



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram:

MSP – Master i spesialpedagogikk

Vårsemesteret, 2022

Forfatter: Eldbjørg Vatland Olsen

Veileder: Maria Therese Jensen

Tittel på masteroppgaven: Ungdommers holdninger til rusmidler og deres opplevelse av klasseklimate

Engelsk tittel: Teenagers attitude towards drugs, and their experience of classroom emotional climate

Emneord: Holdninger til rusbruk, emosjonell støtte, relasjoner til medelever, elever på 10.trinn og tilhørighet

Antall ord: 20 502

Antall vedlegg/annet: 2

Stavanger, 03.06.2022

Forord

Nå går en utfordrende, spennende og intens periode mot slutten. Selv om det har vært en krevende prosess, har det vært en veldig lærerik opplevelse som jeg ikke ville vært foruten. Tenk at jeg har skrevet en masteroppgave! Det hadde jeg ikke klart uten fine folk rundt meg, og det er flere personer jeg ønsker å takke for god støtte og hjelp underveis i prosessen:

Jeg ønsker først og fremst å takke min veileder, Maria Therese Jensen. Tusen takk for gode og konstruktive tilbakemeldinger. Det har hjulpet meg til å få mer ro i arbeidet, tusen takk!

Jeg ønsker å takke elevene som var deltakende på spørreskjemaundersøkelsen, uten dere hadde jeg ikke kunne gjennomført masteroppgaven med kvantitativ metode. Jeg ønsker også å takke biblioteket i Kopervik, med Ellen i spissen, som har vært behjelpelig med bestilling av nødvendige bøker. Tusen takk til Marte som har korrekturlest oppgaven.

Tusen takk til min kjære medstudent, Sofie! Takk for gode råd, ord og støtte gjennom hele prosessen. Det har vært godt å ha noen som var i samme situasjon.

Jeg ønsker å takke min fine mamma som har stått støtt når jeg har hatt det tyngst. Du har alltid hatt troen. Jeg ønsker å takke den gode familien min som har vist forståelse over mitt fravær de siste månedene. Jeg lover det blir mer familietid fremover!

Sist, men ikke minst, vil jeg takke min snille samboer David for tålmodigheten og støtten du har vist. Jeg gleder meg til en roligere hverdag sammen med deg. Vi skal nyte livet i sommer!

Kopervik, juni 2022

Eldbjørg Vatland Olsen

Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven var å undersøke hvilke holdninger elever på 10.trinn hadde til rusmidler, og om elevenes holdninger hadde noen sammenheng med elevenes opplevelse av emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever. Så vidt jeg vet er det gjennomført lite forskning på denne tematikken, og jeg ønsker derfor å undersøke dette. Det viser det seg at elever som ikke føler tilhørighet til en klasse, mangler gode relasjoner til voksne og jevnaldrende er mer utsatt for å utvikle et rusbruk.

Problemstillingen til denne studien stiller spørsmålet: «*Hva tenker elever om bruken av rusmidler, og hvilken sammenheng er det mellom elevenes holdninger til rusmidler og deres opplevelse av klasseklime?*» For å kunne besvare problemstillingen ble det benyttet to hypoteser:

H₁: Elever som har positive holdninger til rusbruk, rapporterer lavere emosjonell støtte fra læreren.

H₂: Elever som har positive holdninger til rusbruk, rapporterer om svakere relasjoner mellom elever i klassen.

Det ble i forskningsprosjektet benyttet kvantitativ metode, og datamaterialet ble innhentet via spørreskjemaundersøkelse. Det var 88 elever som deltok, fordelt på fire klasser på 10.trinn. Resultatene fra forskningsprosjektet viser at de elevene som har positive holdninger til rusmidler, opplever dårligere klasseklime. Konklusjonen på forskningsprosjektet er at de elevene som har positive holdninger til rusbruk, opplever lavere emosjonell støtte fra lærer, og svakere relasjoner til medelever.

Innholdsfortegnelse

Forord	I
Sammendrag	II
1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	2
1.2 Problemstilling og hypotese	3
1.3 Avgrensning av tema	4
1.4 Sentrale begrep.....	4
1.5 Oppgavens struktur og oppbygning	5
2.0 Teori	5
2.1 Rusbruk og ungdommers holdninger	5
2.1.1 Forebyggende tiltak	9
2.2 Sammenhengen mellom tilhørighet og rusbruk.....	11
2.3 Emosjonell støtte	13
2.3.1 Utdyping av begrepet emosjonell støtte	14
2.4 Relasjoner mellom elever	18
2.4.1 Utdyping av begrepet relasjoner mellom elever.....	19
3.0 Forskningsmetode	20
3.1 Kontekst.....	20
3.2 Utvalg	21
3.2.1 Anonym deltakelse og samtykkeerklæring	21
3.3 Prosedyre.....	22
3.4 Forskningsdesign.....	24
3.4.1 Etisk aspekt.....	25
3.5 Måleinstrument.....	26
3.5.1 Målebegrep	27
3.6 Statistiske analyser	28
3.6.1 Faktoranalyse og Cronbach's Alpha	28
3.6.2 Regresjonsanalyse	29
4.0 Resultat og analyse	29
4.1 Beskrivende statistikk	29
4.2 Faktoranalyse og reliabilitetstest	31
4.2.1 Emosjonell støtte	31
4.2.2 Relasjoner mellom elever	32
4.2.3 Holdninger til rusmidler	33

4.3 Korrelasjonsanalyse.....	34
4.4 Regresjonsanalyse.....	35
5.0 Drøfting og diskusjon av resultater	36
5.1 Rusbruk og ungdommenes holdninger	36
5.2 Sammenheng mellom holdninger til rusbruk og emosjonell støtte	38
5.3 Sammenheng mellom holdninger til rusbruk og relasjoner mellom elevene	43
6.0 Konklusjon.....	47
6.1 Metodisk refleksjon.....	48
6.2 Praktiske implikasjoner og forslag til videre forskning	49
Litteraturliste.....	51
Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring	59
Vedlegg 2: Spørreskjemaundersøkelsen	62

1.0 Innledning

Folkehelseinstituttet (2021) fremmer at etter nesten ti år med stabile trender i bruken av illegale rusmidler blant ungdom ble det i 2019 en økning blant ungdommer som oppgav at de hadde benyttet cannabis. Tidligere forskning viser det ikke er uvanlig at elever i 15-årsalderen debuterer med rusmidler (Robertson, Strømsvold & Gustafsson, 2016, s. 199). Tidlig debut øker sannsynligheten for ulike skader og dårlige opplevelser (Bakken, 2020). Rusbruk skal identifiseres og håndteres så tidlig som mulig slik at problemet reduseres eller forsvinner (Helsedirektoratet, 2010, s. 9). Skolen er en sentral plass for læring, sosial utvikling og forebygging, og et sted hvor elevene oppholder seg over mange år. Det fører til at skolen er en viktig arena for forebygging der det gis kunnskaper om rus, valg knyttet til rus og kunnskaper om hvordan man kan oppdage tidlig rusproblematikk (Actis, 2017). Tidligere forskning vektlegger skolens viktige rolle i rusforebyggingen (Schancke et al., 2009). Fekjær (2016, s. 140) belyser at alt som gjøres for å hindre at elever starter med rus, er forebyggende tiltak.

Den norske skolen skal være en plass for alle elever og elevene sin rett på en god skolehverdag blir fremmet i opplæringsloven §9A-2, som sier at «Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring» (Opplæringslova, 1998). Det blir også presisert i opplæringsloven (1998) at skolen skal møte samtlige elever med respekt, tillit og krav. Elevene skal få utfordringer som både fremmer lærelyst og danning.

Læreplanens overordnede del om likeverd presiserer at samtlige elever er like mye verdt, og elevene skal derfor behandles likeverdig. Det er skolen sitt ansvar å legge til rette for elevene opplevelse av tilhørighet, og mangfold skal verdsettes (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det skal være rom for alle elever på skolen da skolen i Norge er bygd opp etter prinsippet om en inkluderende arena for hver og en elev (Lund, 2018, s. 93). Selvbildet, identiteten, holdningene og meningene til elevene blir utviklet sammen med medelever og skolen har en viktig oppgave ved å støtte og bidra til elevenes sosiale læring på skolen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Elevene skal i sin skolehverdag få tilstrekkelig med kompetanse som bidrar til god fysisk og psykisk helse. Denne kompetansen skal hjelpe elevene til å ta ansvarlige livsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2020). Siden elevene på 10.trinn ikke har ferdigutviklet hjernene sine, vil de kunne ta risikofylte valg (CASA, 2011), som for eksempel å ikke se risikoen knyttet til bruken av rusmidler. Kvello (2006, s. 25) skriver at foresatte kan ha stor påvirkning på barna sine, og de som har en utrygg tilnæringsstil har betydelig høyere risiko for å utvikle et rusbruk. Skolen på sin side har også stor påvirkning,

der tidligere forskning viser at en god relasjon med lærer kan føre til bedre emosjonell, atferdsmessig og akademisk tilpasning (Murray & Zvoch, 2011).

Elevene har behov for å tilhøre et fellesskap og læreren skal legge til rette for at det oppstår en god relasjon mellom lærer og elev og mellom elevene (Pianta, Stuhlman & Hamre, 2002, s. 96). Det inkluderer at elevene skal oppleve at læreren bryr seg om dem og legge til rette for et miljø i klassen som skaper rom for læring. Pianta, Hamre og Mintz (2012) fremmer fire sentrale temaer for å få et positivt klima i klasserommet. De fire temaene er positive handlinger, positiv kommunikasjon, relasjoner og respekt. For å kunne utvikle gode relasjoner kreves det blant annet fysisk nærhet med elevene, hvilket innebærer å være deltakende i ulike aktiviteter, samt legger til rette for deltakelse blant elevene. Positive handlinger innebærer å smile og være interessert, mens positiv kommunikasjon kan være å bruke en god og varm stemme (Pianta et al., 2012). Respekt handler blant annet om å være respektfull i språket, rolig i stemmen og ha øyekontakt (Pianta et al., 2012). Å være sosialt inkludert er nært knyttet til hvilke relasjoner eleven har med både lærer og medelever. Det handler om å være akseptert, verdsatt og å oppleve tilhørighet til fellesskapet med andre personer (Veland, 2011, s. 134). Årsaker til hvorfor elever bruker ulike rusmidler kan variere, som venners eller familiens påvirkningskraft (Pedersen, 2015, s. 78; Bakken, 2020; Rossow & Klepp, 2017, s. 157). Man ser at elever som ikke opplever å ha tilhørighet innad i klassemiljøet og mangler gode relasjoner til medelever eller andre viktige voksne, er mer utsatt for å utvikle et rusbruk (Robertson et al., 2016, s. 205). Det er tidligere forskning på de ulike temaene som inngår i forskningsprosjektet, men så vidt jeg vet er det gjennomført lite forskning på den samlede tematikken som undersøkes i denne studien. Det vil derfor være interessant å sette søkelys på dette. Forskingen som er gjennomført tidligere skaper likevel en forventning om at resultatene på dette forskningsprosjektet viser en sammenheng mellom positive holdninger til rus og elevenes opplevelse av klasseklima.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Ungdomsperioden er en kritisk periode i livet, der flere elever får sine første erfaringer med rusmidler (Bakken, 2020). Bruk av rusmidler blant ungdommer er derfor et aktuelt tema, og det viser seg at det foregår kjøp og salg av rusmidler på skoler rundt om i hele landet (Utdanningsforbundet, 2019). Kjøp og salg av rusmidler på skolen kan skape frykt blant elevgruppen, som videre kan sette begrensninger for gode relasjoner (Finn, Fisk & Scott,

2008). Bakgrunnen for valg av tema er min personlige interesse for tematikken «rus og ungdom», der jeg er urolig for utviklingen og presset elevene mener eksisterer. Ungdommers holdninger til rusbruk har vekket en interesse i meg som har gjort at jeg ønsker å skrive masteroppgaven min knyttet til denne tematikken. En annen årsak til hvorfor jeg ønsker å undersøke denne tematikken er at tidligere forskning viser at elever som får god støtte fra læreren har lavere risiko for å utvikle et problematisk forhold til rusmidler (Murray & Zvoch, 2011). Det viser seg at de som da opplever å ha dårlig relasjon til sin lærer er mer utsatt for å prøve rusmidler (Robertson et al., 2016, s. 205).

Etter jeg så serien «Rus» på NRK, hvor man blir kjent med en familie som ufrivillig har mistet sønnen sin, Jens, til rusen (Tjoflot, 2021), ble jeg enda mer knyttet til tematikken. Jens var kun 21 år gammel da foreldrene en ettermiddag fant ham død på soverommet. Foreldrene forteller at de visste at Jens eksperimenterte med rus, men at han overfor foreldrene hadde formidlet at han hadde kontroll over bruken. Stoffet som forårsaket bortgangen til Jens var en tablett han trodde var Rivotril, men som de antar at hadde blitt penslet med det livsfarlige stoffet Fentanyl (Tjoflot, 2021). Politiet oppgir at Fentanyl er det stoffet de frykter mest ettersom det kun er noen støvkorn som kan føre til døden (Tjoflot, 2021). Foreldrene til Jens advarer nå andre ved å dele historien om den aktive gutten, for å forhindre at andre foreldre og ungdommer opplever den samme tragedien som bruk av rusmidler kan gi (Tjoflot, 2021). Likevel skjer det igjen, og en ny familie og venner er i sorg. I slutfasen av forskningsprosjektet blir det delt et innlegg på Facebook der en 18 år gammel gutt døde som følge av å ta et giftig stoff på fest, og som viste seg å være så sterkt at han fikk hjertestans. Dette aktualiserer temaet og viktigheten av å sette søkelys på utfordringene rundt ungdommer og rus. Selv har jeg en erfaring som har ført til interesse for feltet. Jeg er aktiv fotballspiller og noen ganger kommer spillere fra ungdomsskolen opp på damelaget. Når jeg har spurt disse om det er elever på skolen som bruker rusmidler, har jeg fått et avslappende «jaja» til svar. Konsekvensene rusmidler kan gi er såpass store at jeg ønsker å undersøke 10.klasse elevers holdninger og deres opplevelse av klasseklime.

1.2 Problemstilling og hypotese

Med dette forskningsprosjektet ønsker jeg å se på avgangselever ved 10.trinn sine holdninger til rusbruk, og om deres holdninger påvirker opplevelsen av emosjonell støtte fra lærer, samt relasjoner til medelever. Jeg har formulert følgende problemstilling: «*Hva tenker elever om*

bruken av rusmidler, og hvilken sammenheng er det mellom elevenes holdninger til rusmidler og deres opplevelse av klasseklime?»

Klasseklime er et bredt begrep og vil i denne sammenheng innebære emosjonell støtte fra lærer og relasjoner mellom elevene.

For å besvare problemstillingen har jeg utarbeidet to hypoteser som vil ha kontinuerlig fokus gjennom resultat- og drøftingsdelen.

H1: Elever som har positive holdninger til rusbruk, rapporterer lavere emosjonell støtte fra læreren.

H2: Elever som har positive holdninger til rusbruk, rapporterer om svakere relasjoner mellom elever i klassen.

1.3 Avgrensning av tema

Da klasseklime er et bredt begrep vil det i dette forskningsprosjektet bli avgrenset. Pianta, La Paro og Hamre (2008) har tre aspekter i sin definisjon av klasseklime. De ulike aspektene er 1. Klasserommets emosjonelle klima (CEC), 2. Klasseromsinstruksjonsklima (CIC) og 3. Klasserommets organisasjonsklima (COC). Aspektet som er i fokus for denne oppgaven er klasserommets emosjonelle klima. Klasseklime handler i dette forskningsprosjektet om relasjonene mellom lærer og elev, og mellom elevene i klasserommet.

Problemstillingen min kan deles inn i to deler, der den første delen beskriver elevenes tanker om bruken av rusmidler. Den andre delen, og hovedfokuset, i problemstillingen handler om sammenhengen mellom elevenes holdninger og opplevelsen av klasseklime.

1.4 Sentrale begrep

Relasjoner mellom elever er sentralt for både elevenes utvikling, funksjon og velvære. Samtlige elever trenger å tilhøre et fellesskap der de føler seg verdifulle (Bru, 2019, s. 38).

Emosjonell støtte blir beskrevet av Federici og Skaalvik (2013, s. 58) som elevens opplevelse av å bli verdsatt, oppmuntret, akseptert og respektert av læreren. Emosjonell støtte kan være lærerens evne til å oppnå et sosialt miljø som er preget av støtte og omsorg (Pianta

et al., 2008). Elevene trenger å være trygge rundt læreren. I denne oppgaven handler dette om relasjonen mellom lærer og elev.

Tilhørighet kan beskrives som elevenes følelse av å bli verdsatt, akseptert, inkludert og oppmuntret av andre (Brackett et al., 2011). Behovet for å tilhøre et fellesskap er et grunnleggende behov for alle mennesker (Baumeister & Leary, 1995).

Holdning kan beskrives som tanker, følelser og handlinger i negativ eller positiv retning overfor noe (Svartdal, 2020). I dette forskningsprosjektet er det i forhold til bruken av rusmidler.

1.5 Oppgavens struktur og oppbygning

Forskningsprosjektet består av totalt 6 kapitler. Da strukturen og oppbygningen blir kort forklart under, vil det dermed ikke være innledning til hvert kapittel. Innledningskapittelet vil starte med bakgrunn for valg av tema. Videre vil problemstilling og hypotesene presenteres. Til slutt vil sentrale begrep, som blir betydningsfulle videre i oppgaven, beskrives. I teorikapittelet vil teori og tidligere forskning, som har betydning for oppgavens problemstilling og hypotese, presenteres. Teorien blir delt inn i fire hovedkategorier: rusbruk og ungdommers holdninger, sammenheng mellom tilhørighet og rusbruk, emosjonell støtte og relasjoner mellom elever. Teorigrunnlaget som presenteres i dette kapittelet vil sammen med det innsamlede datamaterialet være utgangspunktet for analyse- og drøftingsdelen. I metodekapittelet blir prosjektets forskningsmetode presentert, og kontekst, utvalg, prosedyre og statistiske analyser blir beskrevet. I resultat- og analysekapittelet presenteres funnene fra datainnsamlingen. Drøftingskapittelet drøfter resultatene i forhold til tidligere forskning og teori. Det siste kapittelet, konklusjon, gir en oppsummering over funnene, i tillegg til en metodisk refleksjon, praktiske implikasjoner og forslag til videre forskning.

2.0 Teori

2.1 Rusbruk og ungdommers holdninger

Tidligere forskning viser at norske ungdommer drikker mindre og bruker mindre narkotiske stoffer sammenlignet andre europeiske land (Actis, 2017). Actis-rapporten (2017) fremmer også en synkende trend av ungdommers generelle bruk de siste ti årene. Selv om bruken har

vært synkende kommer det likevel frem i forskningen at både lærere og elever vet at det foregår kjøp og salg av narkotika på norske ungdomsskoler (Actis, 2017).

Utdanningsforbundet (2019) belyser at det oppbevares og omsettes narkotika på skoler rundt om i hele landet. Det fremmes også at cannabisbruken blant ungdommer har en økende trend, og sier noe om hva skolen kan gjøre for at det ikke skal være en plass for oppbevaring, kjøp og salg. Rusreformen (Regjeringen, 2021) har som formål å endre reaksjonene som oppstår dersom en person blir tatt for bruk og/eller besittelse av narkotika fra straff til hjelp, samt behandling og oppfølging. Bramnes og Bretteville-Jensen (2020) sier man ikke kan utelukke at rusreformen fører til en form for økning i narkotikabruk. De viser videre til en undersøkelse der de har spurt unge mennesker fra 18-30 år om deres holdninger til cannabis. De oppgir at 22% av de som aldri har prøvd cannabis tidligere, ønsker å prøve det dersom det ikke er risiko for å bli arrestert (Bramnes & Bretteville-Jensen, 2020).

En Amerikansk studie gjennomført av *The National Center on Addiction and Substance Abuse* viser at ungdomsårene er en kritisk periode for å prøve rusmidler (CASA, 2011). Også i Norge viser ungdomsperioden seg å være en periode i livet der mange får de første erfaringene med rusmidler (Bakken, 2020). Bakken (2020) fremmer videre at det å debutere tidlig med rusmidler øker sannsynligheten for ulike skader eller andre dårlige opplevelser. Dette kan føre til et problematisk forhold til rusmidler videre i livet (Bakken, 2020; CASA, 2011). CASA rapporten (2011) finner nemlig at en av fire som begynte med rusmidler før de ble 18 år, ble rusavhengige. Funnene viser også at rusmiddelbruk blant ungdom er Amerikas største folkehelseproblem (CASA, 2011). Bakken (2020) belyser at siden årtusenskiftet har det vært en tydelig nedgang i alkoholbruk blant ungdom. Det er likevel alkohol som er det rusmiddelet som har størst utbredelse blant ungdommen. Hvorav 49% av elevene på 10.trinn oppgir at de har vært beruset (Bakken, 2020).

Foreldre er sentrale rollemodeller når det kommer til alkoholbruk (Bakken, 2020; Rossow & Klepp, 2017, s. 157). En rekke studier viser at foresatte, venner og søsken har sterk påvirkning på unge mennesker (Pedersen, 2015, s. 78; Bakken, 2020; Rossow & Klepp, 2017, s. 157). CASA rapporten (2011) viser at kun 42,6% av foreldrene avstår fra å røyke sigaretter, alkohol, marihuana og andre rusmidler, og at foresattes holdninger til rus vil kunne påvirke barna. Selv om dette ses i forhold til foresatte, kan også lærere være betydningsfulle voksne for elevene. Dersom en elev opplever en dårlig relasjon til foresatte, vil lærere kunne kompensere for dette (Drugli, 2012, s. 91), og være en viktig person for eleven, da

holdningene læreren har vil kunne påvirke eleven. Voksenpersoner som er nær ungdommen, som foreldre og lærere, er jobben deres å støtte dem til å ta gode valg (Kryger, 2018, s. 56). Pedersen (2015, s. 79) påpeker at foresattes drikkevaner kan påvirke barna i lang tid. Bakken (2020) belyser at 9% gutter og 8% jenter på 10.trinn oppgir at de får lov av foresatte til å drikke alkohol. Det vil si at av de elevene (24% gutter og 25% jenter) som har vært beruset i løpet av det siste året på 10.trinn har noen av dem lov av sine foresatte å drikke alkohol.

Rusmidler er stoffer som på ulike måter påvirker hjernen. Stoffene, avhengig av hvilket stoff det er, kan oppleves som potente, milde, dempende eller oppkvikkende. Noen kan oppleve etter bruk at hjernen ønsker mer av stoffet, mens andre ikke merker noe til dette (Skjælaaen, 2019, s. 121). Opplevelsen man har med rus er dermed subjektivt og en personlig erfaring. Det betyr at ingen andre fullt ut kan forstå hvordan stoffet virker på dine tanker, følelser og persepsjoner, selv om det kan være store likhetstrekk mellom personer som prøver rusmidler (Skjælaaen, 2019, s. 33). Rusmiddel er et stoff som påvirker kroppen og hjernen ved bruk. Ungdommer har ikke ferdigutviklet hjernen, og det fører til at ungdommene lettere tar risikoer (CASA, 2011). Rusmidlene kan hemme hjernens utvikling, samtidig som det er avhengighetsskapende. Det finnes også fare for depresjon, angst, psykose, skader og ulykker, med mer, ved bruk av rusmidler (CASA, 2011). Rusmidler kan hovedsakelig deles inn i tre grupper: stimulerende, dempende og hallusinogene. Noen rusmidler er legaliserte, og i Norge er det lov å drikke alkohol etter fylte 18 år. Narkotika er et ord for ulovlige stoffer som verken har fellestrekk i virkestoff, innhold eller farlighetsgrad (Fekjær, 2016, s. 32). Et narkotisk stoff (illegale rusmidler) er ulovlig både å bruke, kjøpe og selge (RUSinfo, 2020). Kjøp og salg av illegale rusmidler er et globalt problem (EMCDDA, 2016, s. 32).

Hvilke holdninger ungdommer har til rusmidler påvirker sannsynligheten for å prøve.

Ungdommer kan oppleve press fra venner og kjente, eller selv bli nysgjerrige på å prøve ut rusmidler. Da er holdningene de unge har sentrale for deres beslutning om de velger å prøve ut rusmidler eller ikke. Dersom man bruker rusmidler noen få ganger, og aldri på et senere tidspunkt, kalles dette ofte eksperimentbrukere (SIRUS, 2016). RUSinfo (2019) fremmer at ungdommers holdninger kan være avgjørende om man sier ja eller nei til ulike rusmidler. Det er ulike faktorer som kan påvirke ungdommers holdninger, og det kan være for eksempel venner, familie, fritidsaktiviteter og skolen. Tidligere forskning, gjort i Amerika (CASA, 2011), viser at sosiale påvirkninger, som reklame og mediefremstillinger, oppmuntrer til mer åpenlyst rusbruk. Den viser også at foreldre, skoler og lokalsamfunnet aksepterer bruken av

rusmidler (CASA, 2011). Når rusbruk blir fremstilt som morsomt, avslappende, glamorøst eller ufarlig vil det kunne normalisere bruken av rusmidler (CASA, 2011). På den ene siden kan ungdommer bli fristet til en fascinerende og berusende verden der rusmidlene er forbundet til nytelse, fellesskap og frigjørelse (Kryger, 2018, s. 50). På den andre siden kan ungdommen bli advart mot konsekvensene knyttet til bruken av rusmidler (Kryger, 2018, s. 50).

Tilgjengeligheten til rusmidler påvirker bruken, om det for eksempel er utfordrende å få tak i rusmiddelet, prisen på rusmiddelet, eller om det er i nærheten av hjemmet (Rossow & Klepp, 2017, s. 156). Det er debatt både i Europa og internasjonalt om hvordan man skal forholde seg til cannabisbruk (EMCDDA, 2019, s. 16). Lovverket kan også påvirke holdningene til ungdommene, da det setter grenser for hva som er lovlig og ulovlig (Kvello, 2006, s. 27; RUSinfo, 2019). Illegale rusmidler er ikke lovlig å bruke uavhengig av alder. Både bruk og besittelse av narkotika til eget bruk er straffbart og rammes av legemiddeloven, som blir presisert i §24 første ledd og §31 andre ledd (Lovdata, 2019). Tidligere forskning tyder på at jevnaldrende har stor påvirkningskraft både når det kommer til holdninger til rusmidler, men også når man drikker alkohol for første gang (Helsedirektoratet, 2014).

Folkehelseinstituttet (2021) belyser at cannabis (hasj og marihuana) utvilsomt er det mest brukte illegale rusmiddelet i Norge. Dette viser samtlige undersøkelser om bruken av rusmidler. Den europeiske narkotikarapporten (EMCDDA, 2019, s. 16) viser at cannabis er det vanligste illegale rusmiddelet også i Europa. Bruken av cannabis har vært stabil, men dersom man ser på årene 2018-2020 i forhold til 2015-2017 ser man at bruken av cannabis har økt med fem prosent. Det viser seg å være en moderat økning i bruken av cannabis blant de yngste i undersøkelsen (Folkehelseinstituttet, 2021). ESPAD undersøkelsen er gjennomført hvert fjerde år fra 1995 til 2019. Undersøkelsen viser prosentandel av 15- og 16 åringer som oppga at de hadde benyttet cannabis enten en gang, i løpet av de siste 12 månedene eller innen de siste 30 dagene. Undersøkelsen viser at 8,7% har brukt cannabis en gang i løpet av det siste året (Bye & Bretteville-Jensen, 2020). Selv om det ikke er uvanlig at ungdommer debuterer med det legale stoffet alkohol i 15-årsalderen, er det likevel viktig å presisere at dette ikke gjelder alle (Robertson et al., 2016, s. 199). Det viser seg at nesten 20% oppgir at de har brukt cannabis det siste året i aldersgruppen 15-24 år i Europa (EMCDDA, 2019, s. 16). Det er vanligere for menn å bruke rusmidler, og disse kjønnsforskjellene blir ofte større dersom rusmisbruket øker (EMCDDA, 2019, s. 41).

Det finnes en karakteristisk rekkefølge for de som benytter seg av rusmidler. De starter med alkohol, deretter hasj, videre til sentralstimulerende stoffer, som amfetamin, metamfetamin og kokain, før det til slutt kan resultere i bruk av heroin (Fekjær, 2016, s. 87). Det er likevel viktig å presisere at flertallet ikke prøver det neste stoffet i rekken (Fekjær, 2016, s. 87). Fortsetter man i den karakteristiske rekkefølgen kan det føre til et tungt rusmisbruk. Dette kan da føre til at man lever ved siden av det etablerte samfunnet som majoriteten av befolkningen lever i, uten jobb eller utdanning (Fekjær, 2016, s. 92). Det blir diskutert hvem som blir narkomane, og Fekjær (2016, s. 91) reagerte på en forening mot narkotika sitt slagord som sa at «Rus rammer tilfeldig». Reaksjonen hans kommer av at tidligere undersøkelser viser at de fleste narkomane har hatt problemer tidligere i livet. Hvilke problemer de hadde varierte, som skilte foreldre, foreldre med alkoholproblemer, at de hadde vært mobbeoffer, eller lærings-/atferdsproblemer på skolen (Fekjær, 2016, s. 91). Stranden (2019) presiserer at av barn som har slitt med atferdsproblemer har en større andel brukt rusmidler i tenårene, enn de elevene som ikke hadde atferdsproblemer. Kvello (2006, s. 27) mener det er få som uheldigvis får venner i feil miljø, og dermed blir rusavhengige. Dette er fordi barna lærer om mellommenneskelige relasjoner fra foreldrene i oppveksten, og får dermed ofte venner som ligner foreldrenes. Venner har stor påvirkningskraft, og de vil ofte ha like holdninger (Kvello, 2006, s. 27).

2.1.1 Forebyggende tiltak

I et land som Norge ønsker man så godt det lar seg gjøre å forebygge negative konsekvenser, der omfattende bruk av rusmidler er et konkret eksempel på en negativ konsekvens. Det finnes ikke et tydelig skille mellom normal/relativ problemfri bruk av rusmidler og skadelig bruk av rusmidler, da det vil kunne oppleves som en gradvis og glidende overgang (Robertson et al., 2016, s. 196). Dersom man benytter ulike rusmidler er det ikke uvanlig at det kan resultere i problemer som for eksempel dårlig psykisk helse, oppvekst- og omsorgsproblematikk, mobbing, og/eller voldsproblematikk. Barn som vokser opp i vanskelige livssituasjoner kan ende opp med å teste rusmidler (Robertson et al., 2016, s. 197). Helse- og omsorgsdepartementet (2015-2016) belyser at det er godt dokumentert at «å oppdage, identifisere og iverksette effektive tiltak overfor personer som står i fare for eller er i ferd med å utvikle et rusproblem gjøres for sent i dag». Hans Olav Fekjær er en av landets mest anerkjente fagfolk på rusproblematikk. Fekjær (2016, s. 334) mener forebygging er det

beste og billigste alternativet, og belyser det ved å si «det er bedre å forebygge enn å helbrede». For å hindre at elever utvikler dårlige vaner knyttet til rusmidler er det nødvendig med tidlig intervensjonsarbeid. Langsiktig og overordnet planlegging er sentralt for å lykkes med forebyggende arbeid (Robertson et al., 2016, s. 205), og skolen er en viktig arena der elever som har problemer til rusbruk oppdages (Robertson et al., 2016, s. 208) og EMCDDA (2016, s. 54) fremmer at mye av rusforebyggende arbeid blir gjennomført på skolen. Blir rusproblemet tidlig nok oppdaget kan skolen hjelpe eleven ut fra noe som mulig kunne blitt et veldig stort problem videre i livet (Robertson et al., 2016, s. 208). Siden det er kunnskapsmangel på rusmiddelfeltet blant elevene, belyses det at det er nødvendig å iverksette rusprogrammer på skolene rundt om i landet (Rossow & Klepp, 2017, s. 163). Dette er fordi det vil kunne skape sosiale normer og holdninger blant elevene som kan minske bruk og skader knyttet til rusmidler (Rossow & Klepp, 2017, s. 163). Også her spiller læreren en viktig rolle i forebyggingsarbeidet, gjennom å gi emosjonell støtte ved å vise forståelse og gi elevene sympati for deres situasjon (Bru, 2019, s. 39). Om læreren legger til rette for å motvirke konflikter, skape et godt fellesskap blant elevgruppen, og hjelpe elevene til å utvikle god identitet og selvoppfatning vil dette kunne redusere bruken av rusmidler (Fekjær, 2016, s. 335).

Forebygging av bruk av narkotika blant unge er et mål for de europeiske nasjonale narkotikastrategier (EMCDDA, 2019, s. 65). Tiltakene for både forebygging og behandling er under konstant utvikling (EMCDDA, 2019, s. 66). Helsedirektoratet (2010) har utviklet en veileder om tidlig intervensjon på rusbruk-området: *Fra bekymring til handling*. Helsedirektoratet (2010, s. 9) beskriver tidlig intervensjon som «arbeidet med å identifisere og håndtere et problem på et så tidlig tidspunkt at problemet forsvinner eller blir redusert med begrenset innsats». For å forebygge rusmisbruk er arbeid knyttet til å bedre elevenes selvfølelse, sosiale ferdigheter og bevisstgjøre elevene på egne verdivalg (Fekjær, 2016, s. 336). Forebyggende arbeid har som mål å forebygge bruken av rusmidler og de problemene som kan oppstå ved rusbruk (EMCDDA, 2019, s. 64). Fekjær (2016, s. 140) fremmer rusforebygging som alt det som hindrer risikopersoner med å rekruttere til rusmiljøet. Ungdomsklubber viser seg derfor å fange opp flere ungdommer som er i risikogruppen, fordi jevnaldrende har stor påvirkning på hverandre, og det raskt kan oppstå misoppfatninger av rusbruk blant jevnaldrende (Rossow & Klepp, 2017, s. 157). Den europeiske narkotikarapporten fremmer at å endre på de sosiale normene og misoppfatningene vil være effektive forebyggingsteknikker (EMCDDA, 2019, s. 66).

I veilederen *Fra bekymring til handling* (Helsedirektoratet, 2010) kommer det også frem ulike kjennetegn på begynnende problemutvikling hos ungdom. Et kjennetegn kan være at man viser likegyldighet til prestasjoner på skolen, samtidig som eleven glemmer mye og forsover seg ofte. Det kan også være at eleven ikke leverer inn skolearbeid, har dårlig oppmøte og høyt skolefravær. Et annet kjennetegn kan være endring i humør og temperament, som kan vise seg ved at eleven viser en irritabel og mer aggressiv atferd. Dersom eleven viser trøtthet etter helg, eller at det varer over lenger tid så kan dette også ses på som et tegn. En elev som er trist, tilbaketrukket, har konsentrasjonsvansker, motorisk uro, angst, følelsesmessig ustabil, utfordringer med venner og sosial tilhørighet er også flere kjennetegn som bør tas på alvor. Det kan også være klarere kjennetegn som for eksempel at eleven lukter alkohol eller virker ruset (Helsedirektoratet, 2010, s. 29). Helsedirektoratet har utviklet denne veilederen for å hjelpe personer som er i risikoen for å utvikle problemer knyttet til rusmidler. Det finnes personer som viser de nevnte kjennetegnene som likevel ikke får den hjelpen de trenger tidlig nok. For å kunne lykkes med å hjelpe elevene tidlig er man avhengig av kunnskap om hvordan man kan oppdage begynnende rusbruk blant barn, unge eller voksne, i tillegg til hva som skal iverksettes og hvordan man skal reagere til det man oppdager (Helsedirektoratet, 2010, s. 10).

2.2 Sammenhengen mellom tilhørighet og rusbruk

Et av de tre psykologiske behovene innen selvbestemmelsesteorien er tilhørighet. Federici og Skaalvik (2013, s. 59) sier at det er en tydelig sammenheng mellom elevenes opplevelse av emosjonell- og instrumentell støtte og deres opplevelse av tilhørighet. Samtlige elever på skolen har et grunnleggende behov for å føle seg som en del av fellesskapet og ha en følelse av tilhørighet (Baumeister & Leary, 1995). Tilhørighet i en klasse med gode relasjoner, både mellom lærer-elev (emosjonell støtte) og elevene seg imellom, kan påvirke elevers mulighet for å oppsøke et rusmiljø. Det kommer frem at de elevene som ikke opplever emosjonell støtte fra sin lærer, eller gode relasjoner med medelever, kan være utsatt for å utvikle et rusmisbruk (Robertson et al., 2016, s. 205). Dette er dersom behovet for tilhørighet ikke blir dekket på skolen, og elever kan derfor oppsøke miljøer der de opplever å være velkommen og inkludert (Robertson et al., 2016, s. 200). Elevene som opplever skoletilhørighet, vil ha lavere sannsynlighet for risikofylt atferd som blant annet bruk av rusmidler (Løhre, 2018, s. 111). Tidligere forskning viser at en betydelig andel av de som har svake relasjoner til foreldre,

venner eller skolen har også brukt cannabis (Andersen & Dæhlen, 2017, s. 47). Elevene på ungdomsskolen går gjennom en sårbar fase i livet (Robertson et al., 2016, s. 197) og ungdommene kan oppleve ulike belastninger, både faglig, sosialt og personlig, som kan utvikle seg til større problemer. Robertson med flere (2016) påpeker at det er viktig at elevene som begynner å eksperimentere med rusmidler oppdages tidlig, og at det snarest settes i gang ulike tiltak som kan hjelpe eleven, og at dette er tiltak som oppleves som nyttige for eleven (Robertson et al., 2016, s. 197).

Dersom elevens grunnleggende behov for fellesskap og tilhørighet ikke blir oppfylt på skolen kan eleven føle en sterk opplevelse av tilhørighet i et fellesskap til andre via sammenkomster med dans, musikk og rusmidler (Robertson et al., 2016, s. 198). Robertson med flere (2016, s. 200) fremmer videre at elever som står i vanskelige situasjoner, av ulike grunner, vil kunne oppleve at rusbruken vil bidra til å døyve den smerten og tristheten de opplever.

Rusavhengige kan også oppleve at uroen som ligger i kroppen løses ved å ruse seg (Skjælaaen, 2019, s. 34). På kort sikt kan rusmidler ha en selvmedisinerende virkning på noen psykiske symptomer, samtidig som det på langsikt kan gi en negativ virkning på de samme og/eller noen andre symptomer (Robertson et al., 2016, s. 201). Dersom ungdommene opplever mobbing, avvisning eller dårlige relasjoner med medelever og/eller lærer vil det kunne være positivt å føle tilhørighet i et rusmiljø (Robertson et al., 2016, s. 200). Relasjoner til andre mennesker har betydning for rusbruk. Mangel på tilknytning til andre mennesker kan være en årsak til at folk oppsøker rusmidler (Skjælaaen, 2019, s. 105). Rusen kan gi en følelse av tilhørighet, og rusen kan sette en stopper på ensomheten (Skjælaaen, 2019, s. 106).

Rusmisbrukere kan oppleve at følelsen av å være utenfor går bort når de ruser seg, og følelsen av å endelig kunne slappe av kommer (Skjælaaen, 2019, s. 130).

Nation og Heflinger (2006, s. 416) belyser at tidligere forskning tyder på at risikofaktorer knyttet til rusbruk kan deles inn i fire kategorier som er 1. psykologisk funksjon, 2. familiemiljø, 3. jevnaldrende forhold og 4. stressende livshendelser. Problematisk hjemmeforhold, fattigdom og utfordringer på skolen kan føre til en negativ utvikling innen blant annet rus, kriminalitet, mobbing, og vold (Fauske, Vestby & Carlsson, 2009, s. 15). I vanskelige livssituasjoner kan rusmidler oppleves befriende (Kvelling, 2006, s. 27). I slike livssituasjoner vil følelsen av tilhørighet gi motivasjon (Furrer & Skinner, 2003). Årsakene til at noen er i risikoen for å utvikle et rusmisbruk kan være mange, blant annet omsorgssvikt eller brutte relasjoner. Det kan også skyldes dårlig selvbilde eller lav selvfølelse. Dersom

elever har slike belastninger, kan det føre til bruk av rusmidler, som et resultat av et ønske om å mestre noe annet (Robertson et al., 2016, s. 201). Abdelrahman med flere (2008) peker på at risikoen for å bruke rusmidler er avhengig av situasjonen personen befinner seg i. Skole, familie, jevnaldrende og fellesskap er faktorer som påvirker bruken av rusmidler. Personer som har dårlig selvaksept, har større risiko for å utvikle et problematisk forhold til rusmidler, da de har et ønske om å få bort følelsen av å være misfornøyd (Kvello, 2006, s. 26). Av ulike årsaker kan noen elever føle seg annerledes eller oppleve at de ikke er akseptert for den de er, og de føler at de ikke passer inn i det fellesskapet klassen har skapt. Dette kan være en vanskelig og tung følelse, og det viser seg at noen prøver å døyve denne følelsen med rusmisbruk (Kvello, 2006, s. 25). Depresjon og angst er store risikofaktorer for å utvikle et problematisk forhold til rusmidler (Kvello, 2006, s. 25). Alvorlige eller moderate atferdsvansker er også en risikofaktor for rusmisbruk (Kvello, 2006, s. 25-26).

2.3 Emosjonell støtte

Salamanca-erklæringen (Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, 1994) vektlegger at utdanningssystemene er nødt til å tilpasses etter de varierte egenskapene, forutsetningene og behovene elevene har. Det vil si at skolen skal legge til rette for at samtlige elever blir inkludert i opplæringen i den ordinære skolen, uavhengig av hvilke fysiske, intellektuelle, emosjonelle og språklige bakgrunn elevene har. Det har heller ingen betydning hvilken sosial, kulturell og etnisk bakgrunn elevene har (Kunnskapsdepartementet, NOU 2009: 18). Dersom elevene skal føle seg inkludert må de få delta på skolens/klassens læringsfellesskap sammen med sine medelever. For å lykkes med dette skal opplæringen være tilpasset elevens behov og evner. Læreren er avhengig av gode relasjoner med elevene for å kunne gi elevene emosjonell støtte. Dette er fordi gode relasjoner og emosjonell støtte er prosesser som påvirker hverandre. I alle yrker hvor mennesker er involvert spiller emosjoner en sentral rolle (Bjørkelo et al., 2013). Elevene har behov for tilhørighet til betydningsfulle voksne, som kan være en lærer, ettersom det kan forhindre at de oppsøker andre miljøer for aksept (Drugli, 2012, s. 90).

Elevene trenger å oppleve nære relasjoner med andre mennesker, og dette skal oppstå på skolen (Drugli, 2012, s. 21). Hvilken lærerstil som praktiseres avhenger av kontroll og varme. Læreren kontrollerer innebærer å ha oversikt over de ulike prosessene som skjer i klassen, der læreren oppretter og opprettholder klare regler og krav og reagerer etter det som er best for

fellesskapet i klassen (Nordahl et al., 2006, s. 126). Krav og forventninger skal være veiledende for eleven slik at eleven kan få en positiv utvikling (Roland, 2021, s. 45). Varme handler om at relasjonen mellom lærer og elev skal være positiv, lytte, vise en positiv interesse, osv. (Nordahl et al., 2006, s. 126). Dersom læreren klarer å ha en høy grad av både kontroll og varme vil læreren ha en autoritativ lærerstil. Det er denne lærerstilen som har den mest suksessfulle virkningen (Roland, Øverland & Byrkjedal-Sørby, 2016, s. 164; Walker, 2009, s. 126). Den autoritative læreren har klare forventninger til elevene, og de ulike reglene aksepteres av elevene. Relasjonen mellom lærer og elev er nær og positiv (Nordahl et al., 2006, s. 126). Lærere som praktiserer denne stilen kan skape engasjerte elever med selvtillit (Walker, 2009, s. 126).

2.3.1 Utdyping av begrepet emosjonell støtte

Definisjoner er ofte vide, og det er derfor sentralt å utdype hva emosjonell støtte vil si i denne sammenheng. Teoretisk deles sosial støtte inn i emosjonell og instrumentell støtte (Federici & Skaalvik, 2013, s. 58; Bru, 2019, s. 39). Likevel er disse ofte vevd inn i hverandre i praksis (Bru, 2011, s. 27). Emosjonell støtte kan beskrives som elevenes opplevelse av å bli verdsatt, oppmuntret, akseptert og respektert av lærerne. Det innebærer også følelsen av å være trygg i deres nærvær (Federici & Skaalvik, 2013, s. 58). Ettersom emosjonell støtte og instrumentell støtte ofte går for det samme i praksis, handler instrumentell støtte om veiledningen og råd lærerne gir til elevenes skolearbeid (Federici & Skaalvik, 2013, s. 58). Det kan beskrives som den faglige hjelpen elevene opplever fra læreren. Konkrete eksempler på instrumentell støtte kan være veiledning, undervisning, ulike tilpasninger og tilrettelegginger (Bru, 2019, s. 39). For å kunne lykkes med undervisningen er man avhengig av at læreren viser god emosjonell støtte (Ruzek et al., 2016). Emosjonell støtte kan defineres og beskrives på forskjellige måter, men det er likevel store likhetstrekk mellom dem. Emosjonell støtte beskrives av Pianta med flere (2008) som evnen læreren har til å oppnå et sosialt klasseroms miljø som preges av støtte og omsorg. I likhet med beskrivelsen til Federici og Skaalvik (2013) beskriver Pianta med flere (2008) at miljøet i klasserommet må oppleves trygt for eleven. Dette vil bidra til at elevene opplever glede og mulighet til å være deltakende i klassen (Pianta et al., 2008). Elevene trenger å oppleve emosjonell støtte fra læreren sin, og den emosjonelle støtten læreren gir blir ofte praktisert ved at læreren er rolig og varm i stemmen. Samtidig klarer læreren å se og møte eleven der den er både faglig og sosialt (Pianta et al., 2008).

Emosjonell støtte handler om elevens opplevelse av å bli forstått og av å få sympati (Bru, 2019, s. 39). Det innebærer at læreren må lytte og forstå de utfordringene eleven opplever. Det kan være å få forståelse for at eleven er i en vanskelig situasjon, for eksempel sosialt eller i hjemmet, eller at eleven opplever at det er mye skolearbeid (Bru, 2019, s. 39). Barn som av ulike grunner er utsatt vil være spesielt opptatt av hvordan læreren forholder seg til eleven. «Særlig elever som anser at de har problemer, er sterkt opptatt av læreres holdninger til dem, om de viser aktiv støtte eller neglisjerer eller bagatelliserer problemene deres» (Arnesen, 2002, s. 419). Læreren kan ved hjelp av emosjonell støtte etablere og opprettholde et trygt og godt læringsmiljø i klasserommet. For at eleven skal oppleve den emosjonelle støtten spiller relasjoner en avgjørende rolle (Federici & Skaalvik, 2013, s. 59). Elevene har et grunnleggende behov for nære relasjoner med andre personer. Det behovet må bli tilfredsstillt på skolen (Drugli, 2012, s. 21). Pianta (1999, s. 63) fremmer relasjoner som hjørnesteinen i utviklingen hos barn. Relasjonen mellom tenåringer og deres foresatte kan påvirke hvordan relasjonen eleven har til læreren sin, som vil si at noen kan ha dårlig relasjon til to viktige voksenpersoner, foresatt og lærer (Drugli, 2012, s. 91). Tidligere forskning viser at ungdommer som opplever en god relasjon med en voksenperson, blant annet en lærer, har bedre emosjonell, atferdsmessig og akademisk tilpasning (Murray & Zvoch, 2011). Det innebærer blant annet bedre psykisk helse og redusere atferdsproblemer, kriminalitet og rusmisbruk (Murray & Zvoch, 2011). Hvordan relasjonen mellom lærer og elev er på barneskolen vil kunne påvirke hvordan elevens relasjon med lærer blir på ungdomsskolen (Drugli, 2012, s. 90). Tidligere forskning viser at dersom elever har en negativ relasjon med lærer vil eleven ha større risiko for risikoadferd i ungdomstiden. De elevene med en god relasjon til lærer viser mindre risikoadferd (Drugli, 2012, s. 90). Det kommer også frem av tidligere studier at gode relasjoner mellom foresatte og barn vil være med på å påvirke barnets bruk av rusmidler. De som har gode relasjoner har lavere bruk av rusmidler (Ryan, Jorm & Lubman, 2010).

Tilknytningsteori gir dypere forståelse for relasjonen mellom eleven og læreren (Drugli, 2012, s. 20). Når læreren har kunnskaper rundt tilknytningsteori, kan det hjelpe læreren til å møte eleven på en tilfredsstillende måte. Tilknytning dreier seg om det sterke emosjonelle båndet ulike personer har seg imellom (Drugli, 2012, s. 21). Altså hvor trygg man føler relasjonen til andre er (Kvello, 2006, s. 25). Trygghetsstilen baserer seg hovedsakelig på hvordan barnet og foreldrenes samspill har vært under barnets første leveår (Kvello, 2006, s. 25). Drugli (2012, s. 21) fremmer videre at elever som opplever trygghet og tilhørighet i sin relasjon til læreren

vil kunne være mer forberedt på å både læringsprosesser og utviklingen som foregår på skolen. Tilknytningen mellom læreren og eleven kan for eksempel kunne bidra til en enklere sosialiseringssprosess på skolen, siden eleven opplever læreren som et forbilde i verdier og atferd. Dersom elever har god tilknytning til voksenpersoner, lærere og/eller foresatte, vil det være enklere for dem å utvikle selvstendighet og autonomi (Drugli, 2012, s. 22). Kvello (2006, s. 25) fremmer at personer som har en utrygg tilnæringsstil har vesentlig høyere risiko for et rusmisbruk. De elevene som har lite eller ingen støtte hjemmefra vil en god relasjon med lærer kompensere for dette. Det betyr at dersom eleven i utgangspunktet har en utrygg tilnærming fra oppveksten, vil en trygg tilnærming til en lærer kunne hjelpe eleven i ulike situasjoner (Veland, 2011, s. 137).

Emosjoner er en del av elevenes skolehverdag og det vil ha betydning for livet og relasjoner til andre (Bjørkelo et al., 2013). Dette betyr at elevenes skolehverdag påvirkes av hvordan deres opplevelse av emosjonell støtte er. Innenfor emosjonell støtte er gode lærer-elev relasjoner en essensiell faktor. Emosjonell støtte og gode relasjoner påvirker hverandre. Dette er fordi gode relasjoner mellom lærer og elev er nødvendig både for at læreren skal kunne gi emosjonell støtte og for elevenes opplevelse av denne støtten. I den norske skolen blir det spesielt vektlagt positive lærer-elev relasjoner, og på bakgrunn av dette kan vi derfor benytte en mer relasjonell undervisningstilnærming enn for eksempel skolen i USA (Westergård, Ertesvåg & Rafaelsen, 2019). Arbeidsdagen til en lærer innebærer å kommunisere med både elever, kollegaer og foresatte. Slikt samarbeid innebærer ulike emosjoner. Læreren er ansvarlig for at elevene har en trygg skolehverdag, og emosjoner er hjertet i undervisningshverdagen (Bjørkelo et al., 2013). For å lykkes i en profesjonell lærerrolle må man ta ansvar og være bevisst på de ulike emosjoner (Bjørkelo et al., 2013). Tidligere forskning (Thuen & Bru, 2000) viser at emosjonell støtte fra lærer er sentralt for å oppnå et trygt og godt læringsmiljø. Når man har positive relasjoner mellom en elev og en lærer vil relasjonen være preget av støtte, nærhet, omsorg, åpenhet, involvering og respekt mellom de to. Når relasjonen mellom elev og lærer inneholder dette vil det kunne føre til en generell trivsel på skolen og skape læring hos eleven (Drugli, 2012, s. 48). Følelsen av god emosjonell støtte vil også kunne hjelpe elevene til å tilegne seg de nødvendige ferdighetene som trengs for å lykkes på skolen (Pianta & Stuhlman, 2004).

Relasjonen mellom lærer og elev har betydning for elevenes evne til å tilegne seg nødvendige ferdigheter (Pianta & Stuhlman, 2004). Dersom den emosjonelle støtten fra læreren ikke blir

oppfylt vil det kunne føre til negative konsekvenser for elevenes emosjonelle og sosiale utvikling – og dermed påvirke hvordan eleven lykkes på skolen (Pianta & Stuhlman, 2004). Elevenes oppfattelse av den emosjonelle støtten vil også påvirke elevenes skolearbeid og hvordan de opplever meningen med arbeidet (Thuen & Bru, 2000), og den emosjonelle støtten bidrar til økt arbeidsinnsats og motivasjon. Selvbestemmelsesteorien er et rammeverk for motivasjonen til mennesker. Den menneskelige motivasjonen baserer seg på tre medfødte psykologiske behov (Ryan & Deci, 2000). De ulike behovene er tilhørighet, autonomi og kompetanse (Ryan & Deci, 2000; Deci et al, 1991). Tilhørighet handler om menneskets behov for å skape og opprettholde relasjoner til personer som oppleves viktige for dem. Det innebærer å føle tilknytning og tilhørighet til andre personer, og det kan være personer som er en del av klassemiljøet. Det innebærer også at personene må oppleve omsorg fra andre. Autonomi innebærer at personer må oppleve at de har handlefrihet, at de er ansvarlige for egne handlinger og deltakende i avgjørelser knyttet til egen læring. Det tredje behovet, kompetanse, handler om at menneskene har et behov for å føle seg kompetente og forstå sammenhengen mellom deres handlinger og utfallet av disse. Hvordan handlingene til menneskene blir, er påvirket av hvor godt de tre behovene blir oppfylt (Ryan & Deci, 2000; Newmann, 2000). Dersom de psykologiske behovene er dekket fører det til økt selvmotivasjon og dersom behovene ikke blir dekket vil det redusere motivasjonen og deres velvære (Ryan & Deci, 2000). Tidligere forskning viser at lærere som involverer seg i elevene skaper elever som har evne til selvbestemmelse og er mer motivert (Deci et al., 1991). Elever som har indre motivasjon til skolen vil vise positive følelser i klasserommet og gjennomføre ulike aktiviteter med et positivt sinn (Deci et al., 1991). Elevene har behov for å være en betydningsfull person i et fellesskap, og for at elevene skal kunne lykkes med selvregulert læring trengs tre medfødte psykologiske behov (Newmann, 2000; Ryan & Deci, 2000). Dersom disse behovene blir dekket vil det kunne oppstå et motivasjonsklima som kan bidra til å skape indre motivasjon hos elevene. Indre motivasjon kan skape glede, interesse og samtidig øke elevenes ønske om å prestere på skolen (Ryan & Deci, 2000). For å oppnå positiv skolerelatert atferd blant elevene er de avhengig av å føle seg trygge og ivaretatt av lærerne (Ryan & Deci, 2000).

Pianta med flere (2002, s. 91) fastslår at relasjoner mellom voksne og barn spiller en essensiell rolle for barnets utvikling. Opplevelsen av negativ relasjon med sin lærer vil kunne føre til nedbrytende følelser som vil påvirke elevenes oppmerksomhet og selvregulering (Pianta & Stuhlman, 2004). Det viser seg også at barn som har dårlig relasjon med sin lærer

har høyere nivå av atferdsproblemer sammenlignet med jevnaldrende som har positive relasjoner med sin lærer (Pianta & Stuhlman, 2004). Dersom elevene opplever god relasjon med sin lærer, vil det føre til positive prosesser på skolen. Tidligere forskning viser også at når elever opplever sosial støtte (emosjonell- og instrumentell støtte) vil deres evne til å håndtere utfordringer de opplever bli bedre (Bru, 2011, s. 27). Positive relasjoner vil blant annet kunne hjelpe eleven til problemløsning, selvregulering og samarbeid med andre elever (Hughes et al, 2008). Relasjonen mellom lærer og elev er asymmetriske (Pianta et al., 2002, s. 96), som innebærer at det er læreren sitt ansvar for at det er en god relasjon mellom dem. Læreren skal legge til rette for at elevene opplever at læreren bryr seg slik at elevene skal mestre de ulike prosessene på skolen. Lærerens ledelse i klasserommet, hvordan læreren oppretter og opprettholder felles regler, påvirker hvordan klimaet i klassen er. Elevenes evne til å overholde regler og normer i klasserommet påvirkes av elevenes opplevelse av støtte fra læreren (Wentzel, 1998). Dersom læreren varierer i konsekvenser knyttet til å bryte regler vil det være dårlig klasseromsledelse som kan skape uro. Det kan da oppleves vanskelig for elevene å vite hvordan man skal forholde seg til læreren, og det kan øke den negative atferden. Det vil også minke søkelyset på de akademiske prosessene på skolen (Mitchell, Bradshaw & Leaf, 2010). Pianta (1999, s. 64) fremmer at elevene er kun så kompetente som de har mulighet til å være. Å anta at kompetanse er en egenskap til eleven, og dermed ikke gjennomføre nødvendige observasjoner er den største enkeltfeilen man som pedagog kan gjøre (Pianta, 1999, s. 64).

2.4 Relasjoner mellom elever

Bronfenbrenner (1979) har utarbeidet en utviklingsøkologisk modell ut fra hva han mente var viktig i utviklingen til mennesket. Hvordan mennesker utvikler og sosialiserer seg påvirkes av hvilke miljøer elever befinner seg i (Bronfenbrenner, 1979). I likhet med hjemmet er klasserommet på mikronivå (Bronfenbrenner, 1979), og det er her elevene lærer hverandre å kjenne. Mikronivået er i første omgang hjemme, men når barnet begynner i barnehage/skole blir også den en del av mikronivået. Det er de sosiale situasjonene som barnet befinner seg i som påvirker barnet. Den emosjonelle kontakten elevene skaper seg imellom i klasserommet vil kunne påvirke hvordan de klarer seg på skolen (Reyes et al., 2012).

2.4.1 Utdyping av begrepet relasjoner mellom elever

Gode relasjoner mellom elevene kan gi elevene tro på egne ferdigheter. Det vil derimot skape frykt og uro dersom det er negative relasjoner blant elevene (Bru, 2011, s. 30). Selv om relasjoner mellom elevene er en av faktorene i forskningsprosjektet, spiller også relasjon mellom lærer og elev en sentral rolle for hvordan elevenes relasjoner seg imellom er. Læreren er en viktig rollemodell (Drugli, 2012, s. 88), og læreren må derfor være bevisst på hvordan oppførselen overfor hver enkelt elev er. Ansvar for samspillet mellom elevgruppen er lærerens (Utdanningsdirektoratet, 2016), fordi elevene imiterer lærerne sine, og dersom læreren har en dårlig relasjon med en elev, vil ofte elever få den samme negative relasjonen til den eleven (Drugli, 2012, s. 86). Speilingsteori, utviklet av George Herbert Mead, handler om at man speiler oss i andre. Det innebærer at man må forstå andres situasjon for å kunne gi dem støtte (Mead, 1934).

For elevenes utvikling, funksjon og velvære er gode relasjoner helt essensielt (Bru, 2019, s. 38). Dette er fordi gode relasjoner gir både trygghet og følelsen av å være et verdifullt menneske (Bru, 2019, s. 38). Mennesker er sosiale vesener som trenger å tilhøre et fellesskap (Bru, 2019, s. 38), men det viser seg likevel at å arbeide med å få gode relasjoner og en god ledelse ikke er godt nok for elevenes psykososiale miljø. Det må nemlig oppstå en fellesskapsfølelse blant elevene og generelt på skolen. For å få til dette må det skapes et miljø som er uten krenkelser og som oppleves trygt for elevgruppen (Utdanningsdirektoratet, 2021). Elevene er helt avhengig av et klasseroms-miljø som er både sosialt og følelsesmessig positivt (Brackett et al., 2011). Følelsen av tilhørighet til en gruppe, for eksempel fra en klasse eller foreldre, skaper motivasjon (Deci et al., 1991). Samhandling mellom elevene i klassen er viktig for å skape gode relasjoner, der samtlige elever er inkludert i klasseromfellesskapet. Å være inkludert i klasseromfellesskapet skaper ikke bare motivasjon, men behovet for å føle tilhørighet er også grunnleggende for ungdommenes utvikling (Ruzek et al., 2016). Tilhørighet kan defineres som elevenes følelse av å bli verdsatt, akseptert, inkludert og oppmuntret av andre (Brackett et al., 2011). Det innebærer også å føle seg som en viktig del av ulike aktiviteter som foregår i klasserommet (Brackett et al., 2011). Det viser seg at de som har gode relasjoner med jevnaldrende har lavere risiko for en negativ utvikling som rus, kriminalitet, osv. (Fauske et al., 2009, s. 80).

Et positivt klima i klassen innebærer blant annet tilstedeværelse blant elevene der de viser for eksempel entusiasme, latter, samarbeid, respektfullt språk og god kommunikasjon (Ruzek et

al., 2016). I motsetning til et positivt klima i klasserommet vil elever som utøver dårlig oppførsel ha en negativ påvirkning klimaet i klassen (Mitchell et al., 2010). Dårlig oppførsel blir beskrevet av Finn med flere (2008) som forstyrrende atferd, som for eksempel elever som kommer for sent, forlater plassen sin, prater uten å få ordet, ikke følger instruksjoner eller jukser. Det kan også oppstå dårlig oppførsel utenfor klasserommet, som for eksempel skulking, bruk eller salg av ulovlige stoffer, slåssing, hærverk eller mobbing (Finn et al., 2008). Dårlig atferd kan være ødeleggende i seg selv, men også for medelever, dersom det forstyrrer undervisningen (Finn et al., 2008). Atferden kan skape frykt og ubehag blant elevene (Finn et al., 2008). Hvordan elevene oppfører seg på skolen kan dermed påvirke deres mulighet til faglig og sosial læring. Dette er fordi elevenes dårlige oppførsel kan frata eleven verdifull tid i klasserommet. Finn med flere (2008) vektlegger at tidligere forskning viser en sammenheng mellom lavere karakter/frafall og dårlig oppførsel i klasserommet, der elevenes dårlige oppførsel kan føre til at de ikke fullfører utdanning. Dårlig oppførsel fra elevene kan plage læreren, da elevenes lave engasjement forstyrrer undervisningen. Lærernes oppførsel overfor elevene er merkbart for elevene, og elevene kan da oppføre seg likt overfor eleven (Utdanningsdirektoratet, 2016). Dette vil ha en negativ konsekvens for relasjonen mellom elevene. Rusbruk blant jevnaldrende har stor påvirkning på bruken av rusmidler i vennekretsen (Abdelrahman et al., 2008). Det kan være nedbrytende jevnaldrende (Drugli, 2012, s. 90), og det kan påvirke elevene til dårlige valg. Det kan oppstå et «fiktivnorm press» eller «majoritetsmisforståelse» da flere har misoppfatninger i forhold til hvor mye rusmidler jevnaldrende bruker. Når ungdommer har feilaktige oppfatningene, kan det føre til en økning i rusbruk (Pedersen, 2015, s. 77; Fekjær, 2016, s. 337). Dette er fordi ungdommene tror andre bruker mer rusmidler enn hva som er tilfellet. Gutter er spesielt utsatt for feilaktige oppfatninger, ettersom guttene har forventninger om å være tøffe (Pedersen, 2015, s. 78). Ungdommene på 10.trinn har heller ikke ferdigutviklet hjernen, og vil dermed lettere kunne ta risikoer (CASA, 2011).

3.0 Forskningsmetode

3.1 Kontekst

Forskningsprosjektet ble gjennomført i Rogaland, og datamaterialet ble innhentet via spørreskjemaundersøkelse fra elever på 10.trinn. Spørreskjemaundersøkelsen ble gjennomført på en skole den 7. mars. Det var første dag på skolen etter vinterferien. Masteroppgaven ble

gjennomført som et selvstendig prosjekt, datamaterialet ble innhentet spesifikt til dette prosjektet, og oppgaven er knyttet til spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger. Arbeidet har ikke tilknytning til andre forskningsprosjekter.

3.2 Utvalg

I utvelgelsen av hvem som skulle delta på spørreskjemaundersøkelsen var ett kriterium at det var et tilfeldig utvalg (Dalland, 2020, s. 59). Dette betyr at jeg ikke hadde informasjon knyttet til hvordan rusmisbruk, emosjonell støtte eller relasjoner mellom elever var på skolen før jeg tok kontakt. For å kunne arbeide ut fra forskningsprosjektets formål var det avgjørende at elevene gikk i 10.klasse, slik at datamaterialet var aktuelt for dette forskningsprosjektet.

Bakgrunnen for at jeg valgte avgangselever ved grunnskolen er fordi ungdomsperioden er en tid der flere får sine første erfaringer med rusmidler. Det er ikke uvanlig med alkoholdebut ned i 15-16 årsalderen. Siden ESPAD-undersøkelsen blir gjennomført av elever på 10.trinn opplevde jeg det som interessant og naturlig å undersøke den samme aldersgruppen i mitt forskningsprosjekt. Prosjektet var anonymt, og det var derfor vesentlig å overholde kriteriene for anonym deltakelse. Ønsket mitt var i utgangspunktet å gjennomføre undersøkelsen ved to skoler, men siden den første skolen jeg fikk positivt svar fra hadde rundt 100 elever på trinnet, valgte jeg å kun gjennomføre undersøkelsen hos dem, siden store utvalg alltid er foretrukket framfor små. Et utvalg på 100 elever kan behandles som et stort utvalg (Thrane, 2018, s. 121). Grunnet fravær var det 88 elever som gjennomførte spørreskjemaundersøkelsen. Utvalget bestod av 31 jenter (35,2%), og 54 gutter (61,4%). Blant utvalget var det tre elever som ikke krysset av på kjønn (3,4%). Selv om 88 elever svarte på spørreskjemaundersøkelsen, har ikke alle elevene besvart alle spørsmålene. Dermed vil prosentandelen på de ulike spørsmålene variere etter hvor mange elever som besvarte det aktuelle spørsmålet.

3.2.1 Anonym deltakelse og samtykkeerklæring

Forskningen jeg har gjennomført er et anonymt prosjekt. Det regnes som anonymt ettersom det ikke er mulig for noen å identifisere hvem som deltar i prosjektet. På bakgrunn av dette har jeg ikke søkt til *Norsk senter for forskningsdata* (NSD), da det ikke kreves ved anonyme prosjekter. For å forsikre meg om at dette stemte benyttet jeg meg av chattefunksjonen til NSD (den 31. januar 2022). NSD forsikret meg om at det ikke var nødvendig å søke for godkjenning av forskning fordi mitt prosjekt var anonymt og dermed ikke inneholdt noen personopplysninger fra elevene. Jeg benyttet NSD sine retningslinjer som belyser at

datamaterialet skal verken kunne identifisere enkeltpersoner eller IP-adresser/e-post. NSD (u.å.) fremmer at spørreskjema er anonymt dersom man gjennomfører det på papir som ikke innhenter navn eller indirekte opplysninger som kan identifisere personer. Dette er bakgrunnen for at spørreskjemaundersøkelsen ble gjennomført i papirform.

Ethvert forskningsprosjekt som innhenter personopplysninger, skal inneholde samtykkeerklæring. Forskeren skal innhente samtykke fra deltakerne, og deltakerne skal få tilstrekkelig informasjon om forskningen (NESH, 2016, s. 14). Som forsker på prosjektet, er jeg ansvarlig for å gi deltakerne den tilfredsstillende informasjonen om forskningsfeltet. Det innebærer blant annet informasjon om hva som er formålet, hva som er planlagt med resultatene og hvilke følger det innebærer å delta på prosjektet (NESH, 2018, s. 13). Ettersom dette forskningsprosjektet var anonymt og ikke innhentet personopplysninger, måtte innhenting av samtykke gjennomføres på en annen måte. Det betyr derimot ikke at det ikke ble gjennomført, men innhenting av samtykke ble mer utfordrende. Dette var fordi jeg ikke skulle ha noen form for personopplysninger i prosjektet, og kunne derfor ikke få elevenes navn. De skulle likevel få tilstrekkelig med informasjon om hva det innebar for dem å delta. For å gjøre dette på en ryddig måte stiftet jeg informasjonsskrivet, samtykkeerklæring og spørreskjemaet sammen til et hefte. Heftet startet med informasjonsskriv for å informere elevene om hva det innebar for dem å delta. Informasjonsskrivet (se vedlegg 1) presiserte at det var frivillig å delta, og at det dermed er umulig å finne ut hvor materialet stammer fra (NESH, 2018, s. 17). Om eleven ønsket å delta på spørreundersøkelsen var deres selvstendige valg. Etter informasjonsskrivet kom samtykkeerklæringen der elevene fikk et avkrysningsvalg på om de ønsket å delta eller ikke. Samtlige elever som var til stede krysset av for å delta på spørreundersøkelsen, og samtykket da til å være med på forskningsprosjektet. Ettersom jeg hadde samtykkeerklæringen stiftet sammen med spørreskjemaundersøkelsen visste jeg at eleven som hadde svart på spørreskjemaundersøkelsen ønsket å være deltakende på forskningsprosjektet.

3.3 Prosedyre

Det er helt essensielt å forberede seg godt i forkant av datainnsamlingen. For å få best mulig kvalitet på prosjektet startet jeg forberedelsesprosessen med å lese tidligere forskning og teori knyttet til temaet. For dette prosjektet var det nyttig å benytte validerte skalaer, slik at jeg hadde den sikkerheten i at jeg stilte spørsmålene på en forståelig og ønskelig måte til elevene.

Det ble brukt spørsmål fra tre forskjellige spørreskjemaer, og jeg utarbeidet de tre til ett spørreskjema. Jeg satte sammen de ulike spørsmålene på nettsiden survio.com, før jeg lastet ned og kopierte opp tilstrekkelig med eksemplarer. Når spørreskjemaet var tilstrekkelig og godkjent av veileder, henvendte jeg med via E-post til rektorene ved to skoler. I E-posten spurte jeg om skolen ønsket å delta på undersøkelsen, og forklarte hva prosjektets tema og formål var. Det ble også presisert at undersøkelsen var helt frivillig for elevene å gjennomføre. Etter kort tid fikk jeg svar fra den ene skolen som hadde omtrent 100 elever på trinnet, fordelt på fire klasser. Selv om jeg i utgangspunktet hadde et ønske om å gjennomføre undersøkelsen ved to skoler, for å se om det var forskjell på elevsvarene ut fra hvilken skole de gikk på, bestemte jeg meg for å gjennomføre undersøkelsen på skolen med 100 avangselever. I utgangspunktet var det ikke en del av mitt forskningsprosjekt å gjøre undersøkelsen på forskjellige skoler, og ved å gjennomføre ved denne skolen gjorde jeg ingen avvik fra forskningsprosjektet.

Videre holdt jeg kontakten med den ene kontaktlæreren på trinnet, og vi avtalte tid for gjennomføring. I fare for å komme i en situasjon der elevene kunne planlegge å svare uærlig, eller gi «tuller», ble kontaktlæreren og jeg enige om å gjennomføre undersøkelsen uten friminutt, for å unngå at elevene fikk mulighet til å snakke sammen om spørsmålene. Dette var gjennomførbart ettersom spørreskjemaundersøkelsen skulle ha en varighet på rundt 10-15 minutter. Vi avtalte at jeg skulle møte opp en halvtime før gjennomføringen slik at kontaktlærerne fikk prate med meg før vi gikk i gang med undersøkelsen i klassene. Jeg fremmet ønske om å delta på undersøkelsen, slik at jeg kunne poengtere viktigheten av å være ærlig og for å presisere hva det innebar for dem og delta. Kontaktlærerne var enige i dette, og de mente også det var best om jeg var til stede under selve gjennomføringen av undersøkelsen. Undersøkelsen startet med at jeg fortalte om forskningsprosjektet før jeg leste gjennom informasjonsskrivet til elevene. Det ble åpnet opp for spørsmål etter at elevene hadde fått den informasjonen de trengte. Lærerne opplyste meg på forhånd om at noen elever ville komme til å starte direkte på undersøkelsen, uten å lese hva som sto skrevet på informasjonsskrivet, om jeg ikke leste gjennom skrivet høyt i klassen. At jeg var til stede under gjennomføringen av spørreskjemaundersøkelsen gav meg en god mulighet til å forklare elevene viktigheten av ærlighet både overfor dem selv, men også overfor mitt forskningsprosjekt. Eleven hadde også mulighet til å stille spørsmål underveis dersom det var noe som var uklart. Kontaktlærerne var også til stede under gjennomføringen, og jeg opplevde det som at elevene forstod hva det ville si for meg dersom de ikke svarte ærlig på

undersøkelsen. Undersøkelsen ble gjennomført i «prøvemodus» som vil si at undersøkelsen ble besvart i stillhet og uten at noen kunne se hva de andre elevene svarte.

Etter gjennomføringen av spørreskjemaundersøkelsen ble datamaterialet bearbeidet. Resultatene av spørreskjemaundersøkelsen er oppgavens datamateriale. For å systematisere og analysere innsamlet data benyttet jeg meg av *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Samtlige spørsmål ble lagt inn i programmet, og variablene ble etablert. Svarkategoriene fikk ulike verdier, og noen ble reversert slik at høyere verdier representerte mer positive holdninger til rus, emosjonell støtte og relasjoner mellom elever, slik at målingene ble gjennomført i samme retning. Et konkret eksempel på dette er innen emosjonell støtte der svaralternativet «Ja, lærerne bryr seg alltid om meg» fikk verdien 5, og «Nei, lærerne bryr seg aldri om meg» fikk verdien 1. Når det kom til spørsmål knyttet til holdninger til rusbruk var et spørsmål «Er det greit å bruke cannabis en eller to ganger» som ble kodet som 1= «svært uenig», 2= «uenig» ... 5= «svært enig».

Jeg startet med beskrivende statistikk for å bli kjent med datamaterialet, og for å se fordelingen mellom elevene. Videre ble det gjennomført en faktoranalyse (se under «Statistiske analyser»). Spørsmålene var hovedsakelig på ordinalskalanivå, men etter gode resultater fra faktoranalysen ble Transform – compute kommandoen brukt for å slå sammen de ulike spørsmålene til en variabel på scale-nivå. Dette ble gjort med de fire spørsmålene om emosjonell støtte, de syv spørsmålene om relasjoner til medelever og de tre spørsmålene om holdninger til rus. Dette ble gjort for å gjennomføre ønsket analyse, se under statistiske analyser. Det ble gjennomført to korrelasjonsanalyser, en med holdninger til rus og emosjonell støtte og en med holdninger til rus og relasjoner mellom elever. For å kunne se hvorvidt holdninger til rus predikerte opplevelsen av emosjonell støtte og relasjoner med elever ble det gjennomført en bivariat lineær regresjonsanalyse. Det ble altså gjennomført to regresjonsanalyser. Resultatet fra de ulike resultatene ble videre drøftet sammen med tidligere forskning og teori.

3.4 Forskningsdesign

Kvantitativ metode handler om å designe relevante undersøkelser, innhenting av kvantitativ informasjon og gjennomføre statistiske analyser av funnene. Funnene skal videre tolkes og presenteres (Thrane, 2018, s. 17). Man kan skille mellom kvantitativ og kvalitativ metode ved

å si at kvantitativ metode vil undersøke «hva» som skjer, mens kvalitativ metode ønsker svar på «hvorfor» det skjer (Krumsvik, 2014). Kvantitativ metode gir et datamateriale som kan måles (Dalland, 2020, s. 54), og har ofte et stort utvalg, sammenlignet med kvalitativ metode som har et lite utvalg. Jeg ønsket å undersøke «hva» som skjer og «hva» elevenes tanker og holdninger var, samtidig om det var en sammenheng med elevenes opplevelse av klasseklime, og derfor var dette metodevalget naturlig for meg. I kvantitativ metode er det vanlig å samle inn datamaterialet ved hjelp av spørreskjema. Spørreskjemaet har faste spørsmål og angitt svaralternativer (Johannessen, Kristoffersen & Tufte, 2009, s. 38). Spørreskjemaundersøkelse er en variant innenfor tverrsnittsdesign, som i denne sammenheng si at det er flere fenomener som kartlegges samtidig. Det betyr at spørreskjemaundersøkelsen, som også blir kalt survey, blir gjennomført på samme dag (Thrane, 2018, s. 145). For å unngå at elevene pratet sammen om undersøkelsen, ble det gjennomført på en slik måte at alle klassene gjennomførte undersøkelsen uten friminutt. I dette prosjektet samlet jeg inn dataene selv ved hjelp av spørreskjemaundersøkelse. Bakgrunnen for valget av spørreskjemaundersøkelse var fordi jeg ønsket å få frem elevenes tanker knyttet til temaene i forskningsprosjektet. For å få et størst mulig utvalg elever endte jeg derfor på valget om å bruke et anonymt spørreskjema, som kan minke terskelen for at elevene ønsker å delta på undersøkelsen.

3.4.1 Etisk aspekt

For at forskningsprosessen blir gjennomført på en redelig og troverdig måte er det et fundamentalt krav at jeg som forsker har etiske grunnholdninger. Det innebærer at jeg skal være til å stole på, og at jeg ikke forfalsker eller plagierer datamaterialet (Kaiser, 2015). For å lykkes med de etiske holdningene som forsker har *De nasjonale forskningsetiske komiteene* (NESH) utarbeidet forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. NESH skal hjelpe forskere med retningslinjer som er både veiledende og rådgivende i forskningsprosessen. I tillegg til dette skal NESH bidra til å utvikle forskningsetisk skjønn og refleksjon, oppklare etiske dilemmaer og synliggjøre god vitenskapelig praksis. Disse retningslinjene gjelder for all forskning, uavhengig om forskningen er i offentlig eller privat regi (NESH, 2016, s. 5). NESH sine retningslinjer er forankret i forskningsetiske normer, og disse regulerer forskningsaktiviteten både på forskjellige områder og i forskjellige relasjoner:

- 1) normer for god vitenskapelig praksis, knyttet til forskningens søken etter sikker, dekkende og relevant kunnskap (akademisk frihet, åpenhet, etterprøvnbarhet etc.)

- 2) normer som regulerer forskersamfunnet (redelighet, etterrettelighet, habilitet, kritikk etc.)
- 3) forskningens forpliktelse overfor dem som deltar i forskningen (respekt, menneskeverd, konfidensialitet, fritt og informert samtykke etc.)
- 4) forskningens relasjon til resten av samfunnet (uavhengighet, interessekonflikter, samfunnsansvar, forskningsformidling etc.) (NESH, 2018, s. 6).

«Begrepet forskningsetikk viser til et mangfold av verdier, normer og institusjonelle ordninger som bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet» (NESH, 2016, s. 5). Formålet med et forskningsprosjekt er å få ny og bedre innsikt i problemstillingen. Selv om det viktigste idealet innen forskning er å søke sannhet, er det ingen garanti for å oppnå dette. Det resulterer at forskningen ofte har foreløpige og begrensede konklusjoner (NESH, 2018, s. 9). Målet med forskningsprosjektet er selvsagt å få interessante funn. Likevel er det vanskelig å konkludere med at min forskning, som har et utvalg fra populasjonen på 88 elever, er gjeldende for samtlige elever på 10.trinn i Norge. Det betyr derimot ikke at min forskning ikke er interessant og spennende å undersøke. Så vidt jeg vet er det ikke mye tidligere forskning på sammensettingen holdninger til rusbruk blant elever på 10.trinn og deres opplevelse av emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever. Det gjør det noe utfordrende å kunne referere til tidligere forskning som har relativt like svar, likevel er det mye forskning på hvert av feltene. Forskingen som er gjort på hvert felt kan ses i sammenheng med dette forskningsprosjektet og blir derfor sentralt å benytte.

3.5 Måleinstrument

I masteroppgaven er det helt sentralt at forskningen er gjennomført på en pålitelig og tillitsfull måte. Det betyr at reliabilitet og validitet må stå i fokus. Med reliabilitet menes troverdighet, og måleinstrumentet må derfor være troverdig. Dersom en annen forsker skulle gjennomført et prosjekt med de samme metodene skulle det resultere i de samme funnene (Thagaard, 2018, s. 187). Reliabilitet kan måles ved hjelp av Cronbach's Alpha for å finne om det er intern konsistens. Verdiene vil kunne variere fra 0 til 1, og jo høyere verdi desto større reliabilitet. Minimumkravet er på 0.7 (Pallant, 2013, s. 6). Validitet kan beskrives som gyldighet. Det kan være knyttet til resultatene og hvordan disse blir tolket (Thagaard, 2018, s. 179). For å lykkes med god validitet eller begrepsvaliditet må man måle det man faktisk ønsker å måle. Validitet kan også handle om hvilke slutninger man kan med gyldighet vise fra prosjektet (Thrane,

2018, s. 170). For å oppnå validitet og reliabilitet i forhold til spørreskjema må spørsmålene være forståelige, det er også viktig at de ikke kan misforstås. Derfor har jeg benyttet validerte skalaer som beskrevet under.

3.5.1 Målebegrep

For å få relevante svar på spørreundersøkelsen ble det benyttet validerte skalaer. Spørsmålene knyttet til rus er hentet fra studien *The European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs* (ESPAD), som er en internasjonal studie om rusbruk blant europeiske studenter. Studien er besvart av flere enn 100 000 elever i 35 forskjellige land. I Norge er undersøkelsen gjennomført blant elever på 10.trinn (15-16-åringer). Spørsmålene er relevante for mitt forskningsprosjekt, ettersom det er samme aldersgruppe i begge undersøkelsene. Den første undersøkelsen ble gjennomført av ESPAD i 1995 og deretter hvert fjerde år. Totalt har det blitt gjennomført syv datainnsamlinger i årene 1995, 1999, 2003, 2007, 2011, 2015 og 2019. Bye og Bretteville-Jensen (2020) har utarbeidet den norske rapporten med resultatene fra ESPAD-undersøkelsen. I spørreundersøkelsens første del benyttet jeg spørsmål fra den utarbeidede norske ESPAD-rapporten. Grunnen til dette er at rapporten har noen tilleggsspørsmål som inkluderer holdninger, tilgjengelighet og bruken av cannabis. Eksempler fra spørreskjemaundersøkelsen er: «Synes du det bør bli lovlig å bruke cannabis for personer over 18 år?» og «I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende utsagn: Det er greit å bruke cannabis en eller to ganger?». Spørsmålene inneholdt i hovedsak spørsmål i ordinalskalanivå, siden kategoriene kan rangeres og utelukker hverandre gjensidig (Eikemo & Clausen, 2012, s. 54; Thrane, 2018, s. 40). Det var spørsmål knyttet til holdninger ble skalaer som *stor/moderat/liten/ingen* og *svært uenig/uenig/verken enig eller uenig/enig/svært enig* benyttet i spørreskjemaundersøkelsen. Når det handlet om bruken av rusmidler ble skalaer med alternativer som *0 ganger/ 1-2 ganger/ 3 eller flere ganger* benyttet. Når svaralternativet var *ingen ganger/aldri* fikk det verdien 0. Høyere verdi representerte mer positiv holdning.

I den andre delen av spørreundersøkelsen var det spørsmål knyttet til emosjonell støtte fra lærer. Den emosjonelle støtten ble målt ved fire elementer fra *The Classroom Assessment Scoring System – Student Report* (Downer et al., 2015). Eksempelspørsmål var: *Vil lærerne hjelpe deg når du har problemer? Føler du at lærerne dine bryr seg om deg?* Jensen, Solheim og Idsøe (2019) har tilpasset disse elementene for å redusere kognitiv respons-skjevhet, og elementene ble derfor endret fra utsagn til spørsmål. Jensen et al (2019) har testet ut

spørsmålene blant norske elever fra 1. til 4. trinn og skalaen viste tilfredsstillende reliabilitet. Det blir benyttet Likert-skala som har spørsmål som måles fra 1= *nei, aldri*; 5= *ja, alltid*. Dette var spørsmål på ordinalskalanivå.

For å måle relasjoner mellom elever benyttet jeg elementer fra *Social Integration Classroom Climate and Self Concept of School Readiness* (Rauer & Schuck, 2003). Spørsmålene fra Rauer og Schuck har blitt validert i en norsk kontekst der elementene er endret fra utsagn til spørsmål (Jensen, 2021). Eksempler på spørsmål er: *Hjelper dere hverandre i klassen? Får alle elever være med på ulike aktiviteter?* Spørsmålene måles ved bruk av Likert-skala fra 1-4. Skalaen på eksempelspørsmålene er: 1=*Det er mange som ikke hjelper hverandre/Det er mange som ikke får være med*; 4=*Ja, alle hjelper hverandre/Ja, alle får være med*. Måling av klasseromsklimaet har ifølge Lüdtke med flere (2009) fremmet at det er individuelle rangeringer fra elevene som er både de mest hensiktsmessige og pålitelige kildene.

3.6 Statistiske analyser

3.6.1 Faktoranalyse og Cronbach's Alpha

Faktoranalyse ble benyttet for å forstå hvordan korrelasjonsstrukturen i de ulike variabler var samlet sett (Eikemo & Clausen, 2012, s. 253). Dette er en metode for å kunne vurdere hvordan de ulike variablene er knyttet til samme komponent (Eikemo & Clausen, 2012, s. 253). Resultatene man får fra faktoranalysen må vurderes for å kunne si om det er en god eller dårlig løsning (Kaiser, 1974, s. 31). Skalaene fra emosjonell støtte og relasjoner mellom elever er allerede validert fra tidligere studier, og er i utgangspunktet unødvendig å gjøre. Det ble likevel gjennomført faktoranalyse på disse spørsmålene, ettersom disse ikke har blitt testet ut på en eldre elevgruppe. Det ble gjennomført en faktoranalyse på de fire spørsmålene til emosjonell støtte og de syv spørsmålene om relasjoner mellom elever fra spørreskjemaundersøkelsen. På spørsmålene rundt holdninger til rusbruk ble det valgt ut fire spørsmål som konkret spør etter elevenes holdninger, og det ble gjennomført en faktoranalyse av de fire spørsmålene. Svarene fra faktoranalysen førte til at spørsmålet knyttet til foreldrenes holdninger ble tatt vekk og det ble gjennomført en ny faktoranalyse. Faktoranalysene viste at én komponent som hadde egenverdi over 1. KMO verdien er over den anbefalte verdien på .6 (Kaiser, 1974, s. 35). Gjennom Bartlett's test of Sphericity viser det statistisk signifikant med en p-verdi = .000, som er mindre enn grensen på .05 (Eikemo & Clausen, 2012, s. 88). Samlet sett viser disse svarene at faktoranalysene på emosjonell støtte,

relasjoner mellom elever og holdninger til rus fungerer. I tillegg til faktoranalysen ble det gjennomført en reliabilitetstest, og det ble derfor kjørt en Cronbach's Alpha (α) test. Dette er for å vurdere den interne konsistensen som er et mål på variablenes korrelasjon. Dette gir en oversikt over hvor samlet variablene er (Eikemo & Clausen, 2012, s. 269). Minimumskravet på Cronbach's Alpha testen er på .7 (Eikemo & Clausen, 2012, s. 273; Pallant, 2013, s. 6). Etersom faktoranalysen og Cronbach's Alpha testen var positiv, ble det gjennomført en sammenslåing av de ulike variablene. Dette ble gjort for å få en variabel som representerte hver av de ulike temaene: emosjonell støtte, relasjoner mellom elever og holdninger til rus.

3.6.2 Regresjonsanalyse

Regresjonsanalyse er en statistisk metode, innen kvantitativ metode, som benyttes for å undersøke hvordan ulike forhold henger sammen, korrelerer eller samvarierer (Thrane, 2017, s. 15). Regresjonsanalyse er en statistisk metode som studerer om den uavhengige variabelen samvarierer med den avhengige variabelen. Den undersøker også i hvilken grad det var statistisk signifikant sammenheng mellom de to variablene (Thrane, 2017, s. 47).

Regresjonsanalysen viser den statistiske sammenhengen i det som er ønsket å undersøke. Da ser man om variablene henger sammen eller samvarierer. Det vil si at dersom den ene variabelen øker/minker, vil den andre variabelen også øke/minke (Thrane, 2017, s. 13). Det ble gjennomført to lineære regresjonsanalyser: den ene for emosjonell støtte og holdninger og den andre for relasjoner mellom elever og holdninger. Holdninger var den uavhengige variabelen i begge analysene, mens emosjonell støtte og relasjoner mellom elever var den avhengige variabelen.

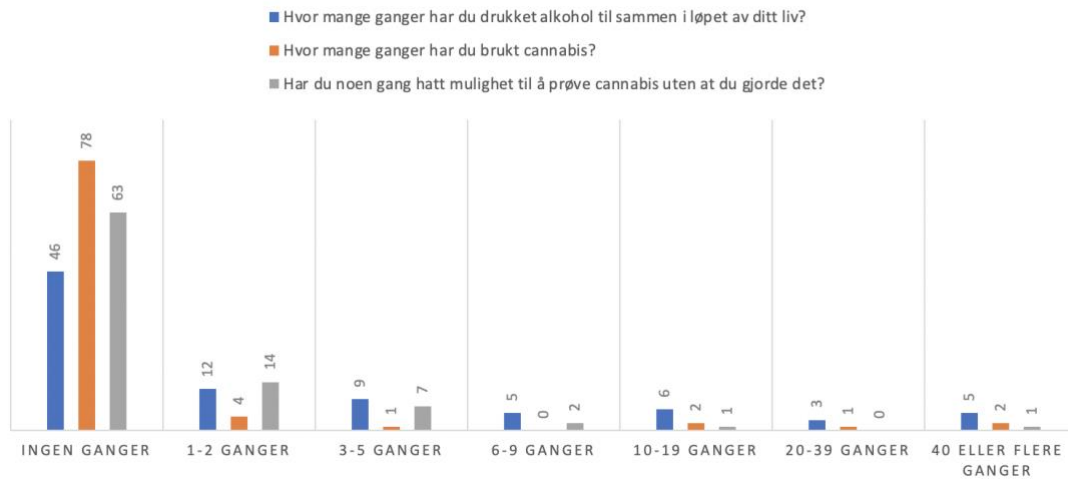
4.0 Resultat og analyse

4.1 Beskrivende statistikk

For å kunne svare på første del av problemstillingen: «*Hva tenker elever om bruken av rusmidler*» blir det fremstilt noen diagrammer for å få et bilde over hva elevene tenker. Tabell 1 viser en oversikt over hvor mange som har drukket alkohol i løpet av sitt liv, hvor mange ganger elevene har brukt cannabis, og om de har fått mulighet til å prøve uten å gjøre det. Resultatet viser at flertallet av elevene ikke har prøvd eller blitt tilbudt noen form for rusmidler. Likevel er det flere elever som oppgir at de har prøvd alkohol eller cannabis opptil

flere ganger. Bakgrunnen for valg av beskrivende statistikk er for å se om elevens holdninger har noen å si i forhold til om de bruker rusmidler.

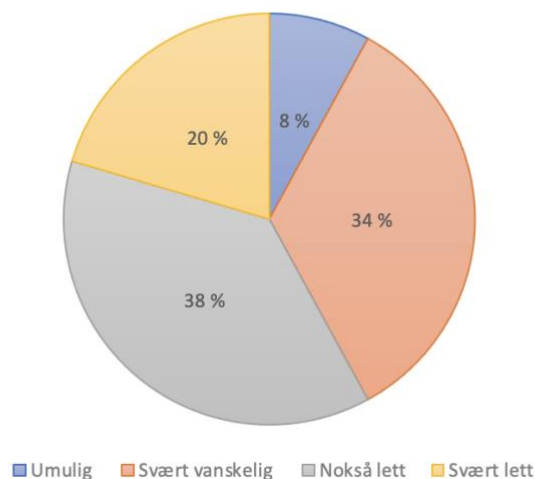
DIAGRAMTITTEL



Tabell 1: Oversikt over rusbruk og tilbud om cannabis

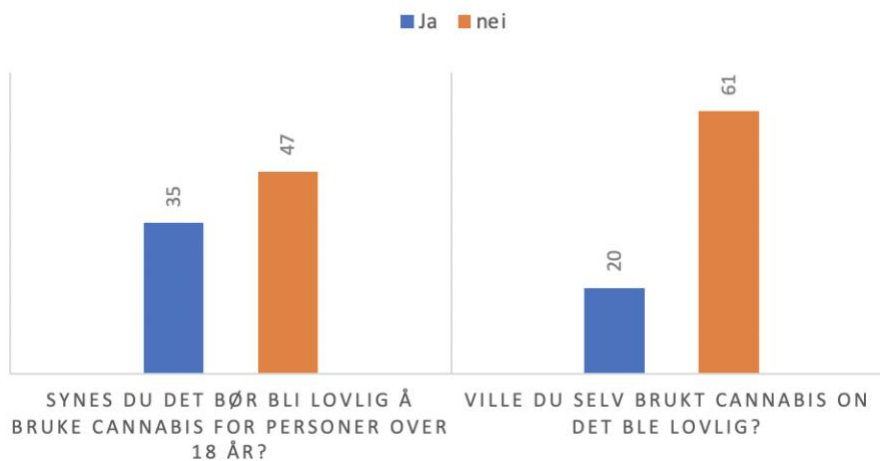
I tabell 2 kommer det frem hva elevene tenkte om hvor vanskelig det var å få tak i cannabis. Av undersøkelsen ser man at det kun er 8% (7 elever) som tror det er umulig å få tak i hasj eller marihuana (cannabis), mens 34% (30 elever) tenker det er svært vanskelig. Det er derimot 51 (58%) elever som tenker at det er nokså lett eller svært lett å få tak i cannabis.

Hvor vanskelig tror du det ville være for deg å få tak i cannabis hvis du skulle ønske det?



Tabell 2: Vanskelighetsgrad for å få tak i cannabis

For å finne ut av hvilke holdninger elevene har til rusmidler ble det stilt et spørsmål om de synes det burde bli lovlig å bruke cannabis for personer over 18 år. Totalt vil 35 elever (42,7%, 12 jenter og 23 gutter) at det skal bli lovlig mot 47 elever (57,3%, 19 jenter og 28 gutter) som ikke ønsker at det skal bli lovlig. Selv om 35 elever ønsker at cannabis skal bli lovlig, er det kun 20 elever (5 jenter og 15 gutter) som vil bruke det dersom det blir lovlig.



Tabell 3: Ønsket om cannabis skal bli lovlig eller ikke

4.2 Faktoranalyse og reliabilitetstest

For å få skalaer for emosjonell støtte, relasjoner mellom elever og holdninger til rus ble det gjort en faktoranalyse, da det er flere spørsmål som måler de ulike variablene. I utgangspunktet var det ikke nødvendig å gjennomføre en eksplorerende faktoranalyse på skalaene emosjonell støtte og relasjoner mellom elever, siden disse var tidligere validerte indekser. Jeg valgte likevel å gjøre dette, ettersom jeg har tilpasset spørsmålene noe til denne aldersgruppen, samtidig at disse spørsmålene ikke har blitt brukt på denne aldersgruppen tidligere.

4.2.1 Emosjonell støtte

Det ble gjennomført en faktoranalyse på de fire spørsmålene innen emosjonell støtte. Beslutningsregelen til Kaisers er at man skal beholde faktorer som har en egenverdi på over 1 (Kahn, 2006, s. 690; Eikemo & Clausen, 2012, s. 258; Pallant, 2013, s. 191). I tillegg kan den grafiske fremstillingen *Scree plot* benyttes for finne de med egenverdi over 1 (Pallant, 2013, s. 191; Eikemo & Clausen, 2012, s. 258). Den eksplorerende faktoranalysen viste det var én komponent som hadde egenverdi over 1, det kommer også tydelig frem i scree-plot med en

klar knekk etter første komponent. Komponenter med egenverdi over 1 viser hvor mange prosent den totale variansen er (Eikemo & Clausen, 2012, s. 261), som kommer tydelig frem i tabellen over den totale variansen som viser at den ene komponenten tilsvarte 63% av variansen i skalaen. Komponentmatrisen viser også at samtlige av svarene var samlet på én komponent. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testen viser om dataene er egnet for faktoranalysen og KMO-verdier på under .5 er uakseptabelt å akseptere. Det er likevel utilfredsstillende med verdier på .5 til .6, derfor anbefales det verdier over .6 (Kaiser, 1974, s. 35) og i dette tilfellet var KMO = .775. Variabler som er under .3 utelukkes fra analyser (Eikemo & Clausen, 2012, s. 263) og i komponentmatrisen som viser at samtlige koeffisienter har en verdi over .716. Det viser at alle spørsmålene korrelerer med komponent 1. For å kunne si at variabler er signifikant må signifikansverdien (p-verdi) være på mindre enn .05 (Eikemo & Clausen, 2012, s. 88). Gjennom Bartlett's test of Sphericity viser det statistisk signifikant med en p-verdi = .000. Samlet sett viser disse svarene at faktoranalysen på emosjonell støtte fungerer. Det ble også gjennomført en reliabilitetstest og Cronbach's Alpha (α) for faktoren «emosjoenll støtte» hadde en verdi på .806, som tilfredsstill minimumskravet på .70 (Pallant, 2013, s. 6). Dette kan regnes som høy verdi og det vil si at det er god intern konsistens (Eikemo & Clausen, 2012, s. 273). Det er godt samsvar, og spørsmålene måler det samme fenomenet. Etersom det kun er fire spørsmål, er det bra med en slik verdi på Cronbach's Alpha (α) (Pallant, 2013, s. 6).

Tabell 4: Eksplorerende faktoranalyse (*komponentmatrise*) av emosjonell støtte

	Emosjonell støtte
Føler du at lærerne dine bryr seg om deg?	.840
Synes du lærerne dine er som gode venner?	.820
Får du hjelp av lærerne dine når noe er vanskelig?	.795
Vil lærerne hjelpe deg når du har problemer?	.716

4.2.2 Relasjoner mellom elever

I likhet med emosjonell støtte ble det gjennomført en faktoranalyse på elementene knyttet til relasjoner mellom elevene. Faktoranalysen besto av 7 spørsmål og benyttet også her beslutningsregelen til Kaisers (Kahn, 2006, s. 690; Eikemo & Clausen, 2012, s. 258). Den eksplorerende faktoranalysen viste det var én komponent som hadde egenverdi over 1, det kommer også tydelig frem i scree-plot (Eikemo & Clausen, 2012, s. 258) med en klar knekk

etter første komponent. Dette kommer også tydelig frem i tabellen over den totale variansen der det viser at den ene komponenten tilsvarte 46,2% av variansen i skalaen (Eikemo & Clausen, 2012, s. 261). Slik som komponentmatrisen til emosjonell støtte, viser også samtlige av svarene her at de var samlet under én komponent. KMO verdien bør være på over den anbefalte verdien .6 (Kaiser, 1974, s. 35) og KMO verdien oppfyller dette med en verdi på .817. I komponentmatrisen viser alle verdiene høyere enn $>.542$. Det betyr at alle spørsmålene korrelerer med komponent 1. Bartlett's test of Sphericity viser også her en statistisk signifikans $p=.000$, fordi det er mindre enn .05 (Eikemo & Clausen, 2012, s. 88). Disse resultatene betyr at faktoranalysen er tilfredsstillende. I likhet med emosjonell støtte viser skalaen for relasjoner mellom elever en god intern konsistens med Cronbach's Alpha på .799. Når det er færre enn 10 elementer med i Cronbach's Alpha-testen kan ofte verdien være lav (Pallant, 2013, s. 6). Selv om testen kun inneholdt 7 elementer ble verdien over den anbefalte grensen på .8 (Pallant, 2013, s. 6).

Tabell 5: Eksplorerende faktoranalyse (*komponentmatrise*) av relasjoner mellom elever

	Relasjoner mellom elever
Hjelper dere hverandre i klassen?	.768
Irriterer og plager dere hverandre i klassen?	.729
Er det noen elever i din klasse som erter og ler av andre?	.711
Holder dere sammen og passer på hverandre i klassen?	.683
Er det noen i din klasse som ler av elever som er annerledes?	.676
Er alle i klassen gode venner?	.627
Får alle elever være med på ulike aktiviteter?	.542

4.2.3 Holdninger til rusmidler

Det ble gjennomført en faktoranalyse på elementer knyttet til elevenes holdninger til rusmidler. Faktoranalysen består av fire spørsmål fra spørreskjemaundersøkelsen, siden disse spørsmålene var konkret knyttet til holdninger. Det resulterte i én komponent som hadde egenverdi på over 1 (Kahn, 2006, s. 690; Eikemo & Clausen, 2012, s. 258).

Komponentmatrisen viser de første tre spørsmålene med verdi på over .8, mens det ene spørsmålet har verdi på .53. Dette spørsmålet gikk ut på om foreldrene synes det er greit for noen på deres alder å bruke cannabis en eller to ganger. Når man ser på spørsmålsstillingen er ikke dette nødvendigvis relatert til elevenes holdninger til rus, og kan derfor forklare den

relativt lave faktorladningen. Basert på dette ble det derfor gjennomført en ny faktoranalyse der dette spørsmålet ble utelatt, se tabell 6. Resultatene viste at komponenten tilsvarte 76,2% av variansen i skalaen. Komponentmatrisen (se tabell 6) viser variabler som har verdier over .821. I scree-plotet (Eikemo & Clausen, 2012, s. 258) viser det en tydelig knekk etter første verdi. KMO verdien er .691, som er over den anbefalte verdien på .6 (Kaiser, 1974, s. 35). Dette viser at dataene er egnet for faktoranalysen. Bartlett's test of Sphericity viser en statistisk signifikans $p=.000$, som er lavere enn kravet på .05 (Eikemo & Clausen, 2012, s. 88). Det ble gjennomført en reliabilitetstest og Cronbach's Alpha for faktoren «holdninger til rus» hadde en verdi på .844, som tilfredsstillende ønsket verdi på over .70 (Pallant, 2013, s. 6).

Tabell 6: Gjeldende eksplorerende faktoranalyse (*komponentmatrise*) av holdninger til rus

	Holdninger til rus
Det er greit å bruke cannabis en eller to ganger	.913
Dine venner synes det er greit å bruke cannabis en eller to ganger	.882
En typisk elev fra din skole synes det er greit å bruke cannabis en eller to ganger.	.821

4.3 Korrelasjonsanalyse

Reliabilitetstesten på samtlige variabler viste tilfredsstillende intern konsistens. Transform – compute – kommandoen ble derfor benyttet i SPSS for å lage tre indekser som bestod av gjennomsnittsskåren av spørsmålene som inngikk i de ulike faktorene, emosjonell støtte, holdninger til rus og relasjoner mellom elever. Disse nye variablene ble videre benyttet i analyser. Oversikt over de tre ulike variablene med gjennomsnitt, standardavvik, Cronbach's Alpha og korrelasjon mellom variablene vises i tabell 7. Resultatene fra korrelasjonsanalyser viste at både relasjoner mellom elever og emosjonell støtte var negativt relatert til holdninger til rus. Ikke uventet var det også en positiv sammenheng mellom dimensjonen emosjonell støtte og dimensjonen relasjoner mellom elever i klassen.

Tabell 7: Gjennomsnitt (M), standardavvik (SD), Cronbach's Alpha og korrelasjon.

Variabel	n	M	SD	1.	2.	3.
1. Emosjonell støtte	87	3,89	.72	(.806)		
2. Relasjoner mellom elever	87	3,07	.477	.550**	(.799)	
3. Holdninger til rus	86	2,69	1.104	-.344**	-.233*	(.844)

** $p<.01$, * $p<.05$

4.4 Regresjonsanalyse

For å undersøke hvorvidt holdninger til rus predikerte opplevelsen av emosjonell støtte fra lærer og opplevd relasjon mellom elever, ble det gjennomført en bivariat lineær regresjonsanalyse med en avhengig og en uavhengig variabel (Eikemo & Clausen, 2012, s. 87). Det ble gjennomført to regresjonsanalyser der holdninger var den uavhengige variabelen i begge analysene, mens emosjonell støtte og relasjoner mellom elever var den avhengige variabelen. Kvadratrotten av R gir den forklarte variansen R^2 , som viser hvor god modellen er. Det vil si at R^2 viser prosentandelen av variansen i den avhengige variabelen som skyldes den uavhengige variabelen. Verdien på R^2 varierer fra 0 til 1 og jo større verdi, desto bedre er modellene (Eikemo & Clausen, 2012, s. 89). I den første regresjonsanalysen, (tabell 8), ser man at 11,8% av variansen i den emosjonelle støtten forklares av holdninger til rus, mens 5,4% av variansen i variabelen relasjoner mellom elever kan forklares av elevenes holdninger til rus, (se tabell 9). Den standardiserte koeffisienten Beta brukes for å sammenligne variabler (Eikemo & Clausen, 2012, s. 88). Beta-verdien varierer fra -1 til 1, og styrken på verdien viser effekten (Eikemo & Clausen, 2012, s. 88). Resultatene fra regresjonsanalysen viser at det er en signifikant negativ sammenheng mellom elevenes holdninger til rus og opplevd emosjonell støtte fra lærer (β -.344, $p < .01$), og gir derfor støtte til Hypotese 1. I tillegg ser vi, som forventet, en signifikant negativ sammenheng mellom elevers holdninger til rus og opplevd relasjoner mellom elever i klassen (β -.233, $p < .05$), noe som gir støtte til Hypotese 2. Resultatene fra regresjonsanalysen viser at begge analysene er signifikante (lavere enn .05/.01).

Tabell 8: Regresjonsanalyse med emosjonell støtte som avhengig variabel

Variabel	B	SE B	β	t
Uavhengig:				
Holdninger til rus	-.224	.067	-.344	-3.359
R: .344, R^2 : .118, n: 85, $p < .01$				

Tabell 9: Regresjonsanalyse med relasjoner mellom elever som avhengig variabel

Variabel	B	SE B	β	t
Uavhengig: Holdninger til rus	-.101	.046	-.233	-2.198

R: .233, R²: .054, n: 85, $p < .05$

5.0 Drøfting og diskusjon av resultater

5.1 Rusbruk og ungdommenes holdninger

Resultatene fra dette forskningsprosjektet viser at 42,7% av elevene ønsker at cannabis skal bli lovlig etter fylte 18 år, der 20 av elevene som gjennomførte undersøkelsen ønsker å bruke cannabis, dersom det blir lovlig. Dette kan støttes opp av Bramnes og Bretteville-Jensen (2020) som fremmer at 22% av de som aldri har prøvd cannabis tidligere ønsker å prøve, dersom det ikke er risiko for å bli arrestert. Selv om noen tenker at cannabis ikke er farlig, fastslår CASA rapporten (2011) at en av fire som begynte med rusmidler før de fylte 18 år, blir rusavhengige. Hvilke holdninger elevene har påvirker om elevene sier ja eller nei dersom de får tilbud om rusmidler (Rusinfo, 2019). Funn fra undersøkelsen viser at 25 elever (28,4%) har fått tilbud om å prøve cannabis, men likevel takket nei. Det er flere faktorer som kan påvirke ungdommers holdninger, og RUSinfo (2019) fremmer blant annet venner, familie, fritidsaktiviteter, lovverket og skolen. Selv om det er ulovlig med illegale rusmidler, er kjøp og salg av dette et globalt problem (EMCDDA, 2016, s. 32). Elevene vokser opp i et samfunn som bruker mye tid på sosiale medier, og tidligere forskning gjennomført i Amerika (CASA, 2011) viser at sosiale påvirkninger, som for eksempel reklame eller mediefremstillinger, oppmuntrer til mer åpenlyst rusbruk. Når rusmidler blir fremstilt som avslappende, morsomt, glamorøst eller ufarlig, vil dette kunne føre til at bruken av rusmidler blir normalisert (CASA, 2011). Dersom rusmidler blir normalisert vil det kunne påvirke holdningene til elevene, og resultatene fra spørreundersøkelsen i denne studien viser at selv om rusmidler er ulovlig er det flere elever som oppgir at de har prøvd en eller flere ganger.

Elevene gjennomfører det siste året på ungdomsskolen og går gjennom en sårbar fase i livet (Robertson et al., 2016, s. 197). CASA rapporten (2011) fremmer at ungdomsårene er en

kritisk periode for å prøve rusmidler, og tidligere funn viser at elever ofte får sine første erfaringer med rusmidler på denne tiden. Det er alkohol som er det mest utbredte rusmiddelet blant ungdommene (Bakken, 2020). Selv om det er en tydelig nedgang i bruken av alkohol blant ungdom (Bakken, 2020), viser resultatene fra dette forskningsprosjektet at 40 elever (46,5%) har drukket alkohol én eller flere ganger. Tidligere forskning viser at 49% av elever på 10.-trinn oppgir at de har vært beruset i løpet av det siste året (Bakken, 2020), noe som samsvarer med funnene fra denne undersøkelsen. Dette kan også bekreftes av Robertson med flere (2016, s. 199) som presiserer at det ikke er uvanlig med alkoholdebut i 15-årsalderen. Selv om tidlig alkoholdebut ikke er uvanlig, er det sentralt å belyse at tidlig debut øker ifølge Bakken (2020) sannsynligheten for ulike skader og dårlige opplevelser. Bakken (2020) viser også at 17% av elevene på 10.trinn oppgir at de har tillatelse fra foresatte til å drikke alkohol. Det kan derfor tenkes at noen av elevene som oppgir at de har drukket alkohol har hatt lov av sine foresatte.

Selv om alkohol er det mest utbredte rusmiddelet blant ungdommen, er cannabis utvilsomt det mest utbredte illegale rusmiddelet både i Norge (Folkehelseinstituttet, 2021) og Europa (EMCDDA, 2019, s. 16). Bruken av cannabis viser en moderat økning de siste årene (Folkehelseinstituttet, 2021). Resultatene i denne studien viser at 10 elever (11,4%) oppgir at de har brukt cannabis en eller flere ganger. Sammenlignet med tidligere forskning som viser at 8,7% av en elevgruppe har benyttet cannabis én eller flere ganger (Bye & Bretteville-Jensen, 2020), er ikke resultatene fra denne studien uventet. Folkehelseinstituttet (2021) oppgir at cannabis har økt med fem prosent fra 2015-2017 til 2018-2020. Det kommer også frem i den Europeiske rapporten (EMCDDA, 2019, s. 16) at nesten 20% oppgir at de har brukt cannabis i løpet av det siste året i aldersgruppen 15-24 år.

Det er ingen garanti for at man ikke ønsker å prøve et nytt stoff i den karakteristiske rekken (Fekjær, 2016, s. 87). Resultatene fra dette forskningsprosjektet viser at 45,5% av elevene har prøvd alkohol, 11,4% av elevene har prøvd cannabis, mens én elev (1,1%) har prøvd sentralstimulerende stoffer. Dette samsvarer med Fekjær (2016, s. 87) sine funn, samtidig som han presiserer at flertallet ikke går videre til neste stoff. Likevel er det viktig å få frem at rusmidler er avhengighetsskapende, og noe som kan bli et langvarig problem for enkelte. Resultatene fra undersøkelsen viser at 58% av elevene oppgir at det er nokså lett eller svært lett å få tak i cannabis. Rossow og Klepp (2017, s. 156) belyser at rusmiddelets tilgjengelighet påvirker bruken. Hvor tilgjengelig stoffet er inkluderer hvor utfordrende det er å få tak i

rusmiddelet, hva prisen på rusmiddelet er og om det er i nærheten av der du bor. Holdningene har som nevnt en sentral rolle for utfallet dersom man blir tilbudt rusmidler. Hvilke holdninger elevene har stor påvirkning av foresatte og venner, men skolen er også en viktig arena. Elevene ønsker å bli sett og verdsatt som et fullverdig medlem av klasserommets fellesskap. Fekjær (2016, s. 334) belyser at forebygging er det beste og billigste alternativet, og belyser at alt som hindrer elever med rusmidler er forebygging. Skolen er en arena der elever som har problemer knyttet til rus kan oppdages (Robertson et al., 2016, s. 205), og mye av rusforebyggingen foregår på skolen (EMCDDA, 2016, s. 54). Det vil si at læreren spiller en sentral rolle i rusforebyggingen gjennom emosjonell støtte, fordi lærerens evne til å vise forståelse og sympati, og legge til rette for et godt fellesskap, motvirke konflikter, og utvikle god selvoppfatning og identitet blant elevene, kan redusere bruken av rusmidler (Fekjær, 2016, s. 335). Likevel sies det at å oppdage, identifisere og iverksette tiltak for personer som står i fare for rusproblematikk gjøres for sent i dag (Helsedirektoratet, 2010, s. 9).

5.2 Sammenheng mellom holdninger til rusbruk og emosjonell støtte

Resultatene fra regresjonsanalysen viser i hvilken grad det er statistisk signifikante forhold mellom holdninger til rusbruk og elevenes opplevelse av emosjonell støtte, og dette finner man at stemmer, samtidig som det viser at 11,8% av variansen i den emosjonelle støtten kan skyldes holdninger til rus. Hvorfor elevene som har positive holdninger til rus opplever lavere emosjonell støtte fra lærer er vanskelig å fastslå, da det kan komme av ulike årsaker. En av årsakene kan være at eleven ikke opplever å ha en god relasjon til læreren, og det kan påvirke blant annet elevens psykiske helse og elevens bruk av rusmidler (Murray & Zschoch, 2011). Det kan være ulike årsaker til hvorfor det er utfordrende for læreren å få en god relasjon med en elev. Noen elever kan være i en vanskelig livssituasjon, og eleven trenger da at læreren ser eleven og klarer å møte eleven i den vanskelige situasjonen (Bru, 2019, s. 39). Tidligere forskning viser at dersom elever opplever emosjonell støtte vil elevenes evne til å kunne håndtere utfordringene de møter være bedre (Bru, 2011, s. 27). Det betyr ikke nødvendigvis at alle elevene som har positive holdninger til rusbruk er i en vanskelig livssituasjon, men dersom de da har god emosjonell støtte fra lærer vil det hjelpe elevene hvis en vanskelig situasjon oppstår. Skolen skal være en plass for alle, og elevene skal føle en tilhørighet (Lund, 2018, s. 93). Robertson med flere (2016, s. 197) fremmer at livssituasjonen til barnet påvirker bruken av rusmidler. Det betyr at dersom barnet står i en vanskelig livssituasjon kan det føre

til bruk av rusmidler, og er dermed noe lærerne er nødt til å ha kunnskaper om, slik at de har verktøyene som skal til for å iverksette tiltak, før det er for sent. Selv om lærerne tenker det er gode tiltak, må også elevene oppleve tiltakene som gode og nyttige. Det betyr at man er avhengig av en god relasjon og et godt samarbeid.

Funnene fra dette forskningsprosjektet, som viser den negative sammenhengen mellom elevenes positive holdninger til bruken av rusmidler og elevenes opplevelse av emosjonell støtte fra lærer, kan ses i sammenheng med tidligere forskning. Den viser at elever med god relasjon til en lærer har bedre emosjonell, atferdsmessig og akademisk tilpasning (Murray & Zvoch, 2011). Forskningen viser også at gode relasjoner er viktig for elevenes psykiske helse og for å redusere atferdsproblemer, kriminalitet og bruken av rusmidler (Murray & Zvoch, 2011). Elevene med positive holdninger til rusmidler vil da ha dårligere utgangspunkt for å sin psykiske helse og høyere risiko for atferdsproblemer, kriminalitet og bruken av rusmidler. Tidligere forskning fremmer at en betydelig andel av de som har svake relasjoner med blant annet læreren har også brukt cannabis (Andersen & Dæhlen, 2017, s. 47). Resultatene fra dette forskningsprosjektet støtter opp under tidligere forskning. En god relasjon til lærer vil kunne kompensere for den manglende støtten hjemmefra, og denne relasjonen kan hjelpe eleven i ulike situasjoner (Veland, 2011, s. 137). Det er likevel noen som vil oppleve å ha dårlig relasjon med flere voksenpersoner, både foresatte og lærer (Drugli, 2012, s. 91). Selv om det kan tenkes at læreren gir god emosjonell støtte, kan eleven likevel oppleve å få denne støtten. Dette forskningsprosjektet tar utgangspunkt i elevens opplevelser av emosjonell støtte fra lærer. Selv om elever har positive holdninger til bruken av rusmidler, betyr det ikke nødvendigvis at elevene har brukt rusmidler, eller ønsker å bruke dette i fremtiden.

Resultatene fra forskningsprosjektet viser at elever med positive holdninger til rusmidler opplever lavere emosjonell støtte fra lærer. Det viser seg at dersom elever opplever svakere relasjoner til lærere har de en økt risiko for dårlige prestasjoner på skolen, og det vil dermed kunne påvirke hvordan eleven lykkes på skolen (Pianta & Stuhlman, 2004). Bakgrunnen for dette er fordi elevene har et grunnleggende behov for gode relasjoner til andre, og dette behovet må bli tilfredsstillt på skolen (Drugli, 2012, s. 21). Gode relasjoner er også sentralt for utviklingen til elevene (Pianta, 1999, s. 63), samtidig som at emosjonell støtte fra lærer er sentralt for å kunne skape et trygt og godt læringsmiljø (Thuen & Bru, 2000). Dersom relasjonen mellom lærer og elev ikke er preget av blant annet støtte, nærhet, omsorg, åpenhet, involvering og respekt vil det hemme elevenes læring og deres generelle trivsel på skolen. Det

kan også påvirke elevens opplevelse av å være inkludert på skolen, og elevene kan da oppsøke miljøer der de er velkomne og inkludert (Robertson et al., 2016, s. 197). Det kan da være et rusmiljø, og veien til rusmidler kan være kort. Det er ikke nødvendigvis alltid slik, men samtlige elever trenger å føle en tilhørighet, og dersom det ikke oppstår på skolen vil det skape utfordringer. De elever som opplever tilhørighet til skolen, vil de ha lavere sannsynlighet for risikofylt atferd som blant annet bruk av rusmidler (Løhre, 2018, s. 111). Elevene som har positive holdninger til bruken av rusmidler opplever svakere relasjoner til lærer, og vil dermed være utsatt for overnevnte utfordringer i større grad.

Elever som har dårlig relasjon til sin lærer vil også kunne ha høyere nivå av atferdsproblemer sammenlignet med de elevene som har en god relasjon med sin lærer (Pianta & Stuhlman, 2004). Å ha en dårlig relasjon til sin lærer vil kunne gi nedbrytende følelser til eleven, som påvirker hvordan deres selvregulering og oppmerksomhet er. I teorien skal læreren legge til rette for at elevene skal mestre de ulike prosessene som foregår på skolen, og de skal oppleve en lærer som bryr seg om dem (Pianta & Stuhlman, 2004, s. 91). Likevel viser funnene fra undersøkelsen at elever med positive holdninger til rusmidler opplever lavere emosjonell støtte fra lærer. Dette betyr ikke nødvendigvis at læreren ikke gir den emosjonelle støtten, men at elevenes opplevelse av den viser seg å være lavere for de som har positive holdninger til rusmidler. Tidligere gjennomførte undersøkelser viser at de fleste som begynte å bruke rusmidler allerede hadde noen utfordringer, deriblant atferdsproblemer (Fekjær, 2016, s. 91). De som har atferdsproblemer bruker betydelig mer rusmidler enn de elevene som ikke har atferdsproblemer (Stranden, 2019). Skolen er en arena der mye av rusforebyggende arbeid foregår (EMCDDA, 2016, s. 54). Alt som hindrer risikopersoner med å rekruttere til rusmiljøet er forebyggende arbeid (Fekjær, 2016, s. 140). Dersom elevene ikke får noe undervisning knyttet til rusmidler, kan det være utfordrende for elevene å skape sine egne meninger, og deres holdninger kan bli sterkt påvirket av jevnaldrende elevs tanker og erfaringer. Det er som tidligere nevnt blant annet venner og jevnaldrende som har størst påvirkning på ungdommen holdninger (Helsedirektoratet, 2014), og læreren bør derfor ha kunnskaper på feltet slik at de kan veilede dem til å ta gode valg. Funnene fra undersøkelsen om lav emosjonell støtte fra lærer kan dermed føre til at disse elevene vil ha større risiko for å dårligere selvregulering, oppmerksomhet og lavere mestring knyttet til de ulike prosessene som foregår på skolen. Dersom disse elevene opplever en høyere grad av emosjonell støtte, kan det tenkes at risikoen for disse utfordringene reduseres, og vil være et forebyggende tiltak.

Læreren er nødt til å ta ansvar og være bevisst over de ulike emosjonene (Bjørkelo et al., 2013). Hvordan elevene handler er avhengig av hvor godt de psykologiske behovene er oppfylt. I tidligere forskning ser vi at emosjonell støtte fra lærer vil ha betydning for elevenes skolearbeid, og om elevene opplever mening med arbeidet (Thuen & Bru, 2000). Hvor godt elevene følger de reglene som er satt, avhenger av hvordan elevenes opplevelse av den emosjonelle støtten er (Wentzel, 1998). Menneskenes motivasjon baserer seg på de tre medfødte psykologiske behovene (Ryan & Deci, 2000; Deci et al., 1991). Tilhørighet vil si menneskets behov for å både skape og opprettholde relasjoner til betydningsfulle personer. Elevene bruker store deler av hverdagen sin på skolen, og læreren og medelever vil være betydningsfulle personer for elevene. Det er læreren sitt ansvar at det oppstår gode relasjoner mellom lærer og elev (Pianta et al., 2002, s. 96). Det kommer tydelig frem i teorien at læreren spiller en sentral rolle for hvordan elevens skolehverdag blir. Det kan dermed tenkes at de elevene som har positive holdninger til rus ikke får dekket de psykologiske behovene tilstrekkelig. Det vil dermed påvirke elevenes opplevelse av tilhørighet ettersom elevene har en svakere relasjon til sin lærer.

Elevenes holdninger til rusmidler viser seg å ha en sammenheng med deres opplevelse av emosjonell støtte fra lærer. Elevenes holdninger betyr dermed ikke at elevene benytter rusmidler. Dersom elevene bruker rusmidler kan det oppstå situasjoner som kan skape frustrasjoner for læreren. Det kan være for eksempel slåsskamp, mobbing eller bruk og/eller salg av rusmidler (Finn et al., 2008). Dersom elever har forstyrrende atferd kan det tenkes at elevene er mer negative til skolen og/eller læreren, selv om dette ikke er ensbetydende med at læreren gir mindre støtte til disse elevene. En lærer som opplever en personlig utfordring knyttet til relasjonsetablering med en elev, skal ikke vise denne utfordringen. Læreren er en rollemodell for elevene, og det er læreren sitt ansvar at det blir opprettet og opprettholdt en god relasjon mellom læreren og de ulike elevene. Dette er fordi relasjonen mellom lærer og elev er asymmetriske (Pianta et al., 2002, s. 96). En god relasjon vil blant annet bedre elevenes psykiske helse og mindre atferdsproblemer, kriminalitet og rusmisbruk (Murray & Zvoch, 2011). Elevene vil fange opp og vil kunne imitere dersom læreren har en negativ væremåte rundt en elev (Drugli, 2012, s. 86), fordi man speiler seg i andre (Mead, 1934). Dette vil påvirke hvordan elevene ser på hverandre. Av ulike årsaker kan noen relasjoner være utfordrende, og da kan tilknytningsteori være nyttig. Tilknytningsteori vil hjelpe med å forstå relasjonen mellom lærer og elev (Drugli, 2012, s. 20), og kan dermed bedre lærerens

relasjon til eleven. Trygghetsstilen baserer seg hovedsakelig på hvordan foreldrenes og barnets samspill har vært i barnets første leveår (Kvelling, 2006, s. 25). Bakgrunnene for at en elev har en utrygg tilnærming kan være flere, som blant annet omsorgssvikt eller dårlig støtte hjemmefra. Disse elevene har høyere risiko for å utvikle et rusmisbruk (Kvelling, 2006, s. 25). Dermed er den emosjonelle støtten fra læreren svært viktig, og kan kompensere for manglende relasjon til andre viktige voksenpersoner (Drugli, 2012, s. 91).

Resultatet fra undersøkelsen viser at elever med positive holdninger til rusmidler opplever lavere emosjonell støtte fra lærer. En årsak til dette resultatet kan være at elevene ikke opplever å bli forstått eller få sympati (Bru, 2019, s. 39). Elevene kan være i ulike livssituasjoner, og dersom eleven ikke opplever at læreren lytter til de utfordringene de står overfor vil det kunne ha en dårlig effekt på deres relasjon. Læreren må forstå hvilken situasjon eleven befinner seg i. Elever kan finne seg i ulike livssituasjoner som kan oppleves belastende for eleven, enten i hjemmet eller sosialt, og eleven må da oppleve at læreren viser forståelse overfor denne situasjonen (Bru, 2019, s. 39). Eleven kan vise kjennetegn på begynnende problemer knyttet til rusmidler som kan være blant annet endring i humør, temperament, lukte alkohol eller virker ruset (Helsedirektoratet, 2010, s. 29). Resultatet kan ses i sammenheng med at elever som er i en vanskelig livssituasjon kan føre til bruk av rusmidler (Robertson et al., 2016, s. 197). Dersom eleven mangler støtte hjemmefra, kan læreren kompensere for dette (Drugli, 2012, s. 91), ved å være støttende og vise omsorg (Pianta et al., 2008). Resultatet viser at hvordan elevene opplever den emosjonelle støtten har sammenheng med holdninger elevene har til rusmidler. De som har gode relasjoner med foresatte har lavere bruk av rusmidler (Ryan et al., 2010). Hvordan læreren viser den emosjonelle støtten varierer, men læreren benytter ofte en varm og rolig stemme. Tidligere funn viser at for å få de beste resultatene for elevene, både faglig og sosialt, er det best å benytte en autoritativ lærerstil (Roland et al., 2016, s. 164; Walker, 2009, s. 126). Det er fordi en autoritativ lærer klarer den utfordrende balansen mellom høy grad av både kontroll og varme. Det er også sentralt at læreren klarer å etablere et miljø i klasserommet som oppleves trygt for eleven (Federici & Skaalvik, 2013; Pianta et al., 2008). Det innebærer at læreren må møte eleven der den er både faglig og sosialt (Pianta et al., 2008). Elevene er kun så kompetente som de får mulighet til å være (Pianta, 1999, s. 64). Hvordan elevenes skolehverdag blir påvirket av hvordan de opplever den emosjonelle støtten fra læreren (Bjørkelo et al., 2013).

Lærerne vet kanskje ikke hvilke holdninger elevene har, dersom de ikke driver med forstyrrende atferd eller lignende. Det viser seg likevel at det er en negativ sammenheng mellom elevenes holdninger til rus og deres opplevelse av emosjonell støtte. Resultatene viser at de som har positive holdninger til rus opplever lavere emosjonell støtte fra lærer. Læreren skal etablere en god relasjon med samtlige elever, og lærerne kan derfor ikke velge bort elever dersom de opplever relasjonen som krevende. Likevel viser resultatene fra undersøkelsen kan tyde på at læreren ikke har lykket med å skape en god relasjon til samtlige elever. Hvorfor enkelte elever prøver rusmidler kan være av ulike årsaker. Fekjær (2016, s. 91) belyser at det ikke er tilfeldig hvem som blir narkomane, og belyser at tidligere funn viser at rusmisbrukere hadde utfordringer før de begynte med rusmidler. Det varierte i problemer som for eksempel å bli mobbet, atferdsproblemer, foreldre med alkoholproblemer eller skilte foreldre. Når elever er i en vanskelig situasjon, vil læreren sin emosjonelle støtte være nødvendig. Det kan gi eleven en følelse av å være verdsatt og akseptert, noe eleven trenger å kjenne på. Det kan også være elever som ikke har det trygt i hjemmet, og som trenger en lærer som er trygg og varm. Selv om tidligere undersøkelser viser at det ikke er tilfeldig hvem som bli narkomane er det likevel noen som mener at rus rammer tilfeldig (Fekjær, 2016, s. 91) og noe som kan skje hvem som helst. Resultatet fra dette forskningsprosjektet er sammenfallende med teorien. Elever som opplever dårlig relasjon til lærer, er mer utsatt for bruken av rusmidler. Det betyr dermed ikke at de med positive holdninger til rusmidler benytter rus, men det viser seg likevel å være en sammenheng mellom holdninger og deres opplevelse av emosjonell støtte.

5.3 Sammenheng mellom holdninger til rusbruk og relasjoner mellom elevene

Resultatene fra regresjonsanalysen viser at det er statistisk signifikant sammenheng mellom holdninger til rusmidler og relasjonen mellom elevene. Resultatene viser at 5,4% av variansen i variabelen relasjoner mellom elever kan skyldes holdninger til rus. Hvorfor holdninger til rus påvirker hvordan relasjonen til medelever er, kan påvirkes av ulike årsaker. Det kan skyldes at elevene i teorien er helt avhengig av et klasseromsfellesskap som er både sosialt og følelsesmessig positivt (Brackett et al., 2011). Det kan dermed tenkes at dersom elever har positive holdninger til rus kan det påvirke det emosjonelle klimaet mellom elever på en negativ måte. For å oppnå fellesskapsfølelsen i klasserommet må miljøet være uten krenkelser, samtidig som det må oppleves trygt (Utdanningsdirektoratet, 2021). Læreplanens overordnede del poengterer at samtlige elever er like mye verdt, og at alle elevene skal behandles likeverdig. Det blir videre presisert at det er skolen sitt ansvar å legge til rette for at

elevene opplever tilhørighet, og at deres forskjellighet skal verdsettes (Utdanningsdirektoratet, 2020). Skolen i Norge skal være en inkluderende arena, der det skal være rom for alle. Elevenes selvbilde, identitet, holdninger og meninger blir utviklet sammen med medelever (Utdanningsdirektoratet, 2020), og hvordan elevenes relasjoner til hverandre er, spiller derfor en sentral rolle. Et kjennetegn på begynnende utfordringer knyttet til rusmidler kan være å ha utfordringer med venner og sosial tilhørighet (Helsedirektoratet, 2010, s. 29). Dersom det er negative relasjoner mellom elevene, vil det kunne skape en frykt (Bru, 2011, s. 30), som kan hemme fellesskapsfølelsen blant elevgruppen. Utvikling og sosialisering påvirkes av det miljøet man befinner seg i (Bronfenbrenner, 1979). Elevene bruker store deler av hverdagen på skolen, og skolen er på mikronivået som er nærmest personen. Dersom eleven ikke opplever relasjoner til medelever som noe positivt vil det kunne prege elevens utvikling og sosialisering.

Elevene trenger å føle tilhørighet, og må dermed føle seg akseptert, inkludert, verdsatt og oppmuntret av andre (Brackett et al., 2011). For elevenes utvikling, funksjon og velvære er man avhengig av gode relasjoner. Dette er fordi gode relasjoner gir en trygghet og følelsen av å være et viktig menneske (Bru, 2019, s. 38). Elevene trenger å tilhøre et fellesskap, og for at elevene skal ha en positiv utvikling er gode relasjoner et grunnleggende behov (Bru, 2019, s. 38). Elevene skal ha en trygg og god skolehverdag, som innebærer å bli møtt med blant annet respekt og omsorg fra andre viktige personer for eleven (Ryan & Deci, 2000). Medelever kan være viktige personer for en elev, men det viser seg allikevel at elevene som har positive holdninger til rusbruk opplever svakere relasjoner til medelever. Tidligere forskning bekrefter funnene fra forskningsprosjektet som viser at de elevene som ikke føler seg velkommen i fellesskapet på skolen, har større risiko for å prøve rusmidler (Robertson et al., 2016, s. 200). Elever har et grunnleggende behov for tilhørighet, og dersom de ikke føler tilhørighet til skolen vil de oppsøke andre miljøer der de føler seg inkludert og velkomne (Robertson et al., 2016, s. 200; Drugli, 2012, s. 90). Dette er ettersom rusen kan gi en følelse av tilhørighet, samtidig som rusen kan stoppe ensomheten personen kan kjenne på (Skjælaaen, 2019, s. 105). Rusmidler blir ofte forbundet med blant annet fellesskap, og det kan dermed være fristende dersom dette er noe eleven mangler (Kryger, 2018, s. 50). Elever som er i vanskelige livssituasjoner har som nevnt høyere risiko for rusbruk, og de kan oppleve at rusen kan døyve den smerten eller tristheten som de opplever (Robertson et al., 2016, s. 200). Rusen kan også få bort den uroen de opplever (Skjælaaen, 2019, s. 34), og følelsen av å være utenfor kan forsvinne (Skjælaaen, 2019, s. 130). Det er viktig å få frem at elevenes holdninger ikke

nødvendigvis betyr at elevene bruker eller ønsker å bruke rusmidler i fremtiden. Resultatene viser likevel at elevenes holdninger påvirker relasjonene til medelever, og manglende positive relasjoner kan gi økt risiko for å oppsøke rusmiljø.

En årsak til at elever med positive holdninger til rus opplever svakere relasjoner til medelever kan være venners og jevnaldrende sterke påvirkningskraft (Pedersen, 2015, s. 78; Bakken, 2020; Rossow & Klepp, 2017, s. 157). Det er nemlig ikke mulig å se bort fra påvirkningskraften foresatte og venner har ettersom tidligere forskning viser at det er venner og foresatte som har størst påvirkning på unge mennesker (Pedersen, 2015, s. 78; Bakken, 2020; Helsedirektoratet, 2014). Bakgrunnen for at venner har så stor påvirkningskraft er fordi jevnaldrende ofte vil ha de samme holdninger som dem selv (Kvello, 2006, s. 27).

Jevnaldrende kan ha en dårlig innflytelse, og det kan påvirke elevene til å ta dårlige valg (Drugli, 2012, s. 90). Elevenes ulike holdninger til rusmidler kan være en årsak til hvorfor elevene med positive holdninger til rusmidler opplever svakere relasjoner til medelever. Det er ofte slik at de med like holdninger opparbeider gode relasjoner seg imellom, mens de med ulike holdninger vil ikke ha den samme gode relasjoner. Det er likevel viktig å få frem at uavhengig av hvilke rusmidler det er snakk om så er de ulovlige for elever på 10.trinn (Lovdata, 2019), og bruken av rusmidler skal ikke aksepteres. Det er heller ikke slik at man uheldigvis fikk venner i feil miljø, og på bakgrunn av det bli rusavhengig (Kvello, 2006, s. 27), da barna lærer fra foreldrene, og får ofte venner som ligner foreldrenes venner (Kvello, 2006, s. 27). Uavhengig av hvilke holdninger elevene har, har de rett på en trygg og god skolehverdag sammen med sine medelever (Utdanningsdirektoratet, 2020). Alle elever er like mye verdt (Utdanningsdirektoratet, 2020). Blant elevgruppen kan det raskt oppstå misoppfatninger av bruken av rusmidler, og derfor vil det å endre på de sosiale normene og misoppfatningene dermed være gode forebyggingsteknikker (EMCDDA, 2019, s. 66). Denne misforståelsen blant elevene kan føre til en økende bruk av rusmidler blant ungdommene (Pedersen, 2015, s. 77). Bakgrunnen for det er fordi de tror at andre bruker mer rusmidler enn hva som er tilfellet. Disse oppfattelsene er vanligst hos gutter, fordi det er en forventning om at guttene er tøffe (Pedersen, 2015, s. 78).

Dårlig oppførsel blant elever vil gi en negativ påvirkning på miljøet i klasserommet (Mitchell et al., 2010). Selv om dette forskningsprosjektet ser på elevenes holdninger til rusbruk, er det ikke dermed sagt at holdningene skaper dårlig oppførsel. Resultatene viser likevel at elevene med positive holdninger til rusmidler opplever svakere relasjoner til medelever. Det kan være

en kortere vei til bruk av rusmidler dersom man ikke ser på rusmidler som farlig, og elevenes holdninger påvirker om de svarer ja eller nei dersom de blir eksponert for rusmidler (RUSinfo, 2019). Hjernen til elevene på 10.trinn er ikke ferdig utviklet, og elevene kan dermed lettere kunne ta risikoer (CASA, 2011). Slike avgjørelser man gjerne ikke ville tatt dersom man hadde forstått risikoen rundt valget. At elevene ikke ser risikoen knyttet til bruken av rusmidler, kan derfor være en årsak til elevenes holdninger. Det kan skape frykt og ubehag blant elevgruppen dersom det foregår atferd som innebærer bruk eller salg av ulovlige stoffer (Finn et al., 2008), og det er naturlig at frykt og ubehag setter en begrensning for gode relasjoner blant elevene. Resultater fra undersøkelsen viser som sagt at 40 elever har drukket alkohol og 10 elever har prøvd cannabis en eller flere ganger. Det kan tenkes at elevene opplever et press om å prøve rusmidler, og dette kan forklares ved at venner er en av de som har størst påvirkning på unge mennesker (Pedersen, 2015, s. 78; Bakken, 2020). Elevenes holdninger kan dermed påvirke andre medelever, og av den grunn har jevnaldrende som bruker rusmidler en stor påvirkningskraft på bruken av rusmidler i vennekretsen (Abdelrahman et al., 2008).

Bakgrunnen for at noen elever starter å bruke rusmidler kan variere, og Abdelrahman med flere (2008) påpeker at risikoen for bruken av rusmidler avhenger av hvilken situasjon eleven befinner seg i. Dette kan også forstås av tidligere forskning (Nation & Heflinger, 2006, s. 216) som fremmer at risikofaktorer knyttet til rusmidler kan hovedsakelig deles inn i fire kategorier: 1. psykologisk funksjon, 2. familiemiljø, 3. jevnaldrende forhold og 4. stressende livshendelser. Det vil si at barn som vokser opp under dårlige omgivelser har risiko for å utvikle et problematisk forhold til rusmidler, fordi rusmidlene kan oppleves befriende i vanskelige livssituasjoner (Kvelling, 2006, s. 27). Det viser seg likevel at dersom elever står i vanskelige livssituasjoner vil tilhørighet gi motivasjon (Furrer & Skinner, 2003). Det er ikke slik at alle som står i en vanskelig livssituasjon starter med bruk av rusmidler, det viser seg nemlig at de som har gode relasjoner med jevnaldrende har lavere risiko for blant annet å prøve rusmidler (Fauske et al., 2009, s. 80). Det kan tenkes at de som opplever dårlige relasjoner til medelever er mer tilbøyelig til rusbruk. Å oppnå gode relasjoner blant elevene, vil dermed kunne være et forebyggende tiltak i skolen. Resultatene fra undersøkelsen viser likevel at de som har positive holdninger til rusmidler opplever svakere relasjon med sine medelever. Dersom elever opplever dårlige relasjoner til andre, har dårlig selvbilde, lav selvfølelse, dårlig selvaksept eller opplever omsorgssvikt, kan det føre til bruk av rusmidler. Det kan være fordi de nedbrytende følelsene gjør at de ønsker å mestre noe de ikke føler de

klarer fra tidligere (Robertson et al., 2016, s. 201). Det kan også være for å få bort følelsen av å være misfornøyd (Kvello, 2006, s. 26). Elever som opplever seg annerledes, ikke akseptert for dem de er, eller føler de ikke passer inn i fellesskapet i klassen kan eleven bruke rusmidler for å døyve den vonde følelsen (Kvello, 2006, s. 25). Funnene fra forskningsprosjektet viser at elevene med positiv holdninger knyttet til rusbruk opplever dårlige relasjoner med medelever i klassen. Det vil si at hvordan elevenes holdninger er vil ha påvirkning på hvordan deres relasjon med medelever blir.

6.0 Konklusjon

Formålet med dette forskningsprosjektet var å besvare problemstillingen «*Hva tenker elever om bruken av rusmidler, og hvilken sammenheng er det mellom elevenes holdninger til rusmidler og deres opplevelse av klasseklime?*» Det ble utarbeidet to hypoteser for å kunne svare best mulig på prosjektets problemstilling. Klasseklime ble i denne sammenheng begrenset til emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever. Første hypotese gikk ut på om elevene med positive holdninger til rusbruk opplevde lavere emosjonell støtte fra lærer. Den andre hypotesen fokuserte på om elevene med positive holdninger til rusbruk opplevde svakere relasjoner til medelever.

Funnene fra spørreskjemaundersøkelsen viser at elevene som har mer positive holdninger til rus opplever lavere emosjonell støtte fra lærer og svakere relasjoner til medelever. De elevene som opplever lav emosjonell støtte og svakere relasjoner til medelever, kan være mer utsatt for å bruke rusmidler. Knyttet til elevenes tanker om bruken av rusmidler, viser resultatet fra forskningsprosjektet at 22,7% av elevene ønsker å bruke cannabis dersom det blir lovlig etter fylte 18 år. Funnene viser også at 46,5% av elevene har drukket alkohol, og 11,4% har benyttet cannabis, en eller flere ganger. Det er 28,4% av elevene som har fått tilbud om å prøve cannabis, men som takket nei. Samtidig viser funn fra undersøkelsen at godt over halvparten av elevene (58%), mener det er nokså lett eller svært lett å få tak i cannabis om de skulle ønske det.

Det er en betydelig andel elever som begynner å prøve rusmidler i ung alder, og resultatene viser også at det har betydning for deres opplevelse av klasseklime. Det er likevel viktig å få frem at selv om noen har positive holdninger til rusmidler, er det ikke dermed sagt at den eleven har prøvd rusmidler, eller ønsker å prøve det på et senere tidspunkt. Funn fra dette

forskningsprosjektet, og tidligere forskning gjennomført i Norge og internasjonalt, viser at det er elever som begynner å bruke rusmidler allerede på 10.trinn. Samtidig viser dette forskningsprosjektet at elever med positive holdninger til rusbruk opplever dårligere klasseklima. Forskningsprosjektet viser at det er rusbruk blant unge elever, og elevenes holdninger har også en sammenheng med deres opplevelse av klasseklima.

Funn fra denne undersøkelsen knyttet til bruken av rusmidler blant ungdommer kan støttes opp under tidligere gjennomførte undersøkelser, og resultatene er som forventet. Likevel er det sterkt å få dette bekreftet i eget forskningsprosjekt. Tidligere forskning viser en økning i bruken av cannabis, og det vil derfor være interessant å se om kommende ESPAD undersøkelse får et resultat som viser en økning i bruken av cannabis. Resultatet svarer på problemstillingen ved at det er en sammenheng, der de elevene som har positive holdninger til rusbruk opplever lavere emosjonell støtte og svakere relasjoner til medelever. Selv om det er gjennomført lite forskning på den samlede tematikken, elevenes holdninger til rusbruk og deres opplevelse av klasseklima, viser resultatene fra dette forskningsprosjektet en sammenheng med teori og tidligere forskning på hvert av feltene.

6.1 Metodisk refleksjon

Jeg kan med trygghet si at jeg har behandlet datamaterialet med respekt. Hver og en undersøkelse ble lagt inn med nøyaktighet, slik at jeg var helt sikker på at datamaterialet ble fremstilt slik elevene hadde svart. Utvalget mitt var i utgangspunktet like over 100 elever, men siden datainnsamlingen ble innhentet på en tid med mye koronasmitte, var det mye fravær på gjennomføringsdagen, og av den grunn kun 88 elever som svarte på spørreskjemaundersøkelsen. Det var likevel såpass mange elever som deltok at det var tilstrekkelig for å gjøre de analysene som var ønskelig. Resultatene fra forskningsprosjektet er statistisk signifikant på 1%- og 5% nivået. Det er en negativ sammenheng mellom holdninger til rusmidler og emosjonell støtte, og holdninger til rus og relasjoner mellom elever. Det vil si at man kan generalisere funnene til resten av populasjonen (Thrane, 2018, s. 130). Det er likevel litt lite utvalg, da det ble noe under 100 elever, og resultatene kan i utgangspunktet kun si noe om utvalget. Resultatene viser funn som er nært knyttet til tidligere forskning på hvert av feltene, som fører til at resultatet lettere kan representere flere enn kun utvalget. Selv om vi ikke kan si at dette er gjeldende for hele Norge er det resultater som er nyttige og interessante. Innhenting av datamaterialet ble gjennomført ved en anonym deltakelse, og

man kan dermed ikke spore resultatene tilbake til den enkelte elev. Det vil kunne være interessant for skolen å se hvilke resultater spørreskjemaundersøkelsen har fått, da det kan føre til at lærerne blir mer bevisst på hvilke holdninger elevene har til rusmidler, og at det benyttes rusmidler blant flere av elevene. Det kan være nyttig for lærerne, slik at de kan prøve å bedre relasjonen med elevene.

Tverrsnittsdesign har en ulempe, ved at den ikke kan si noe om forløp over tid, siden undersøkelsen innhenter informasjon én gang. En annen ulempe med tverrsnittsdesign er at spørreskjemaundersøkelsen ble gjennomført på et tidspunkt og da blir både årsak og virkning kartlagt samtidig. I praksis kommer alltid årsaken før virkningen i tid (Thrane, 2018, s. 146). Det hadde derfor vært interessant å gjennomføre undersøkelsen både i starten og slutten av 10.klasse. Utvikler elevene holdningene sine i løpet av det året, og hvilke endringer blir gjort? I startfasen var jeg i tvil om jeg skulle benytte kvalitativ- eller kvantitativ metode. Selv om kvantitativ metode har vært en krevende og frustrerende prosess, har valget for denne metoden gitt noen veldig interessante funn. Det har også gitt muligheten til å få elevenes stemme fram i lyset, noe som er helt sentralt for å kunne besvare oppgavens problemstilling.

Dersom dette var en studie som foregikk over en enda lenger tidsperiode, ville det vært interessant å gjennomføre kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ metode. Da kunne jeg også intervjuet lærerne om deres opplevelser rundt elevenes holdninger, og om disse holdningene påvirker relasjonen mellom læreren og elev. Det hadde også være interessant å innhente et større datamateriale, ettersom problemstillingen har vekket interesse for tematikken. Et større datamateriale kunne vært i forhold til flere aldersgrupper, et større geografisk område og problemstillingen sett fra lærerens perspektiv. Uavhengig av hva som kunne blitt gjort annerledes, har resultatene fra forskningsprosjektet vært interessante og spennende, som har gitt meg mer kunnskap på området.

6.2 Praktiske implikasjoner og forslag til videre forskning

Funnene fra forskningsprosjektet viser at elevenes opplevelse av klasseklime bør prioriteres. Å tilstrebe en god relasjon mellom lærer og elev, og elevene seg imellom, er svært viktig, da elevene som mangler følelsen av tilhørighet, og mangler gode relasjoner til lærer og medelever, vil kunne være mer utsatt for å oppsøke miljøer der de er velkomne, og potensielt utvikle et rusmisbruk. Med bakgrunn i funnene fra dette forskningsprosjektet kan det tenkes at

et godt tiltak knyttet til forebygging kan være at lærerne jobber systematisk med å få gode relasjoner til elevene. Ved å arbeide på en slik måte kan lærerne gi elevene en bedre skolehverdag med hensyn til elevens psykiske helse. Et slik arbeid kan også minske atferdsproblemer, kriminalitet og rusmisbruk. Det kan tenkes at gode relasjoner vil kunne forhindre elever til å ta risikofylte valg og redusere risikoen for å havne i et rusmiljø. Dersom elever mangler disse gode relasjonene kan disse elevene er mer tilbøyelig til rusbruk. Å bygge gode relasjoner kan da være en måte å forbygge på i skolen. Det kan også tenkes at dersom elevene opplever et fellesskap på skolen, med gode relasjoner til lærer og medelever, vil det kunne skape gode holdninger og gode verdier. Dette vil kunne være avgjørende i møte med andre miljøer der rusbruk er akseptert og elevene er i stand til å ta gode valg. En større satsing på rusforebygging i skolen kan tenkes å ha en effekt på elevers holdninger til rus. Det å utruste elevene til å være bevisst på farene ved bruken av rusmidler kan endre elevenes syn på rus. Ved å få ned rusbruk kan forekomsten av psykiske plager og kriminalitet minke.

Resultatene fra forskningsprosjektet har, om mulig, skapt en større interesse for feltet, og jeg sitter igjen med flere spørsmål. Noen av spørsmålene jeg kunne tenkt meg å gå mer i dybden på er: Hva er det som gjør at elever ønsker å bruke rusmidler, og da spesielt cannabis i så ung alder? Er det press blant elevene på skolen til å bruke rusmidler? Hvordan får elevene tak i rusmidlene? Kjøper de rusmidler via sosiale plattformer? Opplever de press via sosiale medier? Hva kan skolen gjøre for å bedre elevenes opplevelse av klasseklima og for å forebygge bruken av rusmidler? Hvilken sammenheng har bruken av rusmidler med elevenes psykiske helse? Videre forskning som retter seg mot disse spørsmålene, og de praktiske implikasjonene som nevnt tidligere, vil være svært interessant å forske på. Etersom dette forskningsprosjektet har tatt utgangspunkt fra elevenes ståsted, ville det også være interessant å undersøke problemstillingen sett fra lærerens perspektiv. Funnene fra dette forskningsprosjektet viser at det er en sammenheng mellom elevenes positive holdninger til rusbruk og deres opplevelse av klasseklima, og det vil dermed være svært interessant å undersøke denne tematikken i et større omfang.

Litteraturliste

- Abdelrahman, A. I., Rodriguez, G., Ryan, J. A., French, J. F. & Weinbaum, D. (2008). The epidemiology of substance use among middle school students: The impact of school, familial, community and individual risk factors. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 8(1), 55-75.
- Actis. (April 2017). *Skolen: Arena for rusforebygging* (ACTIS-RAPPORT 2:2017). Oslo: Actis-rusfeltets samarbeidsorgan.
- Andersen, P. L. & Dæhlen, M. (2017). *Sosiale relasjoner i ungdomstida: Identifisering og beskrivelse av ungdom med svake relasjoner til foreldre, skole og venner* (NOVA Rapport 8/17). Oslo og Akershus: Velferdsforskningsinstituttet.
<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5114/NOVA-Rapport-8-17-Sosiale-relasjoner-i-ungdomstida-web-versjon.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arnesen, A. L. (2002). *Ulikhet og marginalisering: med referanse til kjønn og sosial bakgrunn: en etnografisk studie av sosial og diskursiv praksis i skolen*. Universitetet i Oslo.
- Bakken, A. (2020). *Ungdata 2020: Nasjonale resultater* (NOVA Rapport 16/20). Oslo: NOVA, OsloMet. <https://www.forebygging.no/globalassets/ungdata-2020-nasjonale-resultater-nova-rapport-16-20-1.pdf>
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Bjørkelo, B., Sunde, E., Fjeld, G. & Lønningen, K. (2013). Emosjonenes rolle i profesjonelt lærerarbeid: En av veiene til bevisstgjøring i lærerutdanningen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97(1), 28-38.
- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A. & Salovey, P. (2011). Classroom Emotional Climate, Teacher Affiliation, and Student Conduct. *The Journal of Classroom Interaction*, 46(1), 27-36.
- Bramness, J. G. & Bretteville-Jensen, A. L. (2020, 26. februar). Øker narkotikabruken som følge av rusreformen? *Aftenposten*.
<https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/b5bJrl/oeker-narkotikabruken-som-foelge-av-rusreformen-joergen-g-bramness-og>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature*

- and Design*. Harvard university press.
- Bru, E. (2011). Emosjonelt sårbare og sosialt passive elever. I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Sosiale og emosjonelle vansker: barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge* (s. 17-36). Universitetsforlaget.
- Bru, E. (2019). Stress og mestring i skolen - en forståelsesmodell. I E. Bru & P. Roland (Red.), *Stress og mestring i skolen* (s. 19-41). Fagbokforlaget
- Bye, E. K. & Bretteville-Jensen, A. L. (2020). *Resultater fra ESPAD 2019: Bruk av cannabis og andre ulovlige rusmidler blant 15–16-åringene*. Folkehelseinstituttet.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Downer, J. T., Stuhlman, M., Schweig, J., Martínez, J. F. & Ruzek, E. (2015). Measuring effective teacher–student interactions from a student perspective: A multi-level analysis. *The Journal of Early Adolescence*, 35(5–6), 722–758.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev: avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Cappelen Damm AS
- Eikemo, T. A. & Clausen, T. H (Red.). (2012). *Kvantitativ analyse med SPSS: En praktisk innføring i kvantitative analyseteknikker* (2. utg.). Tapir akademisk forlag.
- EMCDDA. (2016). Europeisk narkotika rapport: Trender og utvikling 2016. Europeisk overvåkningssenter for narkotika og narkotikamisbruk.
<https://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/2637/TDAT16001NON.pdf>
- EMCDDA. (2019). Europeisk narkotika rapport: Trender og utvikling 2019. Europeisk overvåkningssenter for narkotika og narkotikamisbruk.
https://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/11364/20191724_TDAT19001NON_PDF.pdf
- Fauske, H., Vestby, G. M. & Carlsson, Y. (2009). Ungdoms fritidsmiljø. Ungdom, demokratisk deltakelse og innflytelse: tredning fra ekspertgruppe nedsatt av Barne-og likestillingsdepartementet januar 2008 (Rapport 2009). Barne- og likestillingsdepartementet.
- Federici, R. A. & Skaalvik, E. M. (2013). *Lærer-elev-relasjonen-betydning for elevenes motivasjon og læring*. *Bedre skole*, 1(1), 58-63.
- Fekjær, H. O. (2016). *Rus: bruk, motiver, skader, behandling, forebygging, historie*. Gyldendal akademisk.

- Finn, J. D., Fisk, R. M. & Scott, L. A. (2008). Educational sequelae of high school misbehavior. *The Journal of Educational Research*, 101(5), 259-274.
- Folkehelseinstituttet. (2021, 4. mars). *Narkotikabruk blant ungdom*.
<https://www.fhi.no/nettpub/narkotikainorge/bruk-av-narkotika/narkotikabruk-blant-ungdom/>
- Furrer, C. & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148–162.
- Helsedirektoratet. (2010). *Fra bekymring til handling: En veileder om tidlig intervensjon på rusområdet*.
- Helsedirektoratet i samarbeid med Utdanningsdirektoratet. (2014). *Støttmateriell: Rusforebyggende arbeid i skolen – forslag til læringsaktiviteter*. Helsedirektoratet
https://tidliginnsats.forebygging.no/contentassets/5894b575522d44a0a357085349a4133b/stottemateriell_2014.pdf
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2015-2016). *Prop. 15 S (2015–2016): Opptappingsplanen for rusfeltet (2016–2020)*. Regjeringen.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-15-s-20152016/id2460953/?ch=1>
- Hughes, J. N., Luo, W., Kwok, O. M. & Loyd, L. K. (2008). Teacher-student support, effortful engagement, and achievement: A 3-year longitudinal study. *Journal of educational psychology*, 100(1).
- Jensen, M. T. (2021). Pupil-teacher ratio, disciplinary problems, classroom emotional climate, and turnover intention: Evidence from a randomized control trial. *Teaching and Teacher Education*, 105.
- Jensen, M. T., Solheim, O. J. & Idsøe, E. M. C. (2019). Do you read me? Associations between perceived teacher emotional support, reader self-concept, and reading achievement. *Social Psychology of Education*, 22(2), 247-266.
- Johannessen, A., Kristoffersen, L. & Tufte, P. A. (2009). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag* (2. utg.). Abstrakt forlag.
- Kahn, J. H. (2006). Factor Analysis in Counseling Psychology Research, Training, and Practice: Principles, Advances, and Applications. *The Counseling Psychologist*, 2006;34(5), 684-718.
- Kaiser, H. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36.
- Kaiser, M. (2015, 27. April.). *Kvantitativ metode*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.
<https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/metoder/kvantitativ-metode/>
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode: ei innføring*. Fagbokforlaget.

- Kryger, N. (2018). Ungdommens frihed som tidens tvetydige dannelsesprosjekt. I M. Øksnes, E. Sundsdal & C. R. Haugen (Red.), *Ungdom, danning og fellesskap: samfunns- og kulturpedagogiske perspektiv* (s. 39-58). Cappelen Damm Akademisk
- Kunnskapsdepartementet. (2009). NOU 2009:18: Rett til læring.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2009-18/id570566/?ch=6>
- Kvello, Ø. (2006). Risiko og beskyttelse ved ungdoms rusmiddelmisbruk. *Rus & avhengighet*, 9(4), 25-28.
<https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/ISSN0809-2834-2006-04-17>
- Lovdata. (2019, 6. mai). *Bruk og besittelse av narkotika – mot avkriminalisering*.
https://lovdata.no/artikkel/bruk_og_besittelse_av_narkotika_mot_avkriminalisering/2416
- Lüdtke, O., Robitzsch, A., Trautwein, U. & Kunter, M. (2009). Assessing the impact of learning environments: How to use student ratings of classroom or school characteristics in multilevel modeling. *Contemporary Educational Psychology*, 34(2), 120-131.
- Lund, A. B. (2018). En studie av læreres forståelse av mangfoldsbegrepet. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 4.
- Løhre, A. (2018). Tilhørighet til skolen: Betydningen av ensomhet og vennskap. I M. Øksnes, E. Sundsdal & C. R. Haugen (Red.), *Ungdom, danning og fellesskap: samfunns- og kulturpedagogiske perspektiv* (s.107-131). Cappelen Damm Akademisk.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago University Press.
- Mitchell, M. M., Bradshaw, C. P. & Leaf, P. J. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: A multilevel exploration of patterns of discrepancy. *Journal of School Health*, 80(6), 271-279.
- Murray, C. & Zvoch, K. (2011). Teacher-student relationships among behaviorally at-risk African American youth from low-income backgrounds: Student perceptions, teacher perceptions, and socioemotional adjustment correlates. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 19(1), 41–54.
- Nation, M. & Heflinger, C. A. (2006). Risk factors for serious alcohol and drug use: the role of psychosocial variables in predicting the frequency of substance use among adolescents. *The American journal of drug and alcohol abuse*, 32(3), 415-433.
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Newman, R. S. (2000). *Social Influences on the Development of Children's Adaptive Help*

- Seeking: The Role of Parents, Teachers, and Peers. *Developmental Review*, 20(3), 350-404.
- Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., Larsen, T. M. B. & Rørnes, K. (2006). *Forebyggende innsatser i skolen: Rapport fra forsker grupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial- og helse direktoratet om problematferd, rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. <https://www.bufdir.no/bibliotek/Dokumentside/?docId=071343709>
- Norsk senter for forskningsdata. (u.å.). *Hvordan gjennomføre et prosjekt uten å behandle personopplysninger?* NSD. <https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/hvordan-gjennomfore-et-prosjekt-uten-a-behandle-personopplysninger/>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#%C2%A71-1
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (5. utg.). Routledge.
- Pedersen, W. (2015). *Bittersøtt: Nye perspektiv på rus og rusmidler* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. American Psychological Association.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K. & Mintz, S. (2012). *Classroom assessment scoring system: Secondary manual*. Teachstone.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M. & Hamre, B. K. (2008). *Classroom assessment scoring system™: Manual K-3*. Paul H Brookes Publishing.
- Pianta, R. C. & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-Child Relationships and Children's Success in the First Years of School. *School psychology review*, 33(3), 444-458.
- Pianta, R. C., Stuhlman, M. W. & Hamre, B. K. (2002). How schools can do better: Fostering stronger connections between teachers and students. *New directions for youth development*, 2002(93), 91-107.
- Rauer, W. & Schuck, K. D. (2003). *FEESS 3-4: Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen*. Questionnaire to record emotional and social school experiences of third and fourth grade elementary school children. Beltz Test.
- Regjeringen. (2021, 26. mai). *Mandat for rusreformutvalget*.

- <https://www.regjeringen.no/no/dep/hod/org/styrer-rad-og-utvalg/tidligere-styrer-rad-og-utvalg/rusreformutvalget/mandat-for-rusreforutvalget/id2594883/>
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M. & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700-712.
- Robertson, I. E., Strømsvold, I. R. & Gustafsson, S. (2016). Ungdom og rusmiddelbruk. I E. Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 196-212). Universitetsforlaget.
- Roland, P. (2021). *Den autoritative voksenrollen i barnehage og skole: relasjonskvalitet, utfordrende atferd, mobbing og sosial emosjonell læring*. Cappelen Damm akademisk.
- Roland, P., Øverland, K. & Byrkjedal-Sørby, L. J. (2016). Alvorlige atferdsvansker- forskning og tiltak relater til skolekonteksten. I E. Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 156-175). Universitetsforlaget.
- Rossow, I. & Klepp, K. I. (2009). Rusmiddelforebyggende arbeid. I K. I. Klepp & L. E. Aarø (Red.), *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid* (4. utg., s. 152-167). Gyldendal Norsk Forlag.
- RUSinfo. (2019). *Oppgave om hvordan holdninger til rusmidler påvirker bruken av rusmidler*.
<https://rusinfo.no/2019/10/oppgave-om-hvordan-holdninger-til-rusmidler-pavirker-bruken-av-rusmidler/>
- RUSinfo. (2020). *Hva er rusmidler?*
<https://rusinfo.no/2020/10/hva-er-rusmidler/>
- Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Allen, J. P., Gregory, A., Mikami, A. Y. & Pianta, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning and instruction*, 42, 95-103.
- 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.
- Ryan, S. M., Jorm, A. F. & Lubman, D. I. (2010). Parenting factors associated with reduced adolescent alcohol use: a systematic review of longitudinal studies. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 44(9), 774-783.
- Schancke, V. A., Wilhelmsen, B. U., Henriksen, Ø. & Gravrok, Ø. (2009). Pedagogiske utfordringer for virksomme rusforebyggende innsatser i skolen. *Rusfag* (1), 51-64.
- Skjælaaen, Ø. (2019). *Meningen med rus*. Res Publica

- Statens Institutt for Rusmiddelforskning (SIRUS). (2016). *Rusmidler i Norge*. Folkehelseinstituttet.
<https://tidliginnsats.forebygging.no/Rapporter/Rusmidler-i-Norge-2016/>
- Stranden, A. L. (2019, 17. februar). *Unge som har hatt atferdsvansker ruser seg mer*.
<https://forskning.no/alkohol-og-narkotika-angst/unge-som-har-hatt-atferdsvansker-ruser-seg-mer/1293438>
- Svartdal, F. (2020, 3. november). *Holdning*. Store norske leksikon.
<https://snl.no/holdning>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.) Fagbokforlaget.
- The National Center On Addiction and Substance Abuse. (29.06.2011). *National Study reveals: Teen Substance Use Americas's #1 Public Health Problem* (CASA Rapport).
<https://www.prnewswire.com/news-releases/national-study-reveals-origins-of-an-epidemic-teen-substance-use-americas-1-public-health-problem-124690008.html>
- Thrane, C. (2017). *Regresjonsanalyse: en praktisk tilnærming*. Cappelen Damm Akademisk
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode: en praktisk tilnærming*. Cappelen Damm Akademisk
- Thuen, E. & Bru, E. (2000). Learning environment, meaningfulness of schoolwork and ontask-orientation among Norwegian 9th grade students. *School Psychology International*, 21(4), 393-413.
- Tjoflot, E. (2021, 23. oktober). *Dette stoffet fryktar politiet mest – Jens døydde av ufrivillig overdose*. NRK.
https://www.nrk.no/norge/jens-doydde-av-ufrivillig-overdose-_-politiet-fryktar-at-fentanyl-kan-ta-fleire-liv-1.15698142
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Relasjoner mellom elever*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/Relasjoner-mellom-elever/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Tiltak for å fremme fellesskap og miljø*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/tiltak-skolemiljo/skolemiljotiltak-fellesskap-og-miljo/#hvorfor-er-fellesskap-viktig>
- Utdanningsforbundet. (2019). *Narkotika på skolen*.

<https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/hva-er-god-utdanning/profesjonsledelse/narkotika-pa-skolen/>

- Veland, J. (2011). Klarer skolen å inkludere de sosialt sårbare elevene? I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (Red.), *Sosiale og emosjonelle vansker: barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge* (s. 17-36). Universitetsforlaget.
- Walker, J. M. (2009). Authoritative classroom management: How control and nurturance work together. *Theory into practice* 48(2), 122-129.
- Wentzel, K. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209.
- Westergård, E., Ertesvåg, S. K. & Rafaelsen, F. (2019). A Preliminary Validity of the Classroom Assessment Scoring System in Norwegian Lower-Secondary Schools. *Scandinavian journal of educational research* 63(4), 566-584.

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

"Rusmisbruk blant ungdom, emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever?"

Hei! Har du lyst å være med i et forskningsprosjekt? Jeg ønsker å finne ut hva elever på 10.trinn tenker om rusbruk og betydningen av emosjonell støtte fra lærer og relasjoner med medelever. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I dette prosjektet vil jeg finne ut hva elevene tenker om rusbruk, betydningen av emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever. Dette prosjektet er en masteroppgave. Jeg har lyst å gjennomføre en spørreundersøkelse med omtrent 100 elever på 10. trinn. Jeg håper du vil være med!

Vi vil for eksempel stille deg spørsmål som:

-Hvis du noen gang har brukt hasj eller marihuana (cannabis), hvor mange ganger har du brukt det?

-Føler du at lærerne dine bryr seg om deg?

-Irriterer og plager dere hverandre i klassen?

Dette prosjektet er et forskningsprosjekt som en del av min masteroppgave ved Universitetet i Stavanger.

Hvem leder forskningsprosjektet?

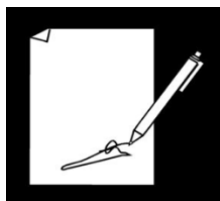
Forskeren heter Eldbjørg Vatland Olsen.



(Bilde av forsker)

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg spør deg om å være med, fordi du er elev på 10. trinn, og jeg ønsker nettopp din mening slik at jeg kan få et inntrykk over hvordan det oppleves på 10. trinn.



Hvis du ikke har lyst å være med, tar jeg ikke kontakt med deg/du deltar ikke på undersøkelsen når den gjennomføres.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Spesialpedagogikk – masterstudium ved Universitetet i Stavanger er ansvarlig for forskningsprosjektet.

Prosjektveileder er: Maria Therese Jensen
(maria.t.jensen@uis.no)

Hva betyr det for deg å delta?

Hvis du har lyst å delta i forskningsprosjektet, skal du svare på et spørreskjema. Spørreskjemaet vil inneholde flere spørsmål som du skal svare på. Spørsmålene vil handle om rusbruk, betydningen av støtte fra lærer og relasjoner til medelever. Dine svar fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk.

Jeg vil være med under spørreundersøkelsen, dersom det er noen spørsmål. Spørreskjemaet vil ta 10-15 minutter å besvare.



Det er frivillig å delta

Jeg vet ikke hvem du er eller hva du heter. Du skal ikke oppgi hva du heter, det vil være anonym deltakelse. Det er ingen som kommer til å finne ut hvem du er eller hvem som har svart hva.

Hvis du ikke har lyst å være med i forskningsprosjektet går det fint, det er frivillig å delta. Det betyr at du kan velge selv om du har lyst å være med eller ikke. Ingen andre kan velge dette for deg. Det er bare du som kan samtykke. Samtykke betyr at du sier at du synes noe er greit. Ved å besvare spørreskjemaet gir du samtykke til at jeg kan benytte dine svar til mitt forskningsprosjekt. Dette er fordi det er et anonymt spørreskjema, og jeg vil derfor ikke ha din underskrift der du bruker ditt navn.



Hvis du vil delta, kan du når som helst trekke deg uten å oppgi noen grunn. Da setter du et kryss over spørreskjemaundersøkelsen, og da vet jeg at du ikke ønsker å delta allikevel. Det betyr at det er lov å ombestemme seg, og det er helt i orden.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller om du først sier «ja» og så «nei». Ingen vil bli sur eller lei seg.

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg har ingen personopplysninger om deg. Det anonyme datamaterialet vil lagres i programmet SPSS og analyseres der.

Hvor kan jeg finne ut mer?



Hvis du har spørsmål om studien, eller ønsker å vite mer om kan du ta kontakt med:

- Eldbjørg Vatland Olsen på telefon 45859366 eller mail 261313@uis.no.
- Vårt personvernombud: personverombud@uis.no

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet rusbruk, emosjonell støtte og relasjoner med medelever og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta på spørreskjema
- ønsker ikke å delta

Med vennlig hilsen

Maria Therese Jensen
(Veileder)

Eldbjørg Vatland Olsen
(Forsker)

Vedlegg 2: Spørreskjemaundersøkelsen

Rusmisbruk blant ungdom, emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever

Kjære elev

Takk for du deltar og svarer ærlig på denne undersøkelsen!

1 Kjønn

Gutt Jente

2 Hvis du noen gang har brukt hasj eller marihuana (cannabis), hvor mange ganger har du brukt det?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	0 ganger	1-2 ganger	3-5 ganger	6-9 ganger	10-19 ganger	20-39 ganger	40 eller flere ganger
I løpet av ditt liv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I løpet av de siste 12 måneder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I løpet av de siste 30 dagene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brukt hasj/cannabis samtidig med alkohol de siste 12 måneder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3 Hvor vanskelig tror du det vil være for deg å få tak i hasj eller marihuana (cannabis) hvis du skulle ønske det?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar*

Umulig Svært vanskelig Nokså lett Svært lett

4 Har du noen gang ...

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	0 ganger	1-2 ganger	3-5 ganger	6-9 ganger	10-19 ganger	20-39 ganger	40 eller flere ganger
Hatt mulighet til å prøve hasj eller marihuana (cannabis) uten at du gjorde det?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Rusmisbruk blant ungdom, emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever

Blitt tilbudt hasj eller marihuana (cannabis) enten for å dele (røyke) eller å kjøpe?

5 Hvordan fikk du tak i cannabis ...

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	Kjøpte selv	Fikk det gratis eller delte med noen jeg kjente godt (venn, kjæreste, søsken)	Fikk det gratis eller delte med noen jeg ikke kjente godt	Har aldri brukt det
... første gang du brukte det	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... siste gang du brukte det	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6 Hvor stor RISIKO tror du det er for at man pådrar seg skader (fysisk eller på andre måter) hvis man:

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	Ingen risiko	Liten risiko	Moderat risiko	Stor risiko
Prøver hasj eller marihuana en eller to ganger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Røyker hasj eller marihuana av og til	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Røyker hasj eller marihuana regelmessig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøver ecstasy/MDMA en eller to ganger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bruker ecstasy/MDMA regelmessig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prøver amfetamin/speed en eller to ganger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bruker amfetamin/speed regelmessig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7 Hvor stor RISIKO tror du det er for at man pådrar seg skader (fysisk eller på andre måter) hvis man:

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad. *Med en enhet alkohol mener vi 1 flaske/boks øl (33cl), 1 flaske/boks cider, 1 flakse rusbrus, 1 glass vin, snapsglass/shot med sprit/brennevin eller 1 drink med sprit/brennevin.*

	Ingen risiko	Liten risiko	Moderat risiko	Stor risiko
Drikker en eller to enheter* med alkohol nesten hver dag	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Rusmisbruk blant ungdom, emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever

Drikker fire-fem enheter* med alkohol nesten hver dag

Drikker fem eller flere enheter* med alkohol på en gang nesten hver helg

8 I hvilken grad er du enig eller uenig i følgende utsagn ...:

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	Svært uenig	Uenig	Verken enig eller uenig	Enig	Svært enig
Det er greit å bruke cannabis en eller to ganger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En typisk elev fra din skole synes det er greit å bruke cannabis en eller to ganger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dine nære venner synes det er greit å bruke cannabis en eller to ganger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foreldrene dine synes det er greit for noen på din alder å bruke cannabis en eller to ganger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9 Hva er viktig for å få status i ditt vennemiljø/ungdomsmiljø?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	Øker statusen mye	Øker statusen litt	Har ingen betydning	Minker statusen litt	Minker statusen mye
Å drikke seg full	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Å røyke hasj	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10 Hva mener du:

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	Nei	Ja
Synes du det bør bli lovlig å bruke cannabis for personer over 18 år?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ville du selv brukt cannabis om det ble lovlig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11 Hvis du noen gang har brukt noen av de stoffene som nevnes under, hvor mange ganger har du gjort dette?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

Rusmisbruk blant ungdom, emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever

	0 ganger	1-2 ganger	3 eller flere ganger
Ecstasy/MDMA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amfetamin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kokain	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LSD eller andre hallucinogener	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
GHB	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Heroin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anabole steroider	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12 Hvis du noen gang har drukket alkohol, hvor mange ganger har du drukket?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	0	1-2	3-5	6-9	10-19	20-39	40 eller flere
Til sammen i løpet av ditt liv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I løpet av de siste 12 måneder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I løpet av de siste 30 dagene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13 Svar på spørsmålet under:

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	Ja, lærerne er alltid som gode venner	Lærerne er som regel som gode venner	Lærerne er noen ganger som gode venner	Nei, lærerne er nesten aldri som gode venner	Nei, lærerne er aldri som gode venner
Synes du lærerne dine er som gode venner?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14 Svar på spørsmålet under:

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

	Ja, lærerne vil alltid hjelpe meg	Lærerne vil som regel hjelpe meg	Lærerne vil hjelpe meg noen ganger	Nei, lærerne vil nesten aldri hjelpe meg	Nei, lærerne vil aldri hjelpe meg
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Rusmisbruk blant ungdom, emosjonell støtte fra lærer og relasjoner til medelever

Vil lærerne hjelpe deg når du har problemer?

15 Svar på spørsmålet under:

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

Ja, lærerne bryr seg alltid om meg Lærerne bryr seg som regel om meg Lærerne bryr seg om meg noen ganger Nei, lærerne bryr seg nesten aldri om meg Nei, lærerne bryr seg aldri om meg

Føler du at lærerne dine bryr seg om deg?

16 Svar på spørsmålet under:

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar i hver rad*

Ja, lærerne hjelper meg alltid Lærerne hjelper meg som regel Lærerne hjelper meg noen ganger Nei, lærerne hjelper meg nesten aldri Nei, lærerne hjelper meg aldri

Får du hjelp av lærerne dine når noe er vanskelig?

17 Er alle i klassen gode venner?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar*

- Ja, alle er gode venner De fleste er gode venner Det er en del som ikke er gode venner Det er mange som ikke er gode venner

18 Holder dere sammen og passer på hverandre i klassen?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar*

- Ja, alle passer på hverandre De fleste passer på hverandre Det er en del som ikke passer på hverandre Det er mange som ikke passer på hverandre

19 Er det noen i din klasse som ler av elever som er annerledes?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar*

- Nei, det er ingen som ler av elever som er annerledes Nei, det er nesten ingen som ler av elever som er annerledes Det er en del som ler av elever som er annerledes Det er mange som ler av elever som er annerledes

20 Hjelper dere hverandre i klassen?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar*

- Ja, alle hjelper hverandre Ja, de fleste hjelper hverandre Det er en del som ikke hjelper hverandre Det er mange som ikke hjelper hverandre

21 Får alle elever være med på ulike aktiviteter?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar*

- Ja, alle får være med De fleste får være med Det er en del som ikke får være med Det er mange som ikke får være med

22 Er det noen elever i din klasse som erter og ler av andre?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar*

- Nei, ingen erter og ler av andre Nesten ingen erter og ler av andre Det er en del som erter og ler av andre Det er mange som erter og ler av andre

23 Irriterer og plager dere hverandre i klassen?

Hjelp med spørsmål: *Velg ett svar*

- Nei, ingen irriterer og plager hverandre Noen få irriterer og plager hverandre Det er en del som irriterer og plager hverandre Det er mange som irriterer og plager hverandre