofte mellom ulike former for støtte, blant annet; informasjonsmessig, emosjonell eller praktisk/økonomisk støtte. Spørreskjemaet som måler lærerstøtte (LCQ) i denne undersøkelsen bygger på selvbestemmelsesteori og skal hente inn informasjon om i hvilken grad elevene opplever å at læreren fremmer de grunnleggende

behovene for kompetanse, tilhørighet og autonomi. Jeg har slått spørreskjemaet sammen som en indeksvariabel og får dermed ikke frem eventuelle nyanser i svarene. Spørreskjemaet måler for eksempel spørsmål som; «Jeg føler meg forstått av lærerne mine», «Jeg kan være åpen med lærerne mine», «Jeg har stor tillitt til lærerne mine» og «lærerne mine godtar meg som jeg er», som kan knyttes til hvordan de opplever den relasjonelle støtten fra læreren. Jeg nevner dette med tanke på at jentene generelt rapporterer høyere på selvrapporterte psykiske og fysiske helseplager enn guttene, og i større grad rapporterer stress knyttet til skolearbeidet (Bakken, 2018), og at jentene derfor kanskje har større behov for denne typen støtte fra lærer, enn det guttene gjør. I så fall er det variasjon i besvarelsene på de ulike delene i spørreskjemaet (LCQ) men det blir teoretiske spekulasjoner, ettersom jeg ikke har foretatt slike detaljerte analyser.

Tall fra Elevundersøkelsen viser også at opplevelse av lærerstøtte er noe som øker noe fra 10. trinn til første klasse på videregående, for deretter å synke gradvis fra Vg1 til Vg3 (Wendelborg et al., 2017). Forklaringen på nedgangen i rapportert lærerstøtte forklares med at elevene i større grad møter et timelærersystem i videregående, der elevene har mange ulike lærere i hvert enkelt fag, noe som fører til at læreren har mindre tid og mulighet til å bli kjent med hver enkelt elev. Dette er tråd med selvbestemmelsesteorien der Ryan og Deci (2000) fant at elever som hadde instruktører som la opp til samarbeid, aktiv læring og autonomi i læringsaktivitetene ble mer læringsorientert enn karakterdrevet, samtidig som de opplevde mindre stress. Forklaringen til de positive resultatene var blant annet knyttet til at instruktøren hadde mer tid sammen med elevene og at læringsformen var mer interaktiv mellom lærer og elevene (Ryan & Deci, 2000).

### **5.1.3 Sammenhengen mellom lærerstøtte og klassefellesskap**

Resultatene fra regresjonsanalysen viste at foreldrenes utdanningsnivå hadde liten effekt for opplevelse av klassefellesskap. Regresjonsanalysen forteller at lærerstøtte ( $\beta=0,37$ ) og linjevalg ( $\beta=-0,32$ ) forklarte 18 prosent av opplevd klassefellesskap og tilsier at opplevelse av lærerstøtte spiller en rolle for opplevelse av klassefellesskapet. Som nevnt over møter elever i videregående flere lærere og har mindre mulighet til å bli ordentlig kjent. Det gjør det vanskeligere for lærerne å kjenne hver enkelt elev og kjenne til gruppedynamikkene i hver enkelt klasse. Fra et sosiokulturelt perspektiv på motivasjon (Davis, 2010), så forstås lærer-elev relasjonen som noe unikt som ikke kan forstås atskilt fra konteksten i klasserommet eller skolen. Det betyr at den overordnede kulturen i klasserommet bidrar til en utvikling av positive relasjoner. Fysisk utforming i klasserommet og klassestørrelse, indre og ytre sosialt

press som hver enkelt føler på, påvirker kulturen og relasjonene. Fra dette perspektivet er dermed spørreskjemadata som tilfeldig er hentet inn fra ulike skoler kun på et tidspunkt, mangelfullt i å skulle forstå noe om klassemiljøet og hva som påvirker. Antallet av positive lærer-elev relasjoner har også vist seg å ha betydning for skoleengasjementet (Martin & Collie, 2018). En økning i andelen positive lærer-elev relasjoner økte også skoleengasjementet. Når svake lærer-elev relasjonene var i flertall, var elevenes engasjement i skolearbeidet lavere. Når det var flere positive lærer-elev relasjoner var skoleengasjementet høyere og økte ytterligere dersom de positive oversteg de negative. Skoleengasjement er ikke målt i denne studien, men andre har funnet at det kan påvirke (Martin & Collie, 2018), særlig med tanke på at elevene i videregående møter flere timelærere, som jeg har skrevet om over. Likevel tilsier modellen også at andre faktorer forklarer 82 prosent av opplevd klassefelleskap. Med henvisning til de Whitehead & Dahlgrens helsemodell, har denne oppgaven hatt fokus på deler av ungdommers psykososiale miljø i videregående skole. Og trukket frem to aspekter av dette. Relasjoner mellom lærer-elev og relasjoner mellom elevene i klassen. Helsemodellen til Whitehead & Dahlgren illustrer mange andre faktorer som kan påvirke hvordan elevene opplever klassemiljøet og forholdet til læreren. Det kan ha med individuelle, biologiske faktorer hver enkelt er født med. Det kan ha med i hvilken grad nærmiljø, boligforhold og oppveksten er trygg. Det er en balanse mellom risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer som fremmer utvikling av god psykisk helse. Det er dermed mange faktorer som spiller inn og som kan ha betydning.

## 5.2 Metodediskusjon

Både operasjonaliseringen og målemetoden kan være mer eller mindre hensiktsmessig. Målet med undersøkelsen er at man skal feste lit til resultatene og konklusjonen. I verste fall kan resultatene og konklusjonene en gjør seg gi upresise og lite troverdige resultat. I beste fall er målemetoden og operasjonaliseringen grunn til å stole på, dette avhenger av studiens validitet og reliabilitet. Det er noe informasjon som er enklere å måle enn andre, som sosiale fakta som kjønn, alder, studieretning og yrke er ganske enkelt. Det er også mange forhold som ikke er like enkelt å måle fordi de ikke lar seg definere på en entydig måte (Befring, 2002). En annen viktig vurdering på om målingen er god, er om vi har fått et troverdig og godt bilde av variabelen vi kvantifiserer (Befring, 2002). Dette påvirker studiens indre validitet.

### 5.2.1 Styrker og svakheter ved undersøkelsen

Styrker ved denne undersøkelsen er at det er relativt stort utvalg. Utvalget er til dels randomisert. Likevel er randomiseringen foretatt på skolenivå, noe som betyr at resultatene ikke er ytre valide. En annen styrke er at det er høy svarprosent (77,5%), og noen av spørreskjemaene er validerte (LCQ og TCMS). Det er en svakhet at spørreskjemaet for foreldreinvolvering ikke er validitetstestet eller reliabilitetstestet. Jeg har i undersøkelsen forsøkt å være detaljert i mine beskrivelser om hvordan datainnsamlingen har foregått og hvordan dataene er behandlet, kodet om og videre analysert. Jeg har videre forsøkt å presentere resultatene så oversiktlig som mulig i selvforklarende tabell med utfyllende resultat i tekst.

Regresjonsanalysen og t-testene forutsetter normalfordeling, utfallsvariabel (klassefelleskap), ble vurdert som skjevfordelt, men har valgt å behandle data parametriske som følge av stort utvalg. Det er derfor viktig å ta resultatene med dette forbehold, likevel vil t-testene og regresjonsmodellen gi en indikasjon på forskjellen mellom grupper. Det er vanlig å benytte ikke-parametriske metoder når data ikke er normalfordelt (O'Donoghue, 2012), men forutsetningen for normalfordeling trenger ikke vært helt presist oppfylt (Skovlund, 2017). Ifølge Skovlund (2017) så er minst 30 observasjoner nok til å velge parametriske metode, til tross for skjevfordelte data fordi «gjennomsnitt vil være tilnærmet normalfordelt selv om observasjonene stammer fra en svært skjev fordeling» (Skovlund, 2017). Jeg har videre sett at dette er normalt i kartleggingsstudier som for eksempel Elevundersøkelsen (Wendelborg et al., 2017). Det er skoler som er med i en randomisert kontrollert studie, som har takket ja til å være med i prosjektet som med hensikt skal bedre det psykososiale miljøet på skolen. Intervensjonens fokus kan smitte over på kontrollskolene, som kanskje er skuffet for at de tilfeldig ble plassert i kontrollgruppen. Det kan tenkes at de blir inspirert av forskningsprosjektet og kanskje har et ekstra fokus på det psykososiale miljøet. Det skal likevel enormt mye planlegging, systematikk, implementering, endringsarbeid i alle faser av et prosjekt for at det skal få til endringer. Det anses derfor ikke sannsynlig at kontrollskolene har vært påvirket i stor grad. I tillegg er det en begrensning at det er få antall skoler i studien og at randomiseringen er foretatt på skolenivå, noe som kan påvirke styrken i designet. ICC (itra class correlation) på skolenivå var imidlertid lav, noe som antyder at skolene var nokså like. Det kan også tenkes at det kan forekomme et sosialt press ved at skolen er med på en intervensjon og man føler seg forpliktet til å svare på spørreskjemaene.

Det er fire prinsipielle grunner til å finne sammenheng mellom en uavhengig og en avhengig variabel; det kan (1) være en tilfeldighet, det kan (2) være feil i undersøkelsen (bias), det kan (3) være en alternativ forklaring (konfundering) eller det kan (4) reflektere en

kausalt sammenheng (B. K. Jacobsen, 2010). Når det gjelder tilfeldige funn, så blir sammenhengene jeg har sett vurdert til å være tilfeldig ved å regne ut  $p$ -verdi ( $p < 0.05$ ). Dersom resultatene ikke er signifikante, så vurderes sammenhengene som tilfeldige. Det er likevel knyttet usikkerhet til signifikante funn fordi jeg ikke har regnet ut effektstørrelse. Altså hvor stor effekt forskjellen sies å ha, resultatene mine sier bare at det er en signifikant forskjell, men analysen sier ikke noe om i hvor stor grad for eksempel kjønnsforskjell forklarer forskjell i lærerstøtte.

Når det gjelder feilkilder, har spørreundersøkelser mange utfordringer knyttet til responsen. Det mest alvorlige problemet handler om validitet og nøyaktighet ved selvrapporing. Hvordan kan man være sikre på at elevene opplever lærerstøtte og klassefelleskap på den måten de sier at de gjør? (Polit & Beck, 2018). En har ofte ikke noe annet valg enn å anta at de fleste responsene har vært ærlige (Polit & Beck, 2018). Det vil alltid være feilkilder og bias knyttet til forskning på mennesker og ved selvrapporing i spørreskjema er det mange faktorer som kan påvirke hvordan man svarer. De viktigste feilkildene (bias) som er knyttet til selvrapporing er; sosial ønskeverdighet (social desirability response set bias) ekstreme responser (extreme response set bias) og likgyldige responser (acquiescence response set bias) (Polit & Beck, 2018). For å redusere disse feilkildene er det viktig at deltagelse er uttrykkelig valgfritt og å skape en ikke dømmende atmosfære der man garanterer konfidensialiteten av responsen (Polit & Beck, 2018). Dette ble gjort både ved invitasjonsbrevet til prosjektet og ved selve utførelsen av spørreskjemaet. Videre har jeg utført frekvensanalyse på alle variabler for å sjekke for feilrapportering. Det er en svakhet at jeg ikke har utført tester for å sjekke for responser som svarer stabilt gjennom hele spørreskjemaet (for eksempel sier seg enig i alt) eller tilfeldig besvaring. Når det gjelder samtykke og utførelse av undersøkelsen, beskrev jeg kort i metodekapittelet, at det kan medføre et press dersom forskere eller andre autoritetspersoner er tilstede under selve undersøkelsen. Det at forskere og forskningsassistenter ved Oxford Research administrerte datainnsamlingen, kan innebære et slikt press. Et motargument er at de var tilgjengelig for å oppklare eventuelle spørsmål og sikret at alle fikk svare i fred uten forstyrrelser og påvirkning fra andre. Feilkilder (bias) handler videre om at ulike trekk ved metoden og måten jeg har utformet undersøkelsen på, kan påvirke de resultatene jeg har fått. Som nevnt over er det en styrke for undersøkelsen at spørreskjemaene som er benyttet for klassefelleskap og lærerstøtte er validerte. Spørreskjemaet som er brukt for å måle klassefelleskap (TCMS), er validert gjennom tidligere studier og bygger på teori om opplevelsen av «mottatt støtte» (Torsheim et al., 2000). I en tidligere valideringsstudie av Torsheim et al. (2000) fant de at

TCMS viste moderate korrelasjoner med mål på kriterievaliditet (Torsheim et al., 2000). Kriterievaliditet uttrykker hvor godt målingen har sammenheng eller predikerer en annen valid og observerbar variabel (Pripp, 2018). Torsheim et al. (2000) fant at det var sterkest korrelasjon med mål på skolemotivasjon. Delskalaen på klassefelleskap korrelerte sterkere med det uavhengige målet på «vennestøtte», men svakt med det uavhengige målet på «lærer støtte». Videre viste Torsheim et al. (2000) at begge delskalaene hadde positiv korrelasjon med skolemotivasjon og negativt med helseplager. Men det var svak assosiasjon med subjektive helseplager. Skalaen fokuserer kun på en del av livet, og subjektive helseplager kan bli påvirket av mange andre faktorer. Fra dette perspektivet kan den helhetlige betydningen av støtte fra lærer og medelever være liten (Torsheim et al., 2000). Likevel vil svake assosiasjoner mellom spesifikke mål på støtte og globale mål på for eksempel stress være forventet. Ved å fokusere på *betydningen* av relasjonene, at jo sterkere relasjonen er (mottatt støtte) påvirker korrelasjonen med skolemotivasjon, er sammenfallende med forestillingen om at sosial tilhørighet har betydning for motivasjon (Baumeister et al., 1995; Ryan & Deci, 2000). På spørsmålet «Elevene i klassen min liker å være med hverandre», hadde viste lav reliabilitet. Og kan være et problem for validiteten. Den lave stabiliteten på spørsmålet (50 prosent ga ulik respons) kan det tyde på at det var uklarhet i hva det vil si å «å like å være sammen», eller det kan være at fenomenet man ønsker å måle, varierer. Når det gjelder validitetsanalysene for opplevelse av klassefelleskap (TCMS) er klassefelleskap målt med ulike spørsmål knyttet til opplevelse av mottatt sosial støtte fra medelever (se metodekapittel). Holdningsspørsmål som dette, gir ofte en høyere alfa enn faglige tester. Måling av holdning til et fenomen med 4-5 spørsmål er ofte nok til å få en høy alfa. Indeksvariabelen for klassefelleskap har kun fire spørsmål og det kan derfor påvirke alfanivået til å bli høyere enn dersom det hadde vært flere spørsmål. Pearson-*r* for denne var 0,74. Et mål på stabilitet på 0,74 er ikke adekvat til eksempelvis å skulle sette diagnoser. I denne sammenheng er dette akseptabelt nivå, da det er nok til å påvise signifikante endringer eller forskjeller i opplevd støtte i ulike grupper (Torsheim et al., 2000). Det er også en forenkling ved undersøkelsen at spørreskjemaet kun skiller mellom yrkesfaglig og studiespesialiserende linje, da det ikke fanger variasjonen mellom de 15 ulike studieprogrammene i videregående.

Opplevelse av lærer støtte (målt med LCQ) er testet i forhold til annen teori (Black & Deci, 2000). Der elever som var i gruppen med mer aktiv læring, autonomi støttende lærere, hadde økt glede interesse over faget, mindre grad av angst, større grad orientert mot oppgaven og mindre resultat/karakterfokus. Det hadde likevel ikke den forventete effekten på prestasjon

(Black & Deci, 2000). Effekten var størst for elever som var ytre motivert for aktiviteten. Resultatene tyder på at en endring i den pedagogiske tilnærmingen til mer autonomidrevet aktivitet, kan øke elevenes måloppnåelse og psykologiske utvikling. Dette ved at professorer er mer studentorienterte, mer tilgjengelig for studentene og responderer på deres ønsker og behov. Det er en styrke at spørreskjemaet er teoritestet (Black & Deci, 2000) og at de fant effekter som beskrevet ovenfor.

Når det gjelder konfunderende faktorer vil det også alltid være et problem å avdekke konfunderende faktorer som kan skape falsk sammenheng (Polit & Beck, 2018). Konfunderende faktorer er bakenforliggende faktorer som har sammenheng med variablene som undersøkes, uten at disse variablene er med i selve analysen. Den konfunderende faktoren må enten ha sammenheng med den avhengige variabelen, uavhengig av andre variablene. Konfunderende variabler kan ikke være mellomliggende variabler. Det må også være en statistisk sammenheng (trenger ikke være kausal) mellom den uavhengige variabelen og den konfunderende variabelen (B. K. Jacobsen, 2010). Det er en svakhet i undersøkelsen at jeg kun har to variabler, og ikke kan sjekke for andre konfunderende faktorer, som psykisk helse, ensomhet, skjermbruk osv. Ved bruk av spørreskjema velger man på forhånd ut hvilken informasjon man ønsker. Her ligger også begrensningen bruk av kvantitativ metode og spørreskjema. Man kan i liten grad justere problemstillingen og dataene underveis. Det var også et premiss i denne undersøkelsen at mastergradsstudenter kun kunne velge seg ut to variabler på forhånd. Undersøkelsen har dermed ikke tatt hensyn til læringskurven jeg har hatt i løpet av dette året med masteroppgaven, som jeg kunne ha justert oppgaven mer ved valg av kvalitative metoder. Ved kvalitative metoder har en motsatt innfallsvinkel, der man går åpent ut og ønsker så mye informasjon om et fenomen som mulig (D. I. Jacobsen, 2005).

Når det gjelder kausal sammenheng så er ulempen med tverrsnittundersøkelser blant annet at de ikke kan si noe om årsak-virkning forhold, altså i hvilken retning sammenhengene går. Når det gjelder resultatene fra regresjonsanalysen så er betaværdien her et uttrykk for styrken på sammenhengen mellom variablene. Dette fordi årsaken alltid kommer før virkningen i tid og undersøkelsen kun måler utvalget på et tidspunkt (Thrane, 2018). Det er dermed viktig å skille mellom kausal sammenheng og at noe samvarierer. Dette er dermed en svakhet for den indre validiteten. Samtidig handler vurdering av den indre validiteten om man måler det man har tenkt til å måle. Det er dermed en styrke at spørreskjemaene er reliabilitetstestet og validitetstestet, og at undersøkelsen kan si noe om sammenheng. En annen ulempe med spørreundersøkelse, kan være at det er vanskelig å oppklare misforståelser



knyttet til spørgsmålene. Det er dermed vanskelig å avdekke konfunderende faktorer i tverrsnittsundersøkelser.

## 6 Konklusjon

Psykisk helse har gjennom et tiår blitt løftet frem som et satsningsområde i folkehelse, videre påvirkes den psykiske helsen i stor grad av relasjonene man har. Elever som fullfører videregående har generelt bedre helse og tilknytning til arbeidslivet enn elever som dropper ut av videregående. Ungdom som målgruppe er viktig ut ifra et livsløpsperspektiv, da ungdommen er kommende foreldre og en styrking av deres helse har potensielt betydning for neste generasjon. Det å styrke relasjoner er trukket frem som en gjennomgripende faktor for å øke gjennomføringen i videregående. Relasjonen til lærer og relasjonen mellom elever er i stor grad det som utgjør elevenes psykososiale miljø. Disse relasjonene anses som særlig viktig da ungdom naturlig søker å finne identitet og tilhørighet utenfor familien, og det må derfor være helsefremmende miljø der ungdom befinner seg. En måte å nå mange på er i skolen. Denne oppgaven har derfor vært opptatt av hvordan ungdommers opplever deres psykososiale miljø på skolen. En stor del av elevenes psykososiale miljø er relasjonen til lærer og andre klassekamerater. Undersøkelsen var derfor opptatt av i hvilken grad elevene opplevde lærerstøtte og klassefellesskap, og om det var forskjeller mellom elevgrupper. Resultatene fra undersøkelsen tilsier at elevene i nokså høy grad rapporterer både lærerstøtte og klassefellesskap og at det ikke var sosiale forskjeller mellom hvordan elevene opplevde dette. Dette er positivt i et utjevnende perspektiv. Det var likevel noe forskjell mellom elevgrupper, der jentene og elever på studiespesialiserende linjer i større grad rapporterer klassefellesskap. En mulig teoretisk forklaring kan være at faglige sterke elever har vist å være mer sosialt integrert, jentene og elever på studiespesialiserende linje har generelt bedre faglige prestasjoner. Videre viste resultatene om opplevelse av lærerstøtte at guttene rapporterte i større grad lærerstøtte enn jentene, noe som er i tråd med andre undersøkelser. Det er vanskelig å få tak i hva som kan ha sammenheng med dette, en mulig forklaring kan være at gutter har generelt svakere faglige prestasjoner og dermed oppnår mer støtte fra lærer. Resultatene viste at elever som ikke følger vanlig skoleløp i mindre grad opplever klassefellesskap og foreldreinvolvering enn andre elever. En mulig forklaring på dette kan være at for elever som ikke er en del av et miljø som de fleste opplever som støttende, kan dette miljøet oppleves mer belastende. Elever som er faglig svake, har også større sannsynlighet for å ha andre relasjonelle utfordringer. Resultatene viste også at det var signifikant forskjell i alle elevgruppene mellom opplevelse av foreldreinvolvering. Der guttene, elever på studiespesialiserende linje, elever med foreldre med høy utdanning og elever som fulgte vanlig studieløp rapporterte at foreldrene er involvert i deres skolegang og

følger opp skolearbeidet. Videre ønsket jeg å se på om opplevd lærerstøtte hadde sammenheng med opplevd klassefelleskap, regresjonsanalysen tilsier at det å oppleve lærerstøtte øker sannsynligheten for å rapportere høyere nivå av klassefelleskap. Modellen forklarte 18 prosent av variasjonen. Det betyr at det er mange andre forklaringsfaktorer. En faktor som brukes til å forklare synkende rapporteringen av lærerstøtte gjennom videregående er at elevene i større grad opplever et timelærersystem, hvor lærerne har mindre tid og ressurser på å bli kjent med elevene. Andre undersøkelser har vist at antall av positive lærer-elev relasjoner har betydning og at dersom det er flere positive enn negative relasjoner til lærer, så øker motivasjon i skolearbeidet. I et folkehelseperspektiv er man opptatt av strukturer i samfunnet som påvirker helsen. I denne sammenheng er det å fullføre videregående en determinant for videre helse, trivsel og tilknytning til arbeidslivet. Og har hatt fokus på det relasjonelle faktorene som kan være av betydning for elevenes nærvær på skolen. Når gode relasjoner mellom elever og lærere ligger til grunn, viser undersøkelser at elevenes motivasjon for skolearbeidet øker. Dette er også noe som er tråd med selvbestemmelsesteorien, der opplevelse av tilhørighet et grunnleggende menneskelig behov. Fra dette perspektivet er det uheldig at elevene i mindre grad har mulighet til å bli kjent med hver enkelt lærer i økende alder og klassetrinn. I videregående møter elevene i større grad et timelærersystem. I videre analyser hadde det vært interessant å belyse sammenhengen mellom antall forskjellige lærere eleven har, og hvor mange av disse eleven anser som positive, og videre i hvilken grad antall lærere og en større andel av positive lærer-relasjoner har sammenheng med faglig mestringsforventning, oppgaveorientering, skolestress og klassefelleskap.

# Litteraturliste

- Abrahamsen, G. (1997). *Det nødvendige samspillet*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 795-809. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.795>
- Anvik, C. H. & Waldahl, R. H. (2016). *Når noen må ta regien. Om unge med psykiske helseproblemer: utfordringer, tiltak og samhandling på Island, Færøyene og i Norge* (1/2016). Nordlandsforskning. Hentet fra [http://www.nordlandsforskning.no/getfile.php/1310463-1458202137/Dokumenter/Rapporter/2016/NF%201\\_2016\\_nettpdf](http://www.nordlandsforskning.no/getfile.php/1310463-1458202137/Dokumenter/Rapporter/2016/NF%201_2016_nettpdf)
- Arbeidsmiljøloven. (2006). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. LOV-2005-06-17-62*. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62#KAPITTEL\\_4](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62#KAPITTEL_4)
- Bakken, A. (2018). *Ungdata 2018. Nasjonale resultater*. Hentet fra <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2018/Ungdata-2018.-Nasjonale-resultater>
- Barne- og familiedepartementet. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*. Hentet fra [http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/fns\\_barnekonvensjon.pdf](http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2013/09/fns_barnekonvensjon.pdf)
- Barstad, A. & Sandvik, L. (2015). *Deltaking, støtte, tillit og tilhørighet*. Statistisk sentralbyrå. Hentet fra <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/artikler-og-publikasjoner/deltaking-stotte-tillit-og-tilhorighet>
- Baumeister, R. F., Leary, M. R. & Steinberg, R. J. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Befring, E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Bergsli, H. (2013). Helse og frafall i videregående opplæring. Hentet fra [http://www.forebygging.no/Global/Bergsli%20Helse%20og%20frafall%20i%20videregående%20opplæring%20\(2\).pdf](http://www.forebygging.no/Global/Bergsli%20Helse%20og%20frafall%20i%20videregående%20opplæring%20(2).pdf)
- Black, A. E. & Deci, E. L. (2000). The Effects of Instructors' Autonomy Support and Students' Autonomous Motivation on Learning Organic Chemistry: A Self-Determination Theory Perspective. *Science Education*, 84(6), 740-756. Hentet fra <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/1098-237X%28200011%2984%3A6%3C740%3A%3AAID-SCE4%3E3.0.CO%3B2-3>
- Blakemore, S.-J. & Mills, K. L. (2014). Is Adolescence a Sensitive Period for Sociocultural Processing. *Annual Review of Psychology*, 65, 187-207. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115202>
- Borgonovi, F., Ferrara, A. & Maghnouj, S. (2018). The gender gap in educational outcomes in Norway. <https://doi.org/doi:https://doi.org/10.1787/f8ef1489-en>
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*. New York: Oxford University Press.
- Currie, C., Roberts, C., Morgan, A., Smith, R., Settertobulte, W., Samdal, O. & Rasmussen, V. B. (2004). *Young people's health in context, Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey* (Health Policy for Children and Adolescents, No. 4). Hentet fra [https://www.who.int/immunization/hpv/target/young\\_peoples\\_health\\_in\\_context\\_who\\_2011\\_2012.pdf](https://www.who.int/immunization/hpv/target/young_peoples_health_in_context_who_2011_2012.pdf)
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J. & Wold, B. (2009). School-Related Social Support and Students' Perceived Life Satisfaction. *J. Educ. Res.*, 102(4), 303-318. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.303-320>

- Davis, H. A. (2010). Conceptualizing the Role and Influence of Student-Teacher Relationships on Children's Social and Cognitive Development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207-234. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3804\\_2](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3804_2)
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Den nasjonale forskningsetiske komité. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra [https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125\\_fek\\_retningslinjer\\_nesh\\_digital.pdf](https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf)
- Eurostat. (2018). *Early leavers from education and training*. Hentet fra [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early\\_leavers\\_from\\_education\\_and\\_training#Overview](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training#Overview)
- Falch, T., Borge, L.-E., Lujala, P. i., Nyhus, O. H. & Strøm, B. (2010). *Årsaker til og konsekvenser av manglende fullføring av videregående opplæring* (3). Trondheim: Senter for økonomisk forskning. Hentet fra [http://www.sof.ntnu.no/SOF-R%2003\\_10.pdf](http://www.sof.ntnu.no/SOF-R%2003_10.pdf)
- Falch, T., Johannesen, A. B. & Strøm, B. (2009). *Kostnader av frafall i videregående opplæring* (08/09). Hentet fra [http://www.sof.ntnu.no/SOF%20R\\_08\\_09.pdf](http://www.sof.ntnu.no/SOF%20R_08_09.pdf)
- Folkehelseinstituttet. (2015). *Forskningsoversikt Sammenheng mellom arbeid og god helse*. Hentet fra <https://www.fhi.no/publ/2015/sammenheng-mellom-arbeid-og-god-helse/>
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Helsetilstanden i Norge 2018. Folkehelse rapporten - kortversjon*. Hentet fra <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/helsetilstanden-i-norge-20182.pdf>
- Geldhof, G. J., Larsen, T., Urke, H., Holsen, I., Lewis, H. & Tyler, C. P. (2019). Indicators of positive youth development can be maladaptive: The example case of caring. *J Adolesc*, 71, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.11.008>
- Gray, J. (2011). *The supportive school : wellbeing and the young adolescent*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2013). *Folkehelsemeldingen — God helse – felles ansvar* (Meld. St. 34 (2012–2013)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-34-20122013/id723818/>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2015). *Folkehelsemeldingen — Mestring og muligheter* (Meld. St. 19 (2014–2015) ). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-19-2014-2015/id2402807/>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2017). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017–2022)*. Hentet fra [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)
- Helsedepartementet. (2003). *Resept for et sunnere Norge* (St.meld. nr. 16 (2002–2003)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2002-2003-/id196640/>
- Helsedirektoratet. (2014). *Samfunnsutvikling for god folkehelse : rapport om status og råd for videreutvikling av folkehelsearbeidet i Norge*.
- Helsedirektoratet. (2018). *Folkehelse og bærekraftig samfunnsutvikling. Helsedirektoratets innspill til videreutvikling av folkehelsepolitikken*. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/1461/Folkehelse%20og%20bærekraftig%20samfunnsutvikling%20IS-2748.pdf>

- Jacobsen, B. K. (2010). Epidemiologi. I M. Martinussen (Red.), *Kvantitativ Forskningsmetodologi i Samfunns- og helsefag* (s. 225-250). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Janosz, M., Blanc, M. L., Boulerice, B., Tremblay, R. E. & Pressley, G. M. (2000). Predicting Different Types of School Dropouts: A Typological Approach With Two Longitudinal Samples. *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 171-190.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.1.171>
- Klem, A. M. & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262.  
<https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x>
- Krane, V., Karlsson, B., Ness, O. & Kim, H. S. (2016). Teacher–student relationship, student mental health, and dropout from upper secondary school: A literature review.  
<https://doi.org/10.15714/scandpsychol.3.e11>
- Kudlová, E. (2004). Life cycle approach to child and adolescent health. *Central European journal of public health*. Hentet fra  
[https://pdfs.semanticscholar.org/8185/c145a8d0732f344795f7269d427bbbb9f6dd.pdf?\\_ga=2.175134434.1779269914.1554110775-1798432308.1554110775](https://pdfs.semanticscholar.org/8185/c145a8d0732f344795f7269d427bbbb9f6dd.pdf?_ga=2.175134434.1779269914.1554110775-1798432308.1554110775)
- Kunnskapsdepartementet. (2015). NOU 2015: 2 Å høre til - Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-2/id2400765/sec2>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). Program for bedre gjennomføring i videregående opplæring. Hentet fra  
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/innsiktsartikler/Bedre-gjennomforing-i-videregaende-/id2005356/>
- Lambert, N. M., Stillman, T. F., Hicks, J. A., Kamble, S., Baumeister, R. F. & Fincham, F. D. (2013). To Belong Is to Matter: Sense of Belonging Enhances Meaning in Life. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 39(11), 1418-1427.  
<https://doi.org/10.1177/0146167213499186>
- Larsen, T., Djupedal, I. L. R., Tobro, M., Waldahl, R. H., Anvik, C. H., Olsen, T., ... Hansen, T.-B. (2019). *Andre delrapport fra Complete-prosjektet, Hovedrapport (2/2019)*. Universitetet i Bergen. Hentet fra <http://ekstern.filer.uib.no/psyfa/HEMIL-senteret/COMPLETE/DELRAPPORT%20%20hovudrapport%202.pdf>
- Larsen, T., Urke, H. B., Holsen, I., Anvik, C. H., Olsen, T., Waldahl, R. H., ... Hansen, T. B. (2018). COMPLETE - a school-based intervention project to increase completion of upper secondary school in Norway: study protocol for a cluster randomized controlled trial.(Clinical report). *BMC Public Health*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5241-z>
- Levin, H. M., Belfield, C., Muennig, P. A. & Rouse, C. (2007). The Costs and Benefits of an Excellent Education for All of America's Children. I: Columbia University.
- Lillejord, S., Halvorsrud, K., Ruud, E., Morgan, K., Freyr, T., Fischer-Griffiths, P., Eikeland, O. J., ... Sandsør, A. M. J. (2015). *FRAFALL I VIDEREGÅENDE OPPLÆRING EN SYSTEMATISK KUNNSKAPSOVERSIKT (1/2015)*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning. Hentet fra  
[https://www.regjeringen.no/contentassets/1e632f4a6e434af2b67950dc45aa2ffe/frafall\\_rapport\\_ksu\\_e.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/1e632f4a6e434af2b67950dc45aa2ffe/frafall_rapport_ksu_e.pdf)
- Lynch, M. F. (2014). The Self-Concept in Relationships. I N. Weinstein (Red.), *Human Motivation and Interpersonal Relationships Theory, Research, and Applications* (s. 121-137). Rochester: Springer. Hentet fra  
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-94-017-8542-6.pdf>

- Markussen, E. (2017). Education pays off! On transition to work for 25 year olds in Norway with upper secondary education or lower as their highest educational level, *16*(1), 27-42. <https://doi.org/10.1007/s10671-016-9201-z>
- Markussen, E., Frøseth, M. W., Sandberg, N., Lødding, B. & Borgen, J. S. (2011). Early leaving, non-completion and completion in upper secondary education in Norway. I S. Lamb, E. Markussen, R. Teese, N. Sandberg & J. Polesel (Red.), *School Dropout and completion: International comparative studies in theory and policy* (s. 253-271). Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer.
- Markussen, E., Frøseth, M. W. & Sandberg, N. (2011). Reaching for the unreachable ; identifying factors predicting early school leaving and non-completion in Norwegian upper secondary education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *55*, 225-253.
- Markussen, E., Lødding, B. & Holen, S. (2012). De' hær e'kke nokka for mæ: Om bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående skole i Finnmark skoleåret 2010-2011. I: NIFU.
- Martin, A. J. & Collie, R. J. (2018). Teacher-Student Relationships and Students' Engagement in High School: Does the Number of Negative and Positive Relationships With Teachers Matter? *Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1037/edu0000317>
- Nasjonalforeningen for folkehelsen. (2019). Hvilke faktorer påvirker folkehelsen? . Hentet fra <https://nasjonalforeningen.no/medlemsnett/organisasjonsarbeid/lokalt-folkehelsearbeid/pavirkningsfaktorer/>
- Neel, C. G. O. & Fuligni, A. (2013). A Longitudinal Study of School Belonging and Academic Motivation Across High School. *Child Development*, *84*(2), 678-692. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01862.x>
- Norsk Senter for Forskningsdata. Samtykke. Hentet fra <http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/index.html>
- O'Donoghue, P. (2012). *Statistics for sport and exercise studies : an introduction*. London: Routledge.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Oreopoulos, P. (2007). Do dropouts drop out too soon? Wealth, health and happiness from compulsory schooling. *Journal of Public Economics*, *91*(11), 2213-2229. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2007.02.002>
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual : a step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (6th ed. utg.). Maidenhead: McGraw Hill.
- Patton, G., Sawyer, S. M., Santelli, J. S., Ross, D. A., Afifi, R., Allen, N. B., ... Viner, R. M. (2016). Our future: a Lancet commission on adolescent health and wellbeing. *The Lancet*, *387*(10036), 2423-2478. Hentet fra <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140673616005791>
- Patton, G. & Temmerman, M. (2016). Evidence and Evidence Gaps in Adolescent Health. *Journal of Adolescent Health*, *59*(4). Hentet fra <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1054139X16302403>
- Polit, D. F. & Beck, C. T. (2018). *Essentials of nursing research : appraising evidence for nursing practice* (9th ed. utg.). Philadelphia, Pa: Wolters Kluwer.
- Pripp, A. H. (2018). Validitet. *Tidsskriftet for den norske legeforening*. Hentet fra <https://tidsskriftet.no/2018/09/medisin-og-tall/validitet>



- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Samdal, O., Mathiesen, F. K. S., Torsheim, T., Diseth, Å. R., Fismen, A. S., Larsen, T., ... Årdal, E. (2016). *Helse og trivsel blant barn og unge. Resultater fra den landsrepresentative spørreundersøkelsen «Helsevaner blant skoleelever. En WHO-undersøkelse i flere land»*. (ISBN 978-82-7669-135-1). HEMIL-Rapport 1/2016 Universitetet i Bergen. Hentet fra <http://filer.uib.no/psyfa/HEMIL-senteret/HEVAS/HEMIL-rapport2016.pdf>
- Skinner, E. A. & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the Classroom: Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement Across the School Year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571>
- Skogen, J. C., Smith, O. R. F., Aarø, L. E., Siqveland, J. & Øverland, S. (2018). *Barn og unges psykiske helse: Forebyggende og helsefremmende folkehelseiltak. En kunnskapsoversikt*. Folkehelseinstituttet. Hentet fra [https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn\\_og\\_unge\\_psykiske\\_helse\\_forebyggende.pdf](https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2018/barn_og_unge_psykiske_helse_forebyggende.pdf)
- Skovlund, E. (2017). Når bør man velge ikke-parametrisk metode? . Hentet fra <https://tidsskriftet.no/2017/05/medisin-og-tall/nar-bor-man-velge-en-ikke-parametrisk-metode>
- Sosial- og helsedirektoratet. (2005). *Gradientutfordringen*. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/280/Gradientutfordringen-sosial-og-helsedirektoratets-handlingsplan-mot-sosiale-ulikheter-i-helse-IS-1229.pdf>
- Statistisk sentralbyrå. (2018). *Flere gjennomfører videregående*. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/flere-gjennomforer-videregaende>
- Strand, B. H. & Næss, Ø. (2006). Forskning på sosial ulikhet i helse i Norge. Hentet fra <https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/sa94/del-iii-1b.pdf>
- Saab, H. & Klinger, D. (2010). School differences in adolescent health and wellbeing: Findings from the Canadian Health Behaviour in School-aged Children Study. *Social Science & Medicine*, 70(6), 850-858. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.11.012>
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode : en praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Tian, L., Zhao, J. & Huebner, E. S. (2015). School-related social support and subjective well-being in school among adolescents: The role of self-system factors. *Journal of Adolescence*, 45, 138-148. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.09.003>
- Torsheim, T., Wold, B. & Samdal, O. (2000). The Teacher and Classmate Support Scale: Factor Structure, Test-Retest Reliability and Validity in Samples of 13- and 15-Year-Old Adolescents. *School Psychology International*, 21(2), 195-212. <https://doi.org/10.1177/0143034300212006>
- Universitetet i Bergen. (2016). COMPLETE-prosjektet. Hentet fra <https://complete.w.uib.no>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Skolemiljø Udir-3-2017*. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Gjennomføring i videregående opplæring*. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/gjennomforing2/gjennomforing-i-videregaende2/>



- Wendelborg, C., Røe, M. & Buland, T. (2017). *Elevundersøkelsen*. NTNU Samfunnsforskning. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2018/elevundersokelsen-2017-hovedrapport.pdf>
- World Health Organization. (2014). Mental health: a state of well-being. Hentet fra [https://www.who.int/features/factfiles/mental\\_health/en/](https://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/)
- Aarnes, H. (2011). Litt statistikk. Hentet fra <https://www.mn.uio.no/ibv/tjenester/kunnskap/plantefys/matematikk/stat.html>

## Vedlegg 2. COMPLETE-studiens spørreskjema

### Vedlegg 2.1 Spørreskjema for nullpunktsmåling august 2016

Ved å svare på disse spørsmålene, vil du hjelpe oss med å finne ut mer om det sosiale miljøet i klassen og ved skolen. I tillegg vil vi gjerne vite mer om ungdoms motivasjon, deltagelse, forventninger til videregående, trivsel og bruk av sosiale medier. Svarene dine skal være hemmelige. Opplysningene behandles konfidensielt, og det er kun forskergruppen som har tilgang til svarene. Ingen på skolen vil få lov til å se ditt spørreskjema. Ved å delta samtykker du også til at informasjon om studieretning, kjønn, karaktersnitt, fravær og eventuell årsak til frafall fra skoleeiers register kobles sammen med spørreskjema. All informasjon vil bli behandlet konfidensielt og være anonymt på forskernes hånd.

Les hvert enkelt spørsmål, og svar så ærlig som du kan. Selv om noen spørsmål virker veldig like, er det viktig at du svarer på alle. Hvis du har spørsmål, spør en av forskerne som er tilstede.

## 2. ID:

-----  
-----

## 3. I hvilken måned ble du født?

(Oppgi kun ett svar)

Janu ar	Febr uar	Mars	April	Mai	Juni	Juli	Augu st	Sept embe r	Okto ber	Nov ember	Dese mber
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 4. Hvilket år er du født? (eks. 1999)

(Oppgi verdi mellom 1990 og 2005)

-----

## 5. Kjønn:

(Oppgi kun ett svar)

Jente

Gutt

Annet

**6. Har du tenkt å fortsette på videregående skole neste år?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Ja
- Sannsynlig
- Lite sannsynlig
- Nei
- Annet

**7. I hvilket land er du og dine foreldre født?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	I Norge	I Sverige, Finland, Danmark eller Island	Annet land i Europa	Annet land utenfor Europa	Vet ikke
Du	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Far	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**8. Hvem bodde du sammen med det siste halvåret i tiende klasse på ungdomskolen?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Begge foreldrene mine
- Bare mor
- Bare far
- Litt hos hver
- Mor og stefar/mors samboer
- Far og stemor/fars samboer
- Annet, hvis ingen av alternativene

**9. Hvor ofte er du involvert i det følgende på fritiden?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Aldri eller nesten aldri	En gang i måneden	Hver uke	Daglig eller nesten daglig
Snakke med foreldrene mine om samfunnsspørsmål eller politikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se på TV for å bli informert om nasjonale og internasjonale nyheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lese aviser for å bli informert om nasjonale og internasjonale nyheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snakke om politikk eller samfunnsspørsmål med venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bruke internett til å bli informert om nasjonale og internasjonale nyheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snakke med foreldrene mine om hva som skjer i andre land	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snakke med venner om hva som skjer i andre land	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i en ungdomsklubb (som f.eks. ten sing, korps, politisk ungdomsparti, miljøverngruppe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**10. Hvor ofte deltar du vanligvis i disse typene organiserte aktiviteter på fritiden?**

**(Med organiserte aktiviteter mener vi aktiviteter som er drevet av idrettsklubber, andre klubber eller organisasjoner)**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Holder ikke på med denne typen aktivitet	2-3 ganger i måneden eller sjeldnere	Omtrent 1 dag i uken	2 ganger i uken eller oftere
Organisert lagidrett (for eksempel fotball, håndball, basketball, ishockey)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiserte individuelle fysiske aktiviteter (for	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

eksempel svømming, sykling, kampsport, friidrett, turn, dans, langrenn)

Organiserte musikk- og dramaaktiviteter i grupper (for eksempel korps, kor, band, teatergruppe)

Organiserte individuelle musikkaktiviteter (for eksempel spille et instrument, ta musikktimer)

Andre organiserte aktiviteter i grupper (for eksempel kirkelige aktiviteter, speider)

**11. Nedenfor er noen spørsmål om hvordan du synes du selv er. Klikk på det svaralternativet som passer best for deg.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Stemmer svært godt	Stemmer nokså godt	Stemmer nokså dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg synes jeg er like smart som andre på min alder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes det er ganske vanskelig å få venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg klarer å få virkelig nære venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er ofte skuffet over meg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er ganske sein med å bli ferdig med skolearbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har mange venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg tror jeg kan gjøre det bra i nesten hvilken som helst ny sport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har en nær venn som jeg kan dele hemmeligheter med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker ikke den måten jeg lever livet mitt på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg gjør det svært godt på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andre ungdommer har vanskelig for å like meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**12. Nedenfor er noen spørsmål om hvordan du synes du selv er. Klikk på det svaralternativet som passer best for deg.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Stemmer svært godt	Stemmer nokså godt	Stemmer nokså dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg synes jeg er bedre i sport enn andre på min alder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har en venn som jeg kan dele ting med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er stort sett fornøyd med meg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vansker med å svare riktig på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er populær blant jevnaldrende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes jeg ser bra ut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes det er vanskelig å få venner som jeg kan stole på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker meg selv slik jeg er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg tror jeg er ganske intelligent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler at jevnaldrende godtar meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker utseende mitt veldig godt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har ikke noen god venn som jeg kan dele virkelig personlige ting med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er svært fornøyd med hvordan jeg er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**13. Hvor mange nære gutte- og jentevenner har du nå for tiden?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Ingen	En	To	Tre eller flere
Gutt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**14. Nedenfor er noen spørsmål om dine venner og om deg selv. Klikk på det som passer best på deg fra 1 (ikke i det hele tatt) til 5 (veldig godt).**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	1 (Ikke i det hele tatt)	2	3	4	5 (Veldig godt)
Hvor godt uttrykker du dine meninger når de andre i klassen er uenig med deg?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt blir du venner med andre jevnaldrende?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt kan du ta en prat med en ukjent person?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt kan du samarbeide i overensstemmelse med de andre i klassen din?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt holder du på vennskap med andre jevnaldrende?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt kan du fortelle om en morsom hendelse til en gruppe jevnaldrende?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt kan du fortelle andre jevnaldrende at de gjør noe som du ikke liker?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine venner er gode venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine venner bryr seg om meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**15. Hvor god råd har din familie?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Svært god råd
- God råd
- Middels god råd
- Ikke særlig god
- Dårlig råd



**16. Hvor enig eller uenig er du i det følgende?****(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig
Jeg har mange gode samtaler med mine foreldre/foresatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I min familie føler jeg meg betydningsfull og viktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte gir meg hjelp og støtte når jeg trenger det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**17. Hvordan passer utsagnene nedenfor på dine foreldre/foresatte? (Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Stemmer svært dårlig	Stemmer ganske dårlig	Stemmer ganske godt	Stemmer svært godt
Mine foreldre/foresatte synes jeg skal ta videregående opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte syntes jeg skulle velge utdanningsprogram i videregående selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte går ofte på foreldremøter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte er svært interessert i skolearbeidet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte synes det er viktig at jeg gjør leksene mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte hjelper meg sjeldent med skolearbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**18. Hvor viktig er det følgende for deg i ditt liv? Skalaen går fra "Ikke viktig" til "veldig viktig". Klikk en gang for hver linje. (Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Ikke viktig	Litt viktig	Vet ikke	Ganske viktig	Veldig viktig
Hjelpe andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bidra til å gjøre verden til et bedre sted å leve	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bidra til at det blir mindre sult og fattigdom i verden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sørge for at alle mennesker blir rettferdig behandlet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Stå opp for at alle har de samme rettighetene og mulighetene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjøre det jeg mener er rett, selv om vennene mine gjør narr av meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stå opp for det jeg tror på, selv om det er upopulært	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snakke sant, selv om det ikke er lett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akseptere konsekvensene av mine handlinger når jeg gjør noe feil eller dumt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjøre mitt beste, selv om jeg har en oppgave jeg ikke liker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gi tid og penger for at andre skal få et bedre liv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**19. Hvor godt beskriver disse påstandene deg? Oppgi hvor godt hver påstand passer til å beskrive deg på en skala fra 1 (Ikke godt) til 5 (Veldig godt).**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	1 (Ikke godt)	2	3	4	5 (Veldig godt)
Når jeg ser at noen blir utnyttet vil jeg hjelpe dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det plager meg når vonde ting skjer med gode mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det plager meg når vonde ting skjer med alle mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes synd på mennesker som ikke har det jeg har	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når jeg ser at noen blir plaget, synes jeg synd på dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg blir trist av å se noen som ikke har venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når jeg ser en annen som er såret eller opprørt, synes jeg synd på dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**20. Alle er en del av ulike grupper og fellesskap som for eksempel familier, skoleklasser, nabolag, idrettslag, by, land og storsamfunn. Hvor godt stemmer de følgende utsagnene om hvordan du opplever å være med i slike grupper og fellesskap?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Stemmer helt	Stemmer godt	Stemmer ganske godt	Stemmer noe	Stemmer ikke særlig godt	Stemmer ikke i det hele tatt
Jeg opplever sterk samhörighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever ansvar overfor andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever solidaritet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at det er godt å være en del av et fellesskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at jeg bidrar uten at jeg forventer å få noe igjen for det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at jeg betyr mye for andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at andre betyr mye for meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at jeg har tillit til mennesker flest	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at vi er avhengige av hverandre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg opplever at jeg er isolert

**21. Hvor ofte møter du venner utenom skoletiden?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Sjelden eller aldri
- Mindre enn ukentlig
- Ukentlig

Daglig. Hvor mange ganger i løpet av dagen?

-----  
-----  
-----  
-----

**22. Hvor ofte snakker du med vennene dine på telefonen (både huselefon og mobiltelefon)?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Mer enn 3 ganger om dagen
- 2-3 ganger om dagen
- 1 gang om dagen
- 4-6 ganger i uken
- Sjeldnere

**23. Hvor ofte tar du kontakt med vennene dine gjennom sosiale medier, som for eksempel Facebook, My Space, Twitter, andre apper (f.eks. Instagram og Snapchat), spill (f.eks. Xbox), YouTube, osv.?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Sjelden eller aldri
- Mindre enn ukentlig
- Ukentlig
- Daglig
- Hele tiden

**24. Hvor godt stemmer følgende utsagn med dine erfaringer?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	1 (Helt usant)	2	3	4	5	6	7 (Helt sant)
Jeg liker å bruke Internett for å prøve ut forskjellige måter å uttrykke meg på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler at jeg er i stand til å uttrykke min personlighet på nettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kan vise en bedre side av meg selv på nettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler jeg kan uttrykke hvem jeg ønsker å være på nettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er visse ting jeg kan si om meg selv mer fritt på nettet enn i virkeligheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når jeg er på nettet, kan jeg presentere meg selv slik jeg ønsker at andre skal oppfatte meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**25. Hvor godt stemmer følgende utsagn med dine erfaringer?****(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	1 (Helt usant)	2	3	4	5	6	7 (Helt sant)
Ved å være på nettet føler jeg meg mer involvert i hva som skjer med mine venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ved å være på nettet kan jeg og mine venner opprettholde vennskapet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ved å være på nettet kan jeg forbedre mitt forhold til vennene mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg oppmuntrer vennene mine på nettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg bruker nettet for å kommunisere med venner jeg ser regelmessig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Å være på nettet hjelper meg å opprettholde min posisjon i vennegjengen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**26. Mobbing**

Vi sier at en elev BLIR MOBBET når en annen elev eller flere andre elever sier eller gjør vonde og ubehagelige ting mot han eller henne. Det er også mobbing når en elev blir ertet gjentatte ganger på en måte som han eller hun ikke liker eller når han eller hun med vilje blir holdt utenfor. Men det er IKKE MOBBING når to omtrent like sterke (jevnbrydige) elever slåss eller krangler. Det er heller ikke mobbing når noen blir ertet på en snill og vennskapelig måte.

**27. Hvor ofte er du blitt mobbet på skolen i løpet av det siste skoleåret?****(Oppgi kun ett svar)**

- Jeg er ikke blitt mobbet på skolen i løpet av det siste skoleåret
- Bare en sjelden gang
- 2 eller 3 ganger i måneden
- Omtrent 1 gang i uken
- Flere ganger i uken

**28. Hvor ofte har du selv vært med på å mobbe en annen elev/andre elever på skolen i løpet av det siste skoleåret?****(Oppgi kun ett svar)**

- Jeg har ikke mobbet en annen elev/andre på skolen i løpet av det siste

- Bare en sjelden gang
- 2 eller 3 ganger i måneden
- Omtrent 1 gang i uken
- Flere ganger i uken

**29. Hvor ofte har du blitt mobbet på skolen i løpet av det siste skoleåret på måtene som er beskrevet her?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Jeg har ikke blitt mobbet på denne måten det siste skoleåret	1 eller 2 ganger	2 eller 3 ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
Andre elever har med vilje holdt meg utenfor, stengt meg ute fra venneflokken eller oversett meg helt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andre elever har spredd løgner eller falske rykter om meg og prøvd å få andre til å mislike meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er blitt mobbet med ubehagelige ord, kommentarer, tegn eller handlinger som har seksuell betydning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**30. Hvor ofte har du blitt mobbet på følgende måte i løpet av det siste skoleåret?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Jeg har ikke blitt mobbet på denne måten det siste skoleåret	1 eller 2 ganger	2 eller 3 ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
Noen sendte stygge meldinger, innlegg på veggene min, eposter og SMS'er, eller laget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

en internettside som gjorde narr av meg

Noen tok ufine eller upassende bilder av meg, uten tillatelse, og la dem på internett

**31. Klikk i den boksen som best beskriver hvor ofte du har følt deg slik i løpet av de siste ukene.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Aldri	Av og til	Ofte	Nesten alltid
Jeg er fornøyd med hvordan jeg har det for tiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livet mitt går bra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livet mitt er akkurat slik det skal være	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kunne tenke meg å forandre mange ting i livet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg skulle ønske livet var annerledes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har et godt liv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg trives med hva som skjer i livet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har det jeg ønsker meg i livet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har det bedre enn de fleste andre på min alder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**32. Nedenfor er en liste over noen problemer eller plager. Har du vært plaget av noe av dette de siste 14 dagene?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Ikke plaget	Litt plaget	Ganske plaget	Veldig plaget
Vært stadig redd og engstelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Følt deg anspent eller urolig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Følt håpløshet når du tenker på framtida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Følt deg nedenfor og trist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bekymret deg for mye om forskjellige ting	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**33. Hvor stresset blir du av skolearbeidet (både arbeid du skal gjøre på skolen og lekser)?**

(Oppgi kun ett svar)

- Ikke i det hele tatt
- Litt
- Ganske mye
- Svært mye

**34. Hvorfor har du valgt å ta videregående opplæring?**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Fordi det er nødvendig med utdanning for å komme videre i livet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi det ikke var noen andre muligheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi rådgiver anbefalte meg det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi vennene mine skulle begynne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi det er det alle gjør	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi jeg hadde lyst til å gå mer på skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi foreldrene mine ikke ville ha meg hjemme uten noe å gjøre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi jeg ikke får meg jobb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vet ikke hvorfor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**35. Hvordan tror du at det kommer til å gå med deg dette skoleåret?**

**Dersom ingen av alternativene passer helt, velg det som passer best**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Jeg vil fullføre med 5-ere og 6-ere i de fleste fag
- Jeg vil fullføre med 4-ere og 5-ere i de fleste fag
- Jeg vil fullføre med 3-ere og 4-ere i de fleste fag
- Jeg vil fullføre med 2-ere og 3-ere i de fleste fag
- Jeg vil fullføre, og jeg vil få 2-ere i de fleste fag
- Jeg kommer til å gjennomføre, men med karakteren 1 eller ikke vurdering i
- Jeg kommer til å slutte før skoleåret er over

**36. Basert på din situasjon det siste året, hvor enig eller uenig er du i disse utsagnene?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg hadde trengt et innføringsår før Vg1 for å bli bedre faglig forberedt for videregående	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hadde det vært mulig ville jeg heller begynt å jobbe etter tiende klasse enn å begynne i videregående	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg følte at jeg mestret de fleste fagene i ungdomsskolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg strevde i mange fag, men syntes ikke at skolen og lærerne hjalp meg nok	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg strevde så mye med det faglige at jeg vurderte å ikke begynne på videregående opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**37. Går du dette skoleåret på det tilbudet (utdanningsprogrammet/programområdet) og den skolen du helst vil gå på?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Ja, jeg er elev på det tilbudet og på den skolen jeg helst vil gå på
- Ja, jeg er elev på det tilbudet jeg helst vil, men ikke på den skolen jeg helst
- Ja, jeg er elev på den skolen jeg helst vil, men ikke på det tilbudet jeg helst
- Nei, jeg er verken elev på det tilbudet eller på den skolen jeg helst vil gå på

**38. Hva er den høyeste utdanningen du har tenkt å ta?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Universitet eller høyskoleutdanning av høyere grad (f.eks. master, lektor, advokat sivilingeniør lege)
- Universitet eller høyskoleutdanning av lavere grad (f.eks. bachelor, lærer, politifolketjeneste ingeniør journalist)

- Videregående skole: studiespesialisering / idrettsfag / musikk, dans og
- Videregående skole: yrkesfag
- Har ikke bestemt meg

Annet

### 39. Hva er din fars høyeste fullførte utdanning?

(Oppgi kun ett svar)

- Universitet eller høyskoleutdanning av høyere grad (f.eks. master, lektor, advokat sivilingeniør lege)
- Universitet eller høyskoleutdanning av lavere grad (f.eks. bachelor, lærer, politifolketjeneste ingeniør journalist)
- Videregående skole
- Vet ikke

Annet

### 40. Hva er din mors høyeste fullførte utdanning?

(Oppgi kun ett svar)

- Universitet eller høyskoleutdanning av høyere grad (f.eks. master, lektor, advokat sivilingeniør lege)
- Universitet eller høyskoleutdanning av lavere grad (f.eks. bachelor, lærer, politifolketjeneste ingeniør journalist)
- Videregående skole
- Vet ikke

Annet

### 41. Nedenfor står noen påstander om hvordan du tenker om deg selv og hva du tenker om å gå på skolen. Sett kryss for hvor enig eller uenig du er i hver enkelt uttalelse.

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Helt enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Jeg gleder meg til å gå på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker å gå på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har det gøy på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alt i alt er jeg glad for at jeg er meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Når jeg blir voksen, er jeg sikker på at jeg vil ha et godt liv

**42. Hvor godt liker du deg på skolen akkurat nå for tiden?**

(Oppgi kun ett svar)

- Liker meg veldig godt
- Liker meg ganske godt
- Liker meg ikke særlig godt
- Liker meg ikke i det hele tatt

**43. I hvilken grad beskriver disse utsagnene hvordan du har det?**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	I svært stor grad	I ganske stor grad	I noen grad	I liten grad	Ikke i det hele tatt
Jeg har nok kontakt med andre mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg ofte ensom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler ofte at andre ikke forstår meg og min situasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes det er vanskelig å snakke med mennesker jeg ikke har møtt før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg ofte ensom selv når jeg er sammen med andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler at andre bryr seg om meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**44. Nedenfor står noen påstander om skolearbeid. Klikk en gang for hver påstand.**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Helt enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Jeg kan gjøre det vanskeligste skolearbeidet dersom jeg går inn for det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Dersom jeg har nok tid kan jeg utføre alt skolearbeidet på en god måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kan gjøre nesten alt skolearbeidet dersom jeg ikke gir opp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg får til skolearbeidet selv om det er vanskelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er sikker på å mestre det vi lærer i timene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er sikker på at jeg kan finne ut hvordan jeg skal utføre det mest vanskeligste skolearbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**45. I løpet av forrige skoleår: Hvor ofte hadde du følgende opplevelser når du holdt på med skolearbeid.**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Svært ofte	Ganske ofte	Av og til	Ikke i det hele tatt
Jeg la ned all min energi når jeg holdt på med skolearbeid (som for eksempel lekser, prosjektarbeid, gruppearbeid og annet skolearbeid)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg satt meg selv på prøve når jeg holdt på med skolearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg arbeidet konsentrert når jeg drev med skolearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg satt meg mål når jeg holdt på med skolearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg fant ut hvordan jeg kunne nå mine mål i skolearbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg planla hvordan jeg skulle gjøre skolearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**46. Nedenfor står noen påstander om hva du forventer om klassen og det å gå på skolen. Klikk på et svaralternativ på hver linje for hvor enig eller uenig du er i uttalelsen.**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Helt enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Jeg forventer at elevene i klassen min liker å være med hverandre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at de fleste i klassen min er snille og hjelpsomme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at de andre elever godtar meg som jeg er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at når en elev i klassen min er lei seg, er det alltid noen andre i klassen som vil prøve å hjelpe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at elevene i klassen min behandler hverandre med respekt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at jeg får mye oppmuntring og støtte på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at lærerne på skolen oppmuntrer meg til å bli så god som mulig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**47. Nedenfor står noen flere påstander om dine forventninger til dine lærere. Klikk på hver linje for hvor enig eller uenig du er i hver uttalelse.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Helt enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Jeg forventer at lærerne mine viser tillit til at jeg kan gjøre det bra i faget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at lærerne mine gir meg valgmuligheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at lærerne mine oppmuntrer meg til å stille spørsmål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at lærerne mine lytter til hvordan jeg har lyst til å gjøre ting	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at jeg føler meg forstått av lærerne mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg forventer at jeg kan være åpen med lærerne mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg forventer at lærerne mine godtar meg som jeg er

Jeg har stor tillit til lærerne mine

Jeg forventer at lærerne mine gir meg fullstendige og nøyaktige svar på spørsmålene mine

Jeg forventer at lærerne mine bryr seg om meg som person

## Vedlegg 2.2. Spørreskjema for oppfølgingsmåling mars 2017

**1. Spørreskjema**

Ved å svare på disse spørsmålene, vil du hjelpe oss med å finne ut mer om det sosiale miljøet i klassen og ved skolen. I tillegg vil vi gjerne vite mer om ungdoms motivasjon, deltagelse, trivsel og bruk av sosiale medier. Svarene dine skal være hemmelige. Opplysningene behandles konfidensielt, og det er kun forskergruppen som har tilgang til svarene. Ingen på skolen vil få lov til å se ditt spørreskjema. Ved å delta samtykker du også til at informasjon om studieretning, kjønn, karaktersnitt, fravær og eventuell årsak til frafall fra skoleeiers register kobles sammen med spørreskjema. All informasjon vil bli behandlet konfidensielt og være anonymt på forskernes hånd.

Les hvert enkelt spørsmål, og svar så ærlig som du kan. Selv om noen spørsmål virker veldig like, er det viktig at du svarer på alle. Hvis du har spørsmål, spør en av forskerne som er tilstede.

**2. ID:**

-----  
-----

**3. I hvilken måned ble du født?**

(Oppgi kun ett svar)

Janu ar	Febr uar	Mars	April	Mai	Juni	Juli	Augu st	Sept embe r	Okto ber	Nov ember	Dese mber
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**4. Hvilket år er du født? (eks. 1999)**

(Oppgi verdi mellom 1990 og 2005)

-----

**5. Kjønn:**

(Oppgi kun ett svar)

Jente

Gutt

Annet



## 6. Har du tenkt å fortsette på videregående skole neste år?

(Oppgi kun ett svar)

- Ja
- Sannsynlig
- Lite sannsynlig
- Nei
- Annet

## 7. I hvilket land er du og dine foreldre født?

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	I Norge	I Sverige, Finland, Danmark eller Island	Annet land i Europa	Annet land utenfor Europa	Vet ikke
Du	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Far	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 8. Hvem har du bodd sammen med dette skoleåret?

(Oppgi kun ett svar)

- Begge foreldrene mine
- Bare mor
- Bare far
- Litt hos hver
- Mor og stefar/mors samboer
- Far og stemor/fars samboer
- Annet, hvis ingen av alternativene

## 9. Hvor ofte er du involvert i det følgende på fritiden?

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Aldri eller nesten aldri	En gang i måneden	Hver uke	Daglig eller nesten daglig
Snakke med foreldrene mine om samfunnsspørsmål eller politikk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se på TV for å bli informert om nasjonale og internasjonale nyheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lese aviser for å bli informert om nasjonale og internasjonale nyheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snakke om politikk eller samfunnsspørsmål med venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bruke internett til å bli informert om nasjonale og internasjonale nyheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snakke med foreldrene mine om hva som skjer i andre land	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snakke med venner om hva som skjer i andre land	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Delta i en ungdomsklubb (som f.eks. ten sing, korps, politisk ungdomsparti, miljøverngruppe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**10. Hvor ofte deltar du vanligvis i disse typene organiserte aktiviteter på fritiden?**

**(Med organiserte aktiviteter mener vi aktiviteter som er drevet av idrettsklubber, andre klubber eller organisasjoner)**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Holder ikke på med denne typen aktivitet	2-3 ganger i måneden eller sjeldnere	Omtrent 1 dag i uken	2 ganger i uken eller oftere
Organisert lagidrett (for eksempel fotball, håndball, basketball, ishockey)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiserte individuelle fysiske aktiviteter (for	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

eksempel svømming, sykling, kampsport, friidrett, turn, dans, langrenn)

Organiserte musikk- og dramaaktiviteter i grupper (for eksempel korps, kor, band, teatergruppe)

Organiserte individuelle musikkaktiviteter (for eksempel spille et instrument, ta musikktimer)

Andre organiserte aktiviteter i grupper (for eksempel kirkelige aktiviteter, speider)

**11. Nedenfor er noen spørsmål om hvordan du synes du selv er. Klikk på det svaralternativet som passer best for deg.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Stemmer svært godt	Stemmer nokså godt	Stemmer nokså dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg synes jeg er like smart som andre på min alder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes det er ganske vanskelig å få venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg klarer å få virkelig nære venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er ofte skuffet over meg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er ganske sein med å bli ferdig med skolearbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har mange venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg tror jeg kan gjøre det bra i nesten hvilken som helst ny sport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har en nær venn som jeg kan dele hemmeligheter med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker ikke den måten jeg lever livet mitt på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg gjør det svært godt på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andre ungdommer har vanskelig for å like meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**12. Nedenfor er noen spørsmål om hvordan du synes du selv er. Klikk på det svaralternativet som passer best for deg.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Stemmer svært godt	Stemmer nokså godt	Stemmer nokså dårlig	Stemmer svært dårlig
Jeg synes jeg er bedre i sport enn andre på min alder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har en venn som jeg kan dele ting med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er stort sett fornøyd med meg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vansker med å svare riktig på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er populær blant jevnaldrende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes jeg ser bra ut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes det er vanskelig å få venner som jeg kan stole på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker meg selv slik jeg er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg tror jeg er ganske intelligent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler at jevnaldrende godtar meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker utseende mitt veldig godt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har ikke noen god venn som jeg kan dele virkelig personlige ting med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er svært fornøyd med hvordan jeg er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**13. Hvor mange nære gutte- og jentevenner har du nå for tiden?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Ingen	En	To	Tre eller flere
Gutt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**14. Nedenfor er noen spørsmål om dine venner og om deg selv. Klikk på det som passer best på deg fra 1 (ikke i det hele tatt) til 5 (veldig godt).**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	1 (Ikke i det hele tatt)	2	3	4	5 (Veldig godt)
Hvor godt uttrykker du dine meninger når de andre i klassen er uenig med deg?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt blir du venner med andre jevnaldrende?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt kan du ta en prat med en ukjent person?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt kan du samarbeide i overensstemmelse med de andre i klassen din?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt holder du på vennskap med andre jevnaldrende?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt kan du fortelle om en morsom hendelse til en gruppe jevnaldrende?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor godt kan du fortelle andre jevnaldrende at de gjør noe som du ikke liker?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine venner er gode venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine venner bryr seg om meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**15. Hvor god råd har din familie?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Svært god råd
- God råd
- Middels god råd
- Ikke særlig god
- Dårlig råd

**16. Hvor enig eller uenig er du i det følgende?****(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig
Jeg har mange gode samtaler med mine foreldre/foresatte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I min familie føler jeg meg betydningsfull og viktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte gir meg hjelp og støtte når jeg trenger det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Voksne i min by/på mitt hjemsted får meg til å føle meg viktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Voksne i min by/på mitt hjemsted hører på det jeg har å si	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**17. Hvordan passer utsagnene nedenfor på dine foreldre/foresatte? (Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Stemmer svært dårlig	Stemmer ganske dårlig	Stemmer ganske godt	Stemmer svært godt
Mine foreldre/foresatte synes jeg skal ta videregående opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte syntes jeg skulle velge utdanningsprogram i videregående selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte går ofte på foreldremøter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte er svært interessert i skolearbeidet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte synes det er viktig at jeg gjør leksene mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre/foresatte hjelper meg sjeldent med skolearbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**18. Hvor viktig er det følgende for deg i ditt liv? Skalaen går fra "Ikke viktig" til "veldig viktig". Klikk en gang for hver linje. (Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Ikke viktig	Litt viktig	Vet ikke	Ganske viktig	Veldig viktig
Hjelpe andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bidra til å gjøre verden til et bedre sted å leve	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bidra til at det blir mindre sult og fattigdom i verden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sørge for at alle mennesker blir rettferdig behandlet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stå opp for at alle har de samme rettighetene og mulighetene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjøre det jeg mener er rett, selv om vennene mine gjør narr av meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stå opp for det jeg tror på, selv om det er upopulært	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Snakke sant, selv om det ikke er lett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akseptere konsekvensene av mine handlinger når jeg gjør noe feil eller dumt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gjøre mitt beste, selv om jeg har en oppgave jeg ikke liker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gi tid og penger for at andre skal få et bedre liv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**19. Hvor godt beskriver disse påstandene deg? Oppgi hvor godt hver påstand passer til å beskrive deg på en skala fra 1 (Ikke godt) til 5 (Veldig godt).**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	1 (Ikke godt)	2	3	4	5 (Veldig godt)
Når jeg ser at noen blir utnyttet vil jeg hjelpe dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det plager meg når vonde ting skjer med gode mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det plager meg når vonde ting skjer med alle mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes synd på mennesker som ikke har det jeg har	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når jeg ser at noen blir plaget, synes jeg synd på dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg blir trist av å se noen som ikke har venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når jeg ser en annen som er såret eller opprørt, synes jeg synd på dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**20. Tenk på noen som kjenner deg godt. Hvordan vil de rangere deg på hver av de følgende påstandene?**

**(Oppgi bare ett svar per spørsmål)**

	Ikke likt meg	Litt likt meg	En del likt meg	Ganske likt meg	Veldig mye likt meg
At jeg vet mye om folk fra andre kulturer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
At jeg trives med å være sammen med folk fra en annen kultur en min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**20. Alle er en del av ulike grupper og fellesskap som for eksempel familier, skoleklasser, nabolag, idrettslag, by, land og storsamfunn. Hvor godt stemmer de følgende utsagnene om hvordan du opplever å være med i slike grupper og fellesskap?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Stemmer helt	Stemmer godt	Stemmer ganske godt	Stemmer noe	Stemmer ikke særlig godt	Stemmer ikke i det hele tatt
Jeg opplever sterk samhørighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever ansvar overfor andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at det er godt å være en del av et fellesskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at jeg bidrar uten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

at jeg  
forventer å få  
noe igjen for  
det

Jeg opplever at  
jeg betyr mye  
for andre

Jeg opplever at  
andre betyr  
mye for meg

Jeg opplever at  
jeg har tillit til  
mennesker  
flest

Jeg opplever at  
vi er  
avhengige av  
hverandre

### 21. Hvor ofte møter du venner utenom skoletiden?

(Oppgi kun ett svar)

- Sjelden eller aldri
- Mindre enn ukentlig
- Ukentlig
- Daglig

### 22. Hvor ofte snakker du med vennene dine på telefonen (både huselefon og mobiltelefon)?

(Oppgi kun ett svar)

- Mer enn 3 ganger om dagen
- 2-3 ganger om dagen
- 1 gang om dagen
- 4-6 ganger i uken
- Sjeldnere

### 23. Hvor ofte tar du kontakt med vennene dine gjennom sosiale medier, som for eksempel Facebook, My Space, Twitter, andre apper (f.eks. Instagram og Snapchat), spill (f.eks. Xbox), YouTube, osv.?

**(Oppgi kun ett svar)**

- Sjelden eller aldri
- Mindre enn ukentlig
- Ukentlig
- Daglig
- Hele tiden

**25. Hvor godt stemmer følgende utsagn med dine erfaringer?****(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	1 (Helt usant)	2	3	4	5	6	7 (Helt sant)
Ved å være på nettet føler jeg meg mer involvert i hva som skjer med mine venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ved å være på nettet kan jeg og mine venner opprettholde vennskapet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ved å være på nettet kan jeg forbedre mitt forhold til vennene mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg oppmuntrer vennene mine på nettet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg bruker nettet for å kommunisere med venner jeg ser regelmessig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Å være på nettet hjelper meg å opprettholde min posisjon i vennegjengen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**26. I løpet av det siste året, har du...****(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Aldri	Av og til	Ofte	Nesten alltid	Alltid
...syntes at det var vanskelig å ikke sjekke sosiale medier mens du gjorde noe annet (for eksempel skolearbeid)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...følt behov for å bruke sosiale medier oftere og oftere?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...følt behov for å sjekke meldinger på sosiale medier oftere og oftere?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ikke konsentrert deg på skolen eller mens du gjorde lekser fordi du var på sosiale medier?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ikke fått nok søvn fordi du var på sosiale medier til sent på natten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...ikke gitt oppmerksomhet til/ikke brydd deg om folk rundt deg (for eksempel familie eller venner) fordi du var på sosiale medier?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

...ikke hatt interesse av hobbyer eller andre aktiviteter fordi du heller ville være på sosiale medier?

...hatt alvorlige problemer på skolen fordi du brukte for mye tid på sosiale medier?

## 27. Mobbing

Vi sier at en elev BLIR MOBBET når en annen elev eller flere andre elever sier eller gjør vonde og ubehagelige ting mot han eller henne. Det er også mobbing når en elev blir ertet gjentatte ganger på en måte som han eller hun ikke liker eller når han eller hun med vilje blir holdt utenfor. Men det er IKKE MOBBING når to omtrent like sterke (jevnbyrdige) elever slåss eller krangler. Det er heller ikke mobbing når noen blir ertet på en snill og vennskapelig måte.

## 28. Hvor ofte er du blitt mobbet på skolen i løpet av de siste månedene?

(Oppgi kun ett svar)

- Jeg er ikke blitt mobbet på skolen i løpet av de siste månedene
- Bare en sjelden gang
- 2 eller 3 ganger i måneden
- Omtrent 1 gang i uken
- Flere ganger i uken

## 29. Hvor ofte har du selv vært med på å mobbe en annen elev/andre elever på skolen i løpet av de siste månedene?

(Oppgi kun ett svar)

- Jeg har ikke mobbet en annen elev/andre på skolen i løpet av de siste
- Bare en sjelden gang
- 2 eller 3 ganger i måneden
- Omtrent 1 gang i uken
- Flere ganger i uken

## 30. Hvor ofte har du blitt mobbet på skolen i løpet av de siste månedene på måtene som er beskrevet her?

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Jeg har ikke blitt mobbet på denne måten de siste månedene	1 eller 2 ganger	2 eller 3 ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
Andre elever har med vilje holdt meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

utenfor, stengt meg ute fra venneflokken eller oversett meg helt

Andre elever har spredt løgner eller falske rykter om meg og prøvd å få andre til å mislike meg

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Jeg er blitt mobbet med ubehagelige ord, kommentarer, tegn eller handlinger som har seksuell betydning

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

**31. Hvor ofte har du blitt mobbet på følgende måte i løpet av de siste månedene?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Jeg har ikke blitt mobbet på denne måten de siste månedene	1 eller 2 ganger	2 eller 3 ganger i måneden	Omtrent en gang i uken	Flere ganger i uken
Noen sendte stygge meldinger, innlegg på veggene min, eposter og SMS `er, eller laget en internettside som gjorde narr av meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Noen tok ufine eller upassende bilder av meg, uten tillatelse, og la dem på internett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Noen tok ufin eller upassende video av meg, uten tillatelse, og la den på internett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**32. Klikk i den boksen som best beskriver hvor ofte du har følt deg slik i løpet av de siste ukene.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Aldri	Av og til	Ofte	Nesten alltid
Jeg er fornøyd med hvordan jeg har det for tiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livet mitt går bra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Livet mitt er akkurat slik det skal være	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kunne tenke meg å forandre mange ting i livet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg skulle ønske livet var annerledes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har et godt liv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg trives med hva som skjer i livet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har det jeg ønsker meg i livet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har det bedre enn de fleste andre på min alder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**33. Nedenfor er en liste over noen problemer eller plager. Har du vært plaget av noe av dette de siste 14 dagene?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Ikke plaget	Litt plaget	Ganske plaget	Veldig plaget
Vært stadig redd og engstelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Følt deg anspent eller urolig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Følt håpløshet når du tenker på framtida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Følt deg nede og trist	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bekymret deg for mye om forskjellige ting	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**34. Hvor stresset blir du av skolearbeidet (både arbeid du skal gjøre på skolen og lekser)?**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Ikke i det hele tatt
- Litt
- Ganske mye
- Svært mye

**35. Hvorfor har du valgt å ta videregående opplæring?****(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Fordi det er nødvendig med utdanning for å komme videre i livet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi det ikke var noen andre muligheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi rådgiver anbefalte meg det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi vennene mine skulle begynne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi det er det alle gjør	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi jeg hadde lyst til å gå mer på skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi foreldrene mine ikke ville ha meg hjemme uten noe å gjøre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fordi jeg ikke får meg jobb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vet ikke hvorfor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**36. Hvordan tror du at det kommer til å gå med deg dette skoleåret?**

**Dersom ingen av alternativene passer helt, velg det som passer best**

**(Oppgi kun ett svar)**

- Jeg vil fullføre med 5-ere og 6-ere i de fleste fag
- Jeg vil fullføre med 4-ere og 5-ere i de fleste fag
- Jeg vil fullføre med 3-ere og 4-ere i de fleste fag
- Jeg vil fullføre med 2-ere og 3-ere i de fleste fag
- Jeg vil fullføre, og jeg vil få 2-ere i de fleste fag
- Jeg kommer til å gjennomføre, men med karakteren 1 eller ikke vurdering i
- Jeg kommer til å slutte før skoleåret er over



**37. Basert på din situasjon det siste året, hvor enig eller uenig er du i disse utsagnene?****(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg hadde trengt et innføringsår før Vg1 for å bli bedre faglig forberedt for videregående	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hadde det vært mulig ville jeg heller begynt å jobbe etter tiende klasse enn å begynne i videregående	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler at jeg mestrer de fleste fagene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg strever i mange fag, men synes ikke at skolen og lærerne hjelper meg nok	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg strever så mye med det faglige at jeg vurderer å slutte i videregående opplæring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**38. Går du dette skoleåret på det tilbudet (utdanningsprogrammet/programområdet) og den skolen du helst vil gå på?****(Oppgi kun ett svar)**

- Ja, jeg er elev på det tilbudet og på den skolen jeg helst vil gå på
- Ja, jeg er elev på det tilbudet jeg helst vil, men ikke på den skolen jeg helst vil gå på
- Ja, jeg er elev på den skolen jeg helst vil, men ikke på det tilbudet jeg helst vil gå på
- Nei, jeg er verken elev på det tilbudet eller på den skolen jeg helst vil gå på

**39. Hva er den høyeste utdanningen du har tenkt å ta?****(Oppgi kun ett svar)**

- Universitet eller høyskoleutdanning av høyere grad (f.eks. master, lektor, advokat, sivilingeniør, lege)
- Universitet eller høyskoleutdanning av lavere grad (f.eks. bachelor, lærer, politifag, sykepleier, ingeniør, journalist)
- Videregående skole: studiespesialisering / idrettsfag / musikk, dans og kunst
- Videregående skole: yrkesfag
- Har ikke bestemt meg

Annet

**40. Hva er din fars høyeste fullførte utdanning?****(Oppgi kun ett svar)**

- Universitet eller høyskoleutdanning av høyere grad (f.eks. master, lektor, advokat, sivilingeniør, lege)

- Universitet eller høyskoleutdanning av lavere grad (f.eks. bachelor, lærer, politifolk, sykepleier, ingeniør, journalist)
- Videregående skole
- Vet ikke

Annet

#### 41. Hva er din mors høyeste fullførte utdanning?

(Oppgi kun ett svar)

- Universitet eller høyskoleutdanning av høyere grad (f.eks. master, lektor, advokat, sivilingeniør, lege)
- Universitet eller høyskoleutdanning av lavere grad (f.eks. bachelor, lærer, politifolk, sykepleier, ingeniør, journalist)
- Videregående skole
- Vet ikke

Annet

#### 42. Nedenfor står noen påstander om hvordan du tenker om deg selv og hva du tenker om å gå på skolen. Sett kryss for hvor enig eller uenig du er i hver enkelt uttalelse.

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Helt enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Jeg gleder meg til å gå på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker å gå på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har det gøy på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alt i alt er jeg glad for at jeg er meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når jeg blir voksen, er jeg sikker på at jeg vil ha et godt liv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg gjør ting jeg vet at jeg ikke burde gjøre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vanligvis oppfører jeg meg slik jeg vet jeg skal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### 43. Hvor godt liker du deg på skolen akkurat nå for tiden?

(Oppgi kun ett svar)

- Liker meg veldig godt
- Liker meg ganske godt

- Liker meg ikke særlig godt
- Liker meg ikke i det hele tatt

**44. I hvilken grad beskriver disse utsagnene hvordan du har det?**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	I svært stor grad	I ganske stor grad	I noen grad	I liten grad	Ikke i det hele tatt
Jeg har nok kontakt med andre mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg ofte ensom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler ofte at andre ikke forstår meg og min situasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes det er vanskelig å snakke med mennesker jeg ikke har møtt før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg ofte ensom selv når jeg er sammen med andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler at andre bryr seg om meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**45. Nedenfor står noen påstander om skolearbeid. Klikk en gang for hver påstand.**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Helt enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Jeg kan gjøre det vanskeligste skolearbeidet dersom jeg går inn for det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dersom jeg har nok tid kan jeg utføre alt skolearbeidet på en god måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kan gjøre nesten alt skolearbeidet dersom jeg ikke gir opp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg får til skolearbeidet selv om det er vanskelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er sikker på å mestre det vi lærer i timene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg er sikker på at jeg kan finne ut hvordan jeg skal utføre det mest vanskeligste skolearbeidet

**46. I løpet av dette skoleåret: Hvor ofte har du hatt følgende opplevelser når du holder på med skolearbeid.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Svært ofte	Ganske ofte	Av og til	Ikke i det hele tatt
Jeg legger ned all min energi når jeg holder på med skolearbeid (som for eksempel lekser, prosjektarbeid, gruppearbeid og annet skolearbeid)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg setter meg selv på prøve når jeg holder på med skolearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg arbeider konsentrert når jeg driver med skolearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg setter meg mål når jeg holder på med skolearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg finner ut hvordan jeg kan nå mine mål i skolearbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg planlegger hvordan jeg skal gjøre skolearbeid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**47. Nedenfor står noen påstander om klassen din og det å gå på skolen. Klikk på et svaralternativ på hver linje for hvor enig eller uenig du er i uttalelsen.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Helt enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Elevene i klassen min liker å være med hverandre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De fleste i klassen min er snille og hjelpsomme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De andre elevene godtar meg som jeg er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når en elev i klassen min er lei seg, er det alltid noen andre i klassen som vil prøve å hjelpe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Elevene i klassen min behandler hverandre med respekt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg får mye oppmuntring og støtte på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne på skolen oppmuntrer meg til å bli så god som mulig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**48. Nedenfor står noen flere påstander om dine lærere. Klikk på hver linje for hvor enig eller uenig du er i hver uttalelse.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Helt enig	Enig	Verken enig eller uenig	Uenig	Helt uenig
Lærerne mine viser tillit til at jeg kan gjøre det bra i faget	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne mine gir meg valgmuligheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne mine oppmuntrer meg til å stille spørsmål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne mine lytter til hvordan jeg har lyst til å gjøre ting	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg forstått av lærerne mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kan være åpen med lærerne mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne mine godtar meg som jeg er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har stor tillit til lærerne mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne mine gir meg fullstendige og nøyaktige svar på spørsmålene mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne mine bryr seg om meg som person	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**49. Les gjennom beskrivelsene nedenfor og tenk på hva som er typisk for din skole og dine lærere. Klikk på det alternativet som passer best med din opplevelse.**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

---

	Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig
Elever bli behandlet med respekt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne respekterer elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne er snille med elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne bryr seg om elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alle blir vennlig behandlet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever føler at de blir rettferdig behandlet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne forsøker å hjelpe elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne ønsker å bli kjent med alle elevene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alle liker elever for den de er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne hører på elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne aksepterer elever for den de er	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever føler seg trygge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever har det bra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever føler seg velkommen hver dag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne vil at elever skal lykkes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever vet at alle vil være hyggelig med de	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne respekterer ikke elever	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever blir savnet når de ikke er der	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever føler at andre elever bryr seg om de	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Folk gjør narr av hverandre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

**50. Hvor enig eller uenig er du i disse utsagnene?**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg ønsker å ha så mye å si som mulig på avgjørelser som blir tatt på min skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er mange måter for elever som meg å ha innflytelse på hva skolen gjør	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg vet hvordan jeg kan få informasjon om et tema hvis jeg vil forbedre et problem på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg vet hvordan regler- og retningslinjer blir bestemt på min skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har snakket med voksne på skolen om saker jeg ønsker å forbedre på min skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har snakket med andre elever om saker jeg ønsker å forbedre på min skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dersom det dukker opp problemer som påvirker elever på skolen min, gjør vi noe med det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever burde jobbe for å forbedre skolen vår, selv om vi ikke alltid kan gjøre de endringene vi ønsker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever har et ord med i laget når det gjelder hva som skjer på skolen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Elever på denne skolen får hjelpe til med å planlegge spesielle aktiviteter og arrangementer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er et elevråd her som får være med å bestemme viktige saker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**51. Nedenfor finner du en del utsagn om følelser og tanker. Klikk på det som best beskriver din opplevelse for hvert utsagn de siste 2 ukene.**

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Ikke i det hele tatt	Sjelden	En del av tiden	Ofte	Hele tiden
Jeg har vært optimistisk med hensyn til fremtiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg har følt meg nyttig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har følt meg avslappet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har følt interesse for andre mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har hatt mye energi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har håndtert problemer godt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har tenkt klart	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vært fornøyd med meg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har følt nærhet til andre mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har følt meg selvsikker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vært i stand til å ta beslutninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har følt meg elsket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vært interessert i nye ting	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vært i godt humør	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**52. For hver av påstandene under, kryss av i hvilken grad de passer for deg**

	Hele tiden	Ofte	En del av tiden	Sjelden	Ikke i det hele tatt
Jeg respekterer kroppen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er fornøyd med kroppen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes at kroppem min i det minste har noen gode kvaliteter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har en positiv holdning til kroppen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Jeg lytter til kroppens behov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er glad i kroppen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg setter pris på de ulike og unike sidene ved kroppen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppførselen min viser min positive holdning til kroppen min, for eksempel at jeg går med hodet hevet og smiler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er komfortabel i kroppen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg fin å se på selv om jeg er ulik medias fremstillinger av tiltrekkende mennesker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**52. Nedenfor finner du noen spørsmål om gjennomføring av "Drømmeklassen". Svar det som passer best med din opplevelse.**

	Ja	Nei
Vi gjennomførte "Drømmeklassen 1" (3-timers opplegg) i klassen min i oppstarten av skoleåret i fjor høst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi gjennomførte "Drømmeklassen 2" (3-timers opplegg) i klassen min i vinter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**I hvilken grad stemmer utsagnene med din erfaring med Drømmeklassen?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	I svært stor grad	I ganske stor grad	I noen grad	I liten grad	Ikke i det hele tatt
Vi har brukt Drømmeklasseplakaten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vi har jobbet med klassemiljøet med kontaktlærer mellom Drømmeklassen 1 og 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vært med på aktiviteter sammen med elevmentorene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg opplever at elevmentorene klarer å hjelpe elever som har blitt stående utenfor

Jeg opplever at klassen min er positiv til elevmentorene

Elevmentorene våre er jevnlig innom klassen

**53. Nedenfor finner du noen spørsmål om Nærværsteam på din skole.**

	Ja	Nei			
Kjenner du til at skolen din har et Nærværsteam?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Hvis ja:					
Kjenner du til noen som jobber i Nærværsteamet på din skole?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Vet du hvor Nærværsteamet på din skole holder til?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Har du vært i kontakt med Nærværsteamet på din skole?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
	1 (Svært godt)	2	3	4	5 (Svært Dårlig)
Hvis ja, hvordan opplevde du møtet med det?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vedlegg 3.

Tabell 1 Måleinstrumenter brukt i denne rapporten

Mål/definisjon	Kilde	Datatype
<b>Primærutfall</b>		
Frafall	Registerdata fra fylke og OT	Registerdata og OT
Fravær	Registerdata	Registerdata

Akademisk prestasjon	Snittkarakter etter fullført VG1	Registerdata	Registerdata
Psykisk helse	Kortversjon av Symptom Check List (SCL-5)	Tombs et al., 1993	Spørreskjema

**Sekundærutfall**

Livstilfredshet	Huebner Student's Life Satisfaction Scale (SLSS)	Huebner, 1991 Mittelmark et al., 2004; Kraft & Loeb, 1997	Spørreskjema
Ensomhet	Loneliness Scale		Spørreskjema
Klassetilørighet	Teacher and Classmate Support Scale	Torsheim et al., 2000	Spørreskjema
Lærer støtte	Learning Climate Scale	Black & Deci, 2000	Spørreskjema
Faglig kompetanse	Academic Self-Efficacy Scale	Roeser et al., 1996	Spørreskjema
Sosiale ferdigheter	Wichstrøm's Social Competence Scale	Wichstrøm, 1995	Spørreskjema

---