

VELFERDSFORSKNINGSINSTITUTTET NOVA

Liv, lek og lære

Erfaringer med undervisningsprogrammet Robust Ungdom

KAROLIN MOBERG, JON ROGSTAD OG MIRA AABOEN SLETTEN

OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY
STORBYUNIVERSITETET



Liv, lek og lære

Erfaringer med undervisningsprogrammet
Robust Ungdom

KAROLIN MOBERG, JON ROGSTAD
OG MIRA AABOEN SLETTEN

Velferdsforskningsinstituttet NOVA
Rapport 1/2023

Velferdsforskningsinstituttet NOVA er et institutt på Senter for velferds- og arbeidslivsforskning på OsloMet – storbyuniversitetet.

Instituttet har som formål å drive forskning og utviklingsarbeid som kan bidra til økt kunnskap om sosiale forhold og endringsprosesser. Instituttet skal fokusere på problemstillinger om livsløp, levekår og livskvalitet, samt velferdssamfunnets tiltak og tjenester.

© Velferdsforskningsinstituttet NOVA

OsloMet – storbyuniversitetet 2023

ISBN (trykt utgave) 978-82-7894-817-0

ISBN (elektronisk utgave) 978-82-7894-818-7

ISSN 0808-5013 (trykt)

ISSN 1893-9503 (online)

Illustrasjonsfoto: © Midjourney/Christer Hyggen

Desktop: Hussein Monfared

Trykk: Byråservice

Henvendelser vedrørende publikasjoner kan rettes til:

NOVA, OsloMet

Stensberggata 26 · Postboks 4, St. Olavs plass, 0130 Oslo

Telefon: 67 23 50 00

Nettadresse: www.oslomet.no/om/nova

Forord

I dette prosjektet har vi undersøkt Robust Ungdom, et treårig undervisningsprogram i folkehelse og livsmestring. Programmet ble igangsatt av Østfoldhelse og er ett av flere tiltak som er utformet med sikte på å styrke ungdommers psykiske helse og forebygge senere skolefravall. Tiltaket gjennomføres i skoletiden og er rettet mot skolens ansatte og elever. Gjennom foredrag, refleksjonsøvelser og lek er målet at elevene skal få et godt læringsmiljø kjennetegnet av samhold og samarbeid. Forskningsprosjektet, som er i Indre Østfold kommune, startet våren 2022 og ble avsluttet ved årsskiftet samme år.

Rapporten er basert på kvantitative og kvalitative data. Ungdata brukes for å beskrive situasjonen for ungdom i Mysen og Askim over tid, som er de to stedene som hvor skolene vi har studert er lokalisert. Våren 2022 besøkte vi ungdomsskoler på begge stedene med sikte på å innhente erfaringer med tiltaket blant elever, lærere, ledelse og laget rundt elevene. Ambisjonen er å gi et bilde av hvordan Robust Ungdom har vært gjennomført, aktørenes erfaringer samt noen mer overordnede vurderinger av Robust Ungdom som et tiltak for å fremme utviklingen av gode læringsmiljøer.

Våren 2022 var ikke covid-pandemien over, men på skolene var driften nær normalisert. Det er likevel verdt å understreke at konsekvensene av nasjonale og lokale grep kan ha hatt noe innvirkning på informantenes erfaringer med vurderinger av Robust Ungdom. Vi mener likevel at dataene er interessante og relevante fordi skolene hadde vært åpne i en betydelig periode da vi besøkte dem.

En stor takk til alle informantene som har brukt av sin tid og delt sine erfaringer med oss. Vi må også takke oppdragsgiver, som foruten å gi oss kunnskap om et interessant opplegg har gitt oss frie fullmakter til å utforme prosjektet slik vi ønsket. Takk også til Gerd Marie Solstad som har kvalitetssikret rapporten.

Rapporten er utformet i fellesskap, men forskerne har hatt hovedansvar for ulike deler. Moberg har holdt i den praktiske gjennomføringen og hatt et særlig ansvar for kapittel 1, 2 og 5. Rogstad har vært prosjektleder og har hatt hovedansvar for kapittel 4, mens Sletten har hatt hovedansvaret for kapittel 3. Rogstad og Sletten har sammen skrevet kapittel 6.

Oslo, 31. januar 2023

Jon Rogstad, prosjektleder

Innhold

| | |
|---|-----------|
| Sammendrag | 7 |
| 1 Introduksjon | 10 |
| Forskningsspørsmål | 11 |
| Om tiltaket | 12 |
| Hva slags tiltak er Robust Ungdom? | 14 |
| Utviklingsarbeid i skoler | 16 |
| Kort om situasjonen i Indre Østfold kommune..... | 18 |
| Skolene som har brukt Robust Ungdom | 18 |
| Gangen i rapporten..... | 19 |
| 2 Metode | 20 |
| Ungdata..... | 20 |
| Spørreundersøkelsen om Robust Ungdom | 21 |
| Intervjuer | 22 |
| Covid-19-situasjonen | 23 |
| 3 Det brede bildet sett fra Ungdata – nåsituasjon og trender | 24 |
| Kan vi forvente en forskjell? | 24 |
| Situasjonen våren 2022 | 26 |
| Endringer fra 2015 til 2022 ved Askim og Mysen ungdomsskoler | 32 |
| Oppsummering | 39 |
| 4 Lek på timeplanen – vurderinger og erfaringer blant rektor og lærere | 41 |
| Planlegging og ledelse: en del av det generelle utviklingsarbeidet..... | 41 |
| Lærernes kompetanse: eierskap og komfortsone | 46 |
| Skolenes samarbeidskultur: bredde og dybde | 49 |
| Tilgjengelige ressurser: et spørsmål om prioriteringer..... | 50 |
| Oppsummering | 52 |
| 5 Elevene – målgruppens opplevelser av tiltaket | 54 |
| Elevene om skolene de går på..... | 54 |
| Elevenes fortellinger om Robust Ungdom..... | 56 |
| Elevenes oppfatninger av betydningen av tiltaket | 58 |
| Elevenes tanker om innholdet i undervisningsopplegget..... | 61 |
| Betingelsene for gjennomføring | 64 |
| Oppsummering | 65 |

| | |
|---|-----------|
| 6 Avslutning og anbefalinger | 67 |
| Hovedfunn | 67 |
| Skoleutvikling og overføringsverdi | 69 |
| Gode erfaringer og ulike betingelser for å lykkes | 72 |
| Liv, lek og lære | 73 |
| English summary | 74 |
| Litteraturliste..... | 78 |
| Vedlegg | 79 |

Sammendrag

Denne rapporten handler om Robust Ungdom, et fritt tilgjengelig undervisningsprogram for ungdomsskolen i folkehelse og livsmestring. Robust Ungdom er et resultat av et fireårig folkehelseprosjekt ved Askim ungdomsskole, som var finansiert av Helsedirektoratet (2017–2020) via Østfold fylkeskommune og Østfoldhelse. Undervisningsprogrammet gjennomføres i skoletiden for hele klasser av skolens ansatte, og består av foredrag, praktiske øvelser, lek og samarbeidslæring. Gjennom undervisningen skal elevene lære å skape god psykisk helse for seg selv og andre og bli bedre kjent med hverandre, samtidig som de bygger et godt klassemiljø. Robust Ungdom er et av flere tiltak som har som langsiktig mål å styrke ungdommers psykiske helse og forebygge senere skolefravall.

I rapporten tar vi for oss to skoler som har gjennomført Robust Ungdoms undervisningsopplegg: Askim ungdomsskole, som var Robust Ungdoms pilotskole, og Mysen ungdomsskole, som på datainnsamlingstidspunktet hadde benyttet undervisningsopplegget i ett skoleår. De to skolene hadde dermed ulik erfaring med tiltaket. Ved Askim ungdomsskole har elevene vært en del av tiltaket siden 8. trinn og gjennomført alle tre år med Robust Ungdom-undervisning. 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole hadde imidlertid bare vært en del av Robust Ungdom i ett år og kun gjennomført det første undervisningsåret med 8.-trinnsamlingene til Robust Ungdom.

Studien som her gjennomføres, er finansiert av Indre Østfold kommune, som ønsket å undersøke de involverte aktørenes erfaringer og vurderinger av Robust Ungdom. Det overordnede bidraget vil være å identifisere betingelser som må være til stede for at tiltaket skal fungere etter intensjonen. I rapporten har vi undersøkt følgende problemstillinger:

- i Det brede bildet: Er opplevd livskvalitet, trivsel, nivået av helseplager og relasjoner til jevnaldrende annerledes for elevkull som har deltatt i Robust Ungdom, enn for andre ungdomsskoleelever i regionen og med tidligere elevkull ved Askim og Mysen Ungdomskoler?
- ii Rektorenes vurderinger og lærernes tiltakslojalitet: Hvilke forventninger til tiltaket har ledelsen ved de to skolene? Har lærerne tro på metodene, og gjennomføres programmet slik det er beskrevet?
- iii Elevenes erfaringer: Hvordan opplever og erfarer elevene tiltaket? Opplever de undervisningen og andre aktiviteter de har deltatt i som givende, nyttige og lærerike? Hva synes de om undervisningsoppleggets ulike deler?
- iv Skoleutvikling og overføringsverdi: Er det erfaringer fra implementeringen av Robust Ungdom som er nyttige for skoleutvikling generelt og for arbeid med folkehelse og livsmestring som tverrgående tema i undervisningen?

For å besvare spørsmålene har vi innhentet flere ulike typer data, som samlet er egnet til å gi et bilde av hvordan Robust Ungdom fungerer ved de to skolene. For det første har vi gjennomført kvalitative intervjuer med elever, lærere, rektorer og personer som inngår i laget rundt elevene og lærerne. I tillegg har vi snakket med tidligere rektor ved Askim ungdomsskole samt personene som inngår i Robust Ungdom. De kvalitative intervjuene er gjennomført både som gruppeintervjuer og individuelle intervjuer (se mer om dette i kapittel 2 om metode). For å få mer innblikk i situasjonen og endringer over tid har vi supplert de kvalitative intervjuene med kvantitative data. Vi har sendt ut en spørreundersøkelse til alle 10.-klassingene på de to skolene. Dette var viktig for å gi oss mer innblikk i deres ulike oppfatninger og for å kunne sammenligne skolene direkte. I tillegg har vi inkludert analyser av Ungdata. Dette er et landsdekkende utvalg av ungdom, men det er samtidig mulig å bruke for å zoome inn på de to aktuelle skolene.

Datainnsamlingen i dette forskningsprosjektet ble gjort våren 2022 og ble i seg selv ikke påvirket i særlig grad av covid-19-pandemien. Elevenes inntrykk og gjennomføring av Robust Ungdom har imidlertid siden mars 2020 vært hardt rammet av pandemien i form av sykdom blant elever og ansatte, strenge nasjonale og regionale restriksjoner og avstandsbegrensninger. Versjonen av Robust Ungdom vi her henter erfaringer fra, kan derfor regnes som en «koronaversjon».

I våre analyser av Ungdata-undersøkelsen finner vi lite som tyder på umiddelbare effekter av tiltaket i elevenes opplevelser av livskvalitet, helseplager, trivsel og relasjoner til jevnaldrende. Ungdomsskoleelever ved Askim og Mysen ungdomsskoler som har gjennomgått undervisningsopplegget, svarer omtrent som elever ved andre ungdomsskoler i regionen og ungdom flest i resten av Norge på denne typen spørsmål i Ungdata-undersøkelsen. Etersom elever og ansatte – særlig ved Mysen ungdomsskole – har brukt undervisningsprogrammet i en relativt kort periode, kan det tenkes at «dosen» er for liten til å forvente en umiddelbar effekt på denne typen spørsmål i Ungdata-undersøkelsen. Vi utelukker derimot ikke at Robust Ungdoms undervisningsopplegg kan tilføre noe nytt eller være nyttig for elever og lærere.

Gjennom de kvalitative intervjuene med ansatte ved de to skolene undersøkte vi hvilke forventninger ledelsen hadde til Robust Ungdom og lærernes tro på tiltaket. Analysene viser at rektorene ved de to skolene oppga ulike begrunnelser for å ta i bruk Robust Ungdom, som igjen så ut til å påvirke hvordan tiltaket ble implementert og mottatt av skolens lærere – «bakkebyråkratene». Gjennom intervjuer med ledelse og lærere fikk vi inntrykk av at den problemorienterte begrunnelsen ved Mysen ungdomsskole hadde bidratt til en hurtig implementering og litt svak forankring hos lærerne. Noen av utfordringene med å gjennomføre Robust Ungdom ved denne skolen skyldes trolig at tiltaket ble innført raskt og på alle klassetrinnene samtidig. Vi er særlig usikre på valget om å introdusere tiltaket på alle trinn samtidig. At 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole (som møtte tiltaket for første gang avgangsåret) opplevde tiltaket som barnslig og lite nyttig, er et konkret eksempel på nettopp dette. Ved Askim ungdomsskole var tiltaket et resultat av et lengre utviklingsarbeid – i tett samarbeid med prosjektleder for

Robust Ungdom. Lærerne ved Askim ungdomsskole sluttet i større grad opp om tiltaket, men skolen var vant til å ha prosjektleder tett på, og trolig var de derfor blitt mer avhengige av denne nærheten. Satt på spissen kan erfaringene fra Askim ungdomsskole tolkes som at prosjektleders tilstedeværelse er avgjørende, noe som medfører at tiltakets overføringsverdi er liten dersom dette er en generell forutsetning for suksess.

Elevenes erfaring er viktig ved innføringen av nye tiltak på skoler. Til å undersøke elevenes erfaringer og opplevelse av undervisningsopplegget har vi brukt en egen spørreundersøkelse, kvalitative fokusgruppeintervjuer og individuelle intervjuer. Det var særlig tre forhold som så ut til å være viktige for å opprettholde elevenes oppslutning om tiltaket: (i) Endring av struktur på undervisningsopplegget. Leken må komme tidligere, slik at lærerne ikke kan bruke opp tiden på de andre punktene for å slippe lekene. (ii) Foredragene oppleves for lange for elevene og må ifølge elevene kortes ned. (iii) Elevmedvirkning. Elevene må ha mulighet til å ytre sine meninger om tiltaket gjennom elevdemokratiske organer utenfor Robust Ungdoms egen ressursgruppe.

Et sentralt funn i denne rapporten er at den rådende situasjonsforståelsen på den enkelte skole er med å legge føringer på hvordan et nytt tiltak gjennomføres og mottas. Som regel vil det være nødvendig å tilpasse et tiltak til den lokale konteksten, men når man gjør endringer bør man også følge nøye med på hvilke eventuelle utilsiktede konsekvenser som kan oppstå.

Anbefalinger:

Skolens ledelse må ha styringen og lede prosjektet. Dette handler både om å sette opp mål og om å sikre at tiltaket blir prioritert når det gjelder tidsbruk og økonomi. Samtidig bør man være bevisst den lokale konteksten tiltaket implementeres i, og hvordan det påvirker valg og tilpasninger som gjøres underveis.

Lærerne må tilføres eierskap, noe som forutsetter at de bevisstgjøres og følges opp når det gjelder balansen mellom egen autonomi og universalisme. De bør for eksempel ikke kutte ut lekene etter eget ønske, men man bør sørge for at opplegget tilpasses en situasjon der lærere i ulik grad er komfortable med å inngå i leken selv. Det er kanskje ikke like avgjørende at de selv er med, dersom dette er til hinder for at lekene gjennomføres.

Det er avgjørende at man har nøkkelpersoner tilgjengelig. De er både sparring-partnere for de ansatte og nyttige i gjennomføringen av prosjektet. Nøkkelpersonene kan holde foredragene, men det synes bedre om kontaktlærerne, som er tette på elevene, gjennomfører prosjektet i egen klasse. En slik ordning sikrer både dybde og bredde i tilnærmingen.

Elevene må ha Robust Ungdom gjennom hele skoleløpet i ungdomsskolen. Ved å starte med lekene tidlig antar vi at de i større grad opplever dette som en naturlig samhandlingsform, slik at praksisen med lekene utvikles sammen med dem selv og i fellesskapet dem imellom utover på ungdomstrinnet.

1 Introduksjon

Filosofen og fjellklatreren Arne Næss skal en gang ha blitt spurt om hvorfor han fortsatt klatret i trær. Næss skal ha svart: «Spørsmålet er ikke hvorfor jeg fortsatt klatrer, men hvorfor du sluttet.» Budskapet i historien harmonerer med temaet for denne rapporten, hvor vi skal studere hvordan lek kan brukes for å fremme trivsel og inkludering og legge til rette for et trygt og inkluderende skolemiljø. Temaet for studien er undervisningsprogrammet Robust Ungdom, som er tatt i bruk ved en ungdomsskole i Askim og en i Mysen.

Utgangspunktet for Robust Ungdom var en ambisjon om å utvikle et undervisningsopplegg som er (i) helhetlig med en varighet på tre år, som (ii) elevene opplever som nyttig og engasjerende, og som (iii) lærerne og skolen kan gjennomføre alene, med noe støtte fra helsekompetansen i kommunen. I dagens versjon er opplegget tredelt, rettet mot hvert av trinnene i ungdomsskolen. Gjennom å gi elevene varierte opplevelser, erfaringer og sosiale ferdigheter er antakelsen at elevene blir mer robuste, noe som i neste omgang vil være nyttig for å håndtere stress og motstand og for å ta egne valg. Den underliggende antakelsen er at den enkeltes motstandskraft og manøvreringsevne påvirkes av støtten man har til daglig.

Det er relevant å forstå utviklingen av Robust Ungdom i lys av en bekymring for unges psykiske helse, frafall fra videregående skole og utenforskap, slik disse temaene er artikulert i det offentlige ordskiftet og gjennom forskning. De siste tiårene har nasjonale og internasjonale undersøkelser vist at det har skjedd en økning i selvrapporterte psykiske helseplager blant ungdom. Med innføringen av de nye læreplanene i 2020 ble skolen tillagt et tydeligere ansvar for å tematisere psykisk helse. I forkant av læreplanene hadde blant annet Norsk psykologforening, Mental helse ungdom og Elevorganisasjonen argumentert for at elevenes livsmestring burde inn på timeplanen. Resultatet ble det overordnede læreplanmålet «folkehelse og livsmestring», som er et av tre tverrfaglige temaer som «skal inngå i alle fag og gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse og gjøre elevene i stand til å ta ansvarlige livsvalg» (Utdanningsdirektoratet, 2022). Utdanningsdirektoratet begrunner innføringen med at:

Et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos den enkelte, vil ha stor betydning for folkehelsen. Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skulle kunne bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang og personlige og praktiske utfordringer på best mulig måte (Utdanningsdirektoratet, 2022)

Robust Ungdom ble utviklet i forkant av den overordnede delen i læreplanverket. I dag er det likevel rimelig å plassere tiltaket som en del av undervisningen innen folkehelse og livsmestring.

Robust Ungdom er et resultat av et fireårig folkehelseprosjekt ved Askim ungdomsskole, finansiert av Helsedirektoratet (2017–2020) via Østfold fylkeskommune og Østfoldhelse. Tiltaket ble igangsatt som et folkehelseiltak i regi av Østfoldhelse, etter initiativ fra kommuneoverlege i Askim kommune. Askim ungdomsskole ble valgt som arena for tiltaket ettersom elever var tiltakets målgruppe. Selv om tiltaket ble utviklet i Indre Østfold, finnes det nå flere andre steder i Norge, deriblant Trøndelag, Møre og Romsdal, Nord-Norge og Sørlandet.

I denne rapporten setter vi søkelyset på to skoler – Askim ungdomsskole og Mysen ungdomsskole. Askim ungdomsskole kan forstås som en pilotskole for utprøvelse av Robust Ungdoms metodikk. Mysen ungdomsskole kom med på et senere tidspunkt, noe som er nyttig for å gi oss innblikk i prosjektets overførbarhet.

I rapporten bruker vi ulike metoder: intervjuer med ansatte og elever på skolene, spørreundersøkelse som inkluderer alle elevene på 10. trinn på de to skolene, og sammenlignende analyser med tall fra Ungdata. Formålet er å få variert og inngående innsikt i erfaringene blant de involverte. I tillegg er det relevant å gi en mer generell beskrivelse av situasjonen blant elever på de to skolene både før og etter innføringen av Robust Ungdom. På den måten kan vi tematisere situasjonen mer generelt og ikke minst spore hvorvidt bruk av Robust Ungdom har ført til observerbare endringer i hvordan elevene ved de to skolene oppgir å ha det. Dette er mulig for oss å si noe om ved bruk av data fra spørreskjemaundersøkelsen Ungdata. En mer detaljert redegjørelse for de metodiske valgene vil bli presentert i kapittel 3.

Allerede innledningsvis er det relevant å peke på to begrensninger i rapporten. Ettersom Robust Ungdom fremdeles er i utvikling, vil det ikke være mulig å trekke sikre konklusjoner om tiltakets effekt. Vi har heller ikke hatt anledning til å følge hvordan selve implementeringen av Robust Ungdom er gjort på de to skolene.

Forskningsspørsmål

Rapporten skal besvare følgende forskningsspørsmål:

- i Det brede bildet: Er opplevd livskvalitet, trivsel, nivået av helseplager og relasjoner til jevnaldrende annerledes for elevkull som har deltatt i Robust Ungdom, enn for andre ungdomsskoleelever i regionen og for tidligere elevkull ved Askim og Mysen ungdomsskoler?
- ii Rektorenes vurderinger og lærernes tiltakslojalitet: Hvilke forventninger til tiltaket har ledelsen ved de to skolene? Har lærerne tro på metodene, og gjennomføres programmet slik det er beskrevet?
- iii Elevenes erfaringer: Hvordan opplever og erfarer elevene tiltaket? Opplever de undervisningen og andre aktiviteter de har deltatt i, som givende, nyttige og lærerike? Hva synes de om undervisningsoppleggets ulike deler?

- iv Skoleutvikling og overføringsverdi: Er det erfaringer fra implementeringen av Robust Ungdom som er nyttige for skoleutvikling generelt og for arbeid med folkehelse og livsmestring som tverrgående tema i undervisningen?

Om tiltaket

Robust Ungdom er et fritt tilgjengelig treårig undervisningsprogram. Undervisningsopplegget er bygget opp på en fast struktur hvor hver samling varer i 2 timer og består av de samme elementene: 1) bildekavalkade fra forrige samling til funky inngangsmusikk (auditoriet), 2) felles inspirasjonsforedrag på 15 minutter, med én-to filmsnutter (auditoriet), 3) line-up-øvelse for å dele inn i grupper (klasserom), 4) nærværstrening i 3 minutter (klasserom), 5) høytlesning (klasserom), 6) to-tre refleksjonsøvelser (klasserom) og 7) to-tre samarbeidsleker (klasserom). Tanken er at strukturen i seg selv er viktig for å styrke elevene og gjøre dem oppmerksomme, og at samarbeidet vil kunne bidra til å bygge gode klassemiljøer. Hver samling introduseres elevene for et nytt tema. Eksempelvis er temaene for 8. trinn *miljø, pust, tanker, følelser, søvn, selvfølelse og dårlig råd*.

En del av datainnsamlingen skjedde på de to ungdomsskolene. Da vi besøkte Askim ungdomsskole, fikk vi ta del i samlingene i auditoriet (bildekavalkade, inspirasjonsforedrag med filmsnutter) på 10. trinns siste samling med Robust Ungdom. Det var prosjektleder selv som holdt inspirasjonsforedraget, og denne samlingen handlet om «Hva er det viktigste»- leken. Under foredraget viste hun videoer og fortalte elevene om lekens funksjon for unges psykiske helse og klasse- miljø og understreket at det er «leken» som er det viktigste elementet i Robust Ungdom. Videre gikk elevene til hver sine klasserom for å fullføre de resterende punktene på programmet.

I klasserommene gjennomgår lærerne manus som er skrevet av prosjektleder. Deretter gjennomføres det avslapningsøvelser (for eksempel «mindfulness»), før elevene diskuterer to-tre refleksjonsøvelser i grupper. Til slutt gjennomfører de to-tre samarbeidsleker. Lekene er beskrevet i et lekehefte som lærerne har tilgjengelig. Hver samling har konkrete forslag til leker som skal gjennomføres, men lærerne står fritt til å bytte ut leker hvis de merker at lekene ikke fungerer for deres klasse. Lekene varierer med tanke på tid og vanskelighetsgrad. Eksempler på leker er ballongleken, knutemor og avisleken:

Ballongleken: *Stå i ring. Kast ut tre ballonger og be elevene sende ballongene rundt i ringen uten være nær dem med hendene. Hold på så lenge det er gøy.*

Knutemor: *Lærer deler klassen i to. To «knutemødre» sendes på gangen. Resten av gruppen tar hverandre i hendene og danner en ring. Denne ringen skal nå knyte seg sammen, det vil si krype over og under hverandre – uten å slippe hverandres hender. Når alle har knytt seg ferdig, roper man på «knutemor» som skal løse opp knuten.*

Avisleken: Dette er en navnelek. Alle sitter på gulvet i en ring, gjerne litt tett, da blir leken morsomst. Én står i midten med en sammenrullet avis i hånda. Lærer starter med å si et tilfeldig navn. Avispersonen skal rekke å slå borti personen, før personen har rukket å si et nytt navn. Det gjelder å være rask til å si nye navn, så man ikke rekker å bli slått. Det er ikke lov til å si det samme navnet to ganger etter hverandre, sende tilbake eller si de samme navnene om og om igjen. Alle i klassen må ta ansvar for at alle i klassen blir nevnt. Stopp leken og minn alle om det ved behov. Kommer du ikke på et nytt navn i tide og blir slått, er det din tur til å stå i midten. Den som har stått i midten, må ikke sette seg uten å si et nytt navn, ellers kan vedkommende bli slått og må stå i midten igjen.

Ambisjonen er at Robust Ungdom skal ha betydning på tre nivåer: skolen, klassemiljøet og elevene. På skolenivå muliggjør Robust Ungdom et helhetlig undervisningsopplegg til arbeidet med læringsmiljø, sosial kompetanse, folkehelse og livsmestring. Undervisningen i Robust Ungdom bygger på en modell bestående av samarbeid mellom ressurspersoner i kommunen og de involverte skolene. I undervisningsoppleggets første del, «inspirasjonsforedrag», har skolene mulighet til å invitere utvalgte fagpersoner fra kommunen til å gjennomføre disse foredragene. Et eksempel på dette er politiets foredrag om ikke-voldelig kommunikasjon. I Indre Østfold kommune har blant annet helsesykepleier, psykologer, PP-rådgivere, SLT-koordinator (Samlingsmodell for Lokale forebyggende Tiltak mot rus og kriminalitet), fysioterapeut og diakon deltatt i ressursgruppen rundt Robust Ungdom. Gjennom dette samarbeidet har tiltaket potensial til å bygge bro mellom skolene og fagpersoner fra kommunen.

Et neste viktig element i Robust Ungdom er å gjøre øvelser sammen som bygger trygge og gode *klassemiljøer*. «Samarbeidslæring» (cooperative learning) er en undervisningsstrategi hvor undervisningssituasjonen tilrettelegges slik at elevene arbeider sammen i en liten gruppe mot et felles mål. I motsetning til ved konkurransepreget eller individuell undervisningsorganisering er alle gruppe medlemmene gjensidig avhengige av hverandre for å komme i mål med oppgaven de skal gjennomføre (Andreassen, 2010). For Robust Ungdom er leken også en av de viktige grunnsteinene i byggingen av trygge klassemiljøer. Gjennom leken øver elevene på sosial kompetanse og oppmuntres til samarbeid, fellesskap og inkludering, samtidig som de kan slappe av og ha det morsomt sammen.

På *elevnivå* ønsker tiltaket å gi elevene kompetanse i form av kunnskap og verktøy som skal bidra til at elevene skal kunne håndtere medgang og motgang og personlige og praktiske utfordringer. I Robust Ungdoms eget materiale står det at elevene ved å delta i undervisningsopplegget blir bedre kjent med deg selv og vil lære å samarbeide og bygge psykisk helse. For en detaljert beskrivelse av undervisningsopplegget skrevet av utvikler av Robust Ungdom Anne Kristin Imenes, se vedlegg.

Hva slags tiltak er Robust Ungdom?

Robust Ungdom er ett av flere tiltak i Norge som kan plasseres under etiketten folkehelse og livsmestring. Tiltaket skiller seg imidlertid fra de fleste andre ved at målgruppen inkluderer skole-, klasse- og elevnivået. Andre tiltak innen skoleutvikling er primært rettet mot ansatte. Felles for den typen skolemiljøtiltak er at de er innrettet med sikte på å fremme individuell og kollektiv utvikling av praksis, gjerne med bruk av forelesninger, kursoppgaver og erfaringsutveksling. Et eksempel er kompetansepakken Inkluderende barnehage- og skolemiljø, som består av et samlingsbasert tilbud, et nettbasert prosjektilbud og et læringsmiljøprosjekt, i regi av Utdanningsdirektoratet (se mer i Bjørnset et al., 2020).

For det andre skiller Robust Ungdom seg fra en rekke tiltak som er rettet mot å styrke psykisk helse og forebygge frafall blant særlig utsatte elever. Den typen tiltak foregår ofte utenfor skolens regi og er organisert rundt spesifikke aktiviteter. Gjennom nye fellesskap og nye mestringsopplevelser – utenfor skolen – skal særlig utsatte elever bli mer motiverte og bedre rustet til å delta i skole og arbeidsliv. Eksempler på tiltak av denne typen er Flyt¹, Guttas Campus² og Windjammer (Christian Radich)³. I motsetning til disse tiltakene er Robust Ungdom rettet mot hele skoler og klasser. Samtidig er både skolens ansatte og elevene involvert. Målet er at hele skolen – både ansatte og elever – etter de tre årene på ungdomsskolen med Robust Ungdom skal ha tilegnet seg kompetanse og verktøy som fremmer god psykisk helse og styrker skole- og klasse miljøet. I prosjektets årsplaner er det framsatt definerte mål både for elevene og for lærerne, hvor problemløsning, positiv psykologi, stressmestring, kommunikasjon, framtidsorientering og relasjonelle ferdigheter er blant emnene som inngår i undervisningen.

Det kan videre argumenteres for at Robust Ungdom også tilbyr noe mer enn et svar på det overordnede læreplanmålet folkehelse og livsmestring. Robust Ungdom har et bredere siktemål enn å gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse. Dermed går Robust Ungdom også klar av noe av kritikken mot innføringen av dette tverrgående temaet i skolen. Selv om mange – både blant elever og fagfolk – har vært positive, har det kommet kritikk mot innføringen av folkehelse og livsmestring som tverrgående tema fra flere hold. Psykologen og filosofen Ole Jacob Madsen er en av dem som har vært toneangivende i kritikken. I en debattbok om temaet spør han om det å øke kompetansen i psykisk helse er «rett medisin» for ungdom i dag (Madsen, 2020). Kritikken er todelt. Det handler for det første om at man risikerer å individualisere elevenes utfordringer. Når løsningen på utfordringer i skolen og i samfunnet generelt blir å øke den enkeltes kompetanse om psykisk helse og gi dem teknikker for å regulere egne tanker- og læringsprosesser, sier man også indirekte at de selv har skylden hvis de

¹ Flyt | Kronprinsparets Fond

² <https://www.guttascampus.one>

³ Front page - reise for unge mennesker som søker nye muligheter i livet (windjammer.no)

mislykkes. For det andre handler kritikken om faren for psykologisering av unges utfordringer. Det advares mot at økt oppmerksomhet og kunnskap om psykisk helse og diagnoser kan bli en selvoppfyllende profeti. Vi risikerer at det «terapeutiske språket» blir et fortolkende rammeverk som får dominere elevenes måte å forstå seg selv og andre på, i for stor grad. Antakelsen er at de med økt oppmerksomhet om disse temaene i skolen vil kjenne ekstra etter og i større grad enn tidligere tolke hverdagslige utfordringer som psykiske problemer. Dermed går advarselen ut på både at økt kunnskap om livsmestring inn i skolen kan være feil medisin, og at det kan ha uheldige bivirkninger.

Selv om det å sette livsmestring og folkehelse på timeplanen kan ha utilsiktede konsekvenser, er det imidlertid ikke gitt at den faktiske implementeringen i skolen vil «innfri» kritikernes bekymringer. Et eksempel er at når det gjelder utforming av undervisningen, er styringen forholdsvis vag. Dette gir skolene autonomi og handlingsrom til selv å bestemme hva de legger i folkehelse og livsmestring som tverrgående tema. Videre er det grunn til å tro at løsninger på ungdoms utfordringer i dag sannsynligvis finnes på flere nivåer. Kombinert med godt og trygt klassemiljø og lærere som har god relasjonskompetanse, vil kunnskap om psykisk helse og tilgang til teknikker for å møte utfordringer i hverdagen trolig være hensiktsmessig for ungdom. Av den grunn virker innretningen på Robust Ungdom lovende, med sine tre innsatsnivåer (skole, klasse og elev). Samtidig som elevenes kompetanse økes, er tiltaket – i hvert fall i teorien – innrettet på en måte som gjør at kompetansen i miljøet rundt dem styrkes parallelt. I beskrivelsen av tiltaket presiseres det videre at undervisningsopplegget bygger på normalpsykologi og positiv psykolog, framfor på uhelse og diagnoser. I denne sammenhengen kan det være relevant å minne om at undervisningsopplegget inkluderer mange praktiske øvelser og mye lek. Slik kan det se ut som Robust Ungdoms metode like mye handler om å gi elevene opplevelser og praktiske teknikker for å skape fellesskap som å overvåke og regulere egne tanke- og læringsprosesser.

Samlet kan vi si at undervisningsprogrammet Robust Ungdom har som intensjon å tilføre elementer som en del andre tiltak i skolesammenheng ikke gjør. Undervisningsopplegget har en helhetlig innretning på den måten at alle elever på skolen er målgruppen. Samtidig inkluderes både elever og lærere. Målet er både *kollektivt* – gjennom å skape gode klassemiljøer, og *individuell* – gjennom å øke den enkeltes kompetanse. Videre er opplegget delt mellom mer *tradisjonell undervisning* og klart *praktiske øvelser*. En slik beskrivelse gir forventninger om at undervisningsopplegget både vil tilføre noe nytt, bidra til utviklingen av skolemiljøet som helhet og svare på en del utfordringer enkeltelever har i dag. En viktig forutsetning for at tiltaket lykkes med å bidra til å gjøre elever og skolemiljøet mer «robust», er imidlertid at de ulike elementene i modellen faktisk fungerer etter hensikten, at aktivitetene er tilstrekkelige i omfang, og at de gjennomføres som planlagt.

Utviklingsarbeid i skoler

Når Askim og Mysen ungdomsskoler tar i bruk et tiltak som Robust Ungdom, handler det, som beskrevet over, ikke bare om å styrke enkeltelevers psykiske helse. Det at skolene tar i bruk et undervisningsprogram som Robust Ungdom – som er rettet mot alle elever og lærere på skolen – må også tolkes som et ledd i skolens mer overordnede arbeid med å utvikle det sosiale miljøet på skolen. Når vi skal undersøke hvordan Robust Ungdom fungerer på de to skolene, kan det derfor være nyttig å se til tidligere forskning om skoleutvikling.

I boka *Utvikling av skoler. Prosesser, roller og forbedringshistorier* analyserer Blossing og kollegaer (2012) utviklingsprosesser i skolen knyttet til Kunnskapsløftet og gir konkrete råd til lærere og skoleledere som arbeider med å forbedre elevenes læringsmiljø. Forfatterne skisser seks idealtypiske modeller for utvikling. De skiller mellom utviklingsarbeid som hovedsakelig er drevet fram av (1) ideer, (2) planer, (3) modeller, (4) problemer, (5) profesjoner og (6) team. Her gjør vi kort rede for de ulike modellene og antatte utfordringer med disse.

Det *problemstyrte utviklingsarbeidet* framstår umiddelbart legitimt. Her er forbedringsarbeidet utløst av et konkret problem som skal løses. En særlig risiko knyttet til en slik tilnærming kan være at løsningen blir kortsiktig og ikke en del av det langsiktige arbeidet på skolen. Det *idéstyrte utviklingsarbeidet* starter derimot med ideer og forslag til mulige løsninger. Utfordringen her kan typisk være at det er vanskelig å gå fra ideer til konkrete planer. For det *planstyrte utviklingsarbeidet* er ideer og løsningene som oppstår lokalt, mindre viktige. I slike tilfeller er det hovedsakelig formelle dokumenter (f.eks. program- og tiltaksmanualer, rundskriv, læreplan og lovtekster) som gir retning til arbeidet. Utfordringen i slike prosjekt kan være for sterk vektlegging av implementering og at det lokale eierskapet blir svakt fordi krav og løsninger kommer utenfra. Videre kjennetegnes det *modellstyrte utviklingsarbeidet* av at det er styrt av en spesifikk modell som skal følges. I slike tilfeller kan risikoen særlig være at opplegget blir for rigid, og at det ikke er samsvar mellom modell, problem og skolens infrastruktur. Det *profesjonsstyrte utviklingsarbeidet* tar utgangspunkt i fagkunnskap og profesjonsforståelse. Utviklingsarbeid med et slikt utgangspunkt er særlig sårbart hvis det innebærer samarbeid mellom profesjoner, for eksempel samarbeid mellom lærere og andre aktører i laget rundt eleven på skolen. Hvis utviklingsarbeidet særlig eies av én profesjon, kan det være vanskelig å aktivisere og motivere de øvrige. Det er også en fare for at elevenes behov blir mindre viktig enn lærernes arbeidsbetingelser. Det *teamstyrte utviklingsarbeidet* drives derimot av ambisjonen om kollektiv kompetanseheving. I slike tilfeller er utfordringen særlig å sikre en god samarbeidskultur hvor alle inngår.

Modellene kalles idealtypiske, men uten at de dermed er noe ideal. De er snarere abstrakte modeller, målestokker, som kan være nyttige når man sammenligner dem med situasjonen ute på de ulike skolene. I praksis vil de fleste tiltak være drevet fram av en kombinasjon av motiver. Skillet mellom ulike typer modeller for utviklingsarbeidet kan likevel være nyttig fordi skolene ofte heller mer eller mindre

mot et par av modellene, og ved å bli bevisst hvilke typer motiver og innganger som hovedsakelig ligger til grunn, kan det også bli tydeligere for oss hvilke spesifikke risikoer som følger med. Når vi senere skal se på hvordan ledelsen ved Askim og Mysen ungdomsskoler argumenterer for det å innføre Robust Ungdom på sin skole, skal vi se at det særlig er to av de seks idealtypene for skoleutvikling som kommer i spill.

I rapportens analyse vil vi trekke veksler på perspektiver fra implementeringslitteraturen: *ovenfra og ned* og *nedenfra og opp* (Møller, Prøitz & Aasen, 2009; Christensen, 2012; Westgård & Roland, 2015). I denne sammenhengen anser vi først og fremst ovenfra-og-ned- perspektivet som relevant i våre analyser av Robust Ungdom. Dette perspektivet aktualiserer spørsmål om iverksetting av tiltak. Mer konkret spørres det ofte hvordan et vedtak forstås, tolkes og endres på veien fra beslutningstakere til praktikere. Mange av studiene som faller inn under denne etiketten, er inspirert av (Lipsky, 2010) teori om *bakkebyråkratene*. Lipsky beskriver hvordan ansatte som jobber på lavere nivåer i byråkratiet, utvikler mestringsstrategier for å forenkle oppgaver og å gjøre jobben håndterlig. I en krevende og kompleks kontekst med knappe ressurser og mye arbeidspress kan dette være nødvendig for å redusere stress. Betegnelsen brukes også til å forstå hvordan ansatte i førstelinja – de som sitter nærmest brukerne – ofte trekker veksler på eget skjønn i fortolkningen av en beslutning som ledelsen har gjort, noe som i neste omgang kan få betydning for den lokale implementeringen av utviklingstiltak.

En slik tilnærming er tidligere blant annet brukt i analyser av hvordan lærere bruker skjønn når de skal undervise i sensitive emner i klasserommet (Andresen, 2020). I vårt tilfelle vil det handle om hvordan lærerne forstår tiltaket Robust Ungdom og sin egen rolle i det. Bruken av skjønn på ulike nivåer i tiltaksstrukturen kan være med på å forklare at gode intensjoner ikke alltid gir gunstige utfall for alle i målgruppen. Sagt på en annen måte vil et tiltaks vellykkethet i stor grad være avhengig av personene (lærerne) som sitter nær målgruppen (elevene), og som derigjennom på mange måter forvalter hvordan et tiltak som Robust Ungdom fungerer i praksis. Fordi lærerne har en viktig rolle i implementeringen, er deres fortolkninger og tilgjengelige ressurser til å gjennomføre tiltaket helt sentralt.

En vellykket implementering handler både om hvordan tiltaket oversettes i den lokale konteksten og av dem som skal gjennomføre det i praksis, og om hvordan det resonnerer med målgruppens behov. Til tross for at tiltaket kan beskrives gjennom et ovenfra-og-ned-perspektiv, er det i dette tiltaket i liten grad en klar vertikal styringslinje fra prosjekteier via rektor og lærere og videre til elevene. En mer treffende beskrivelse av forholdet mellom aktørene som er relevante i denne studien, kommer fram om man plasserer dem på en sirkel, med kort vei dem imellom. Rektor og lærere kan møtes og diskutere med tiltakseier hva de gjør, og presisere hva de har behov for. Dette er åpenbart en styrke i små systemer med stor grad av nærhet mellom aktørene. Men med nærhet følger visse typer utfordringer. Blant annet kan det være vanskeligere å artikulere kritikk og justere kursen om man møtes ansikt til ansikt. Samtidig kan nærhet mellom aktørene

fungere motsatt, ved at tilpasningen blir mer sensitiv for lokale forhold, og ved at eierskapet på skolene blir stort fordi partene inngår i en direkte dialog.

Kort om situasjonen i Indre Østfold kommune

Skolene vi tar for oss i denne rapporten, er begge plassert i Indre Østfold kommune. Kommunen ble opprettet i 2020 ved en sammenslåing av de tidligere kommunene Askim, Eidsberg, Hobøl, Spydeberg og Trøgstad. Askim er kommunens administrative sentrum, og Mysen er en av kommunens byer, som er sentrert ved Østfoldbanen og E18 – to hovedfartsårer av stor betydning for kommunens innbyggere. Hele 42 prosent (2019) av yrkesdeltakerne i Indre Østfold arbeidet utenfor kommunen.

Folkehelseinstituttets oppvekstprofiler kan gi oss en generell oversikt over oppvekstforholdene i Indre Østfold. Deres oversikt viser at barn og unge i Indre Østfold i større grad enn i landet som helhet lever i husholdninger med vedvarende lav inntekt. Vedvarende lav husholdningsinntekt betyr i denne sammenheng en inntekt over en treårsperiode under 60 prosent av norsk medianinntekt (FHI oppvekstprofil). Norsk medianinntekt var i 2021 omtrent 45 000 kr i måneden før skatt. Kommunen har et høyere antall eneforsørgere enn ellers i landet og skiller seg signifikant fra landet som helhet i antall barn og unge som selv er innvandrere, eller som er barn av innvandrere. Andelen som bor trangt, er på den annen side lavere enn i resten av landet.

Ser man på barn og unges skoleprestasjoner i kommunen, finner man at elever i Indre Østfold i gjennomsnitt har lavere grunnskolepoeng enn landet som helhet: 41,4 mot 42,3 på landsbasis. Ungdommene fullfører også videregående opplæring i mindre grad enn i resten av landet. Ungdomsskoleelevene i kommunen som oppgir å være fornøyde med helsa, er lavere enn landsnivået.

Skolene som har brukt Robust Ungdom

Askim ungdomsskole er en stor ungdomsskole med 79 ansatte og 228 elever på 10. trinn skoleåret 2021/2022. Askim ungdomsskole er Robust Ungdoms pilotskole, og tiltaket ble utviklet i samarbeid med tidligere rektor ved Askim Ungdomsskole (2014–2020). Skolen tok først i bruk Robust Ungdom for 8. trinn skoleåret 2016/2017. I dag brukes opplegget på alle trinn og følger slik med elevene gjennom skoleløpet.

Skolen ble bygget i 2013, og bygningen er utformet slik at elevene skal ha mange oppholdssteder når de er inne i friminuttene. Klasserommene er alle plassert i en lang gang i andre etasje, 8. og 9. trinn er plassert i hver sin ende av gangen, med 10. trinn imellom, dette er ifølge rektor for å forhindre konflikter mellom de to laveste trinnene. Skolegården er en asfaltert plass med avgrensede områder med gress, planter og trær. På skolens område er det basketballkurver, sandvolleyballbane, fotballbane og en sykkelbane der det er muligheter for å skate, stå på

rulleskøyter og bruke terrengsykkel. Det finnes også grøntområder med benker og plasser hvor elevene kan henge sammen.

I Elevundersøkelsen 2021/2022 oppgir 4,7 prosent av elevene på alle trinn å ha blitt mobbet av andre elever på skolen i løpet av de siste månedene. Gjennomsnittlig grunnskolepoeng for dette kullet sommeren 2022 var 42,8.

Mysen ungdomsskole er mindre enn Askim, med 62 ansatte og 127 elever på 10. trinn skoleåret 2021/2022. Elevene rekrutteres fra Mysen barneskole og fire grendeskoler rundt Mysen sentrum. Skolen endret navn fra Eidsberg ungdomsskole etter kommunesammenslåingen i 2020. Skolebygningen består av en ny og en gammel del, hvor den gamle delen ble bygget på 50-tallet og den nye delen er fra 2009. Skolegården er en asfaltert plass med fire basketballkurver, med få tilrettelagte oppholdssteder for elever, blant annet er det ingen benker eller bord man kan sitte ved i friminuttene.

I Elevundersøkelsen 2021/2022 oppgir 9,5 prosent av elevene på alle trinn at de har opplevd mobbing på skolen. 10.-klassingene gikk ut av ungdomsskolen med et karaktersnitt på 41,9.

Ved Mysen ungdomsskole er Robust Ungdom-historikken kortere. Skoleåret 2021/2022 var første gang tiltaket ble tatt i bruk, og alle tre trinn ved skolen fulgte det samme undervisningsopplegget. Alle lærerne på skolen har vært gjennom fellesskoleringen av Robust Ungdom, og fem lærere har deltatt på todagerskurs for ytterligere opplæring. I motsetning til Askim ungdomsskole har skolen to ressurspersoner som har hovedansvaret for Robust Ungdom, begge disse er miljøarbeidere og ansatt i skolens miljøteam.

Gangen i rapporten

I kapittel 2 presenterer vi datagrunnlaget og metodene som benyttes i de etterfølgende analysene. Kapittel 3–5 vil presentere rapportens empiriske analyser. I kapittel 3 bruker vi tall fra Ungdata til å gi en bred oversikt over situasjonen til øvrige elever i Indre Østfold kommune sammenlignet med Askim og Mysen ungdomsskole samt endringer over tid. I kapittel 4 tar vi for oss de ansatte ved de to skolene og presenterer vurderinger og erfaringer fra rektor, ledelse og lærere. Elevenes opplevelser og erfaringer med tiltaket vil presenteres og diskuteres i kapittel 5. Vi vil avslutningsvis diskutere Robust Ungdom opp mot skoleutvikling mer generelt og tiltakets overføringsverdi. Er det erfaringer fra implementeringen som er nyttige for skoleutvikling generelt og for arbeid med folkehelse og livsmestring som tverrgående tema i undervisningen? Til slutt gir vi noen anbefalinger for det videre arbeidet med tiltaket.

2 Metode

I dette kapittelet skal vi gjøre rede for rapportens metode og datagrunnlag. For å gi et generelt bilde av elevene ved de to aktuelle skolene i året 2021/2022 bruker vi resultater fra spørreskjemaundersøkelsen Ungdata. Formålet er å identifisere noen hovedtrender og derigjennom å se om vi kan spore en utvikling over tid på skoler hvor de har brukt Robust Ungdom. For å få et detaljert innblikk i hvordan Robust Ungdom er praktisert og opplevd, var det imidlertid nødvendig å supplere disse dataene med nye data, hvor vi spurte konkret om Robust Ungdom. De nye dataene ble samlet inn på to måter: først gjennom kvalitative intervjuer, både individuelle intervjuer og fokusgruppeintervjuer, deretter ved bruk av et spørreskjema som ble sendt ut til alle 10.-klassinger ved de to utvalgte skolene.⁴

Ungdata

Ungdata er et standardisert opplegg for gjennomføring av lokale barne- og ungdomsundersøkelser. Velferdsforskningsinstituttet NOVA ved OsloMet – storbyuniversitetet er ansvarlig for gjennomføringen i samarbeid med landets sju regionale kompetansesentre innen rusfeltet (KORUS Oslo, KORUS Øst, KORUS Sør, KORUS Bergen, KORUS Stavanger, KORUS Midt-Norge, KORUS Nord). I dag velger de fleste kommuner og fylkeskommuner å gjennomføre undersøkelsen omtrent hvert tredje år i sitt område.

Undersøkelsen gjennomføres på skolene i skoletiden. I forkant får både elever og foreldre tilsendt informasjon om undersøkelsen, og de får beskjed om at det er frivillig å delta. Administrator på skolene skal videre informere om undersøkelsen på gjennomføringsdagen, og hen skal legge til rette for at frivilligheten ivaretas. Samtidig skal skolene sikre at gjennomføringen foregår som ved en skoleprøve, slik at elevenes anonymitet ivaretas også i klasseromssituasjonen. Tematisk omfatter spørreskjemaet et bredt spekter av områder. Elevene får spørsmål om foreldre, venner, skole, lokalmiljø, fritidsaktiviteter, helse, trivsel og ulike typer risiko.

Ungdata-undersøkelsen er gjennomført ved Askim og Mysen ungdomsskoler i 2012, 2015, 2018 og 2022. Til analysene i denne rapporten har vi brukt svar på spørsmål om livskvalitet, psykiske helseplager, opplevelser av stress og press samt skoletrivsel og sosiale relasjoner til jevnaldrende. Først sammenligner vi situasjonen ved Askim og Mysen ungdomsskoler med situasjonen ved andre skoler i tidligere Østfold fylke. Disse analysene er ment å gi et bilde av «nå-situasjonen», og vi bruker derfor kun data fra siste undersøkelsestidspunkt (våren

⁴ De innsamlede dataene inneholder ingen personopplysninger. Alle informantene var over 15 år og regnes derfor som samtykkedyktige av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Avgjørelsen ble gjort i samråd med Norsk senter for forskningsdata.

2022). Når vi ser på utvikling over tid ved Askim og Mysen ungdomsskoler, bruker vi data fra undersøkelser gjennomført våren 2015, våren 2018 og våren 2022. Der det er relevant, kommenterer vi hvordan utviklingen på disse skolene samsvarer eller ikke med utviklingen i nasjonale tall fra Ungdata-undersøkelsene.

Tabell 2.1 Oversikt over implementering av Robust ungdom ved Askim og Mysen ungdomsskoler og gjennomføring av Ungdata-undersøkelsen etter skoleår.

| Skoleår: | 2014– 2015 | 2015– 2016 | 2016– 2017 | 2017– 2018 | 2018– 2019 | 2019– 2020 | 2020– 2021 | 2021– 2022 |
|--------------|------------------------|---------------|---------------|---------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| ASKIM | | | | | | | | |
| 8. trinn | | | Gr. 8.1 | Gr. 8.2 | Gr. 8.3 | Gr. 8.4 | Gr. 8.5 | Gr. 8.6 |
| 9. trinn | | | | Gr. 9.1 | Gr. 9.2 | Gr. 9.3 | Gr. 9.4 | Gr. 9.5 |
| 10. trinn | ikke fått tiltak | | | ikke fått tiltak | Gr. 10.1 | Gr. 10.2 | Gr. 10.3 | Gr. 10.4 |
| MYSEN | | | | | | | | |
| 8. trinn | | | | | | | | Gr. 8.1 |
| 9. trinn | | | | | | | | Gr. 9.1 |
| 10. trinn | ikke fått tiltak | | | ikke fått tiltak | | | | Gr. 10.1 |
| Ungdata | Vår 2015 | | | vår 2018 | | | | Vår 2022 |

Grønn: gjennomført, blå: noe gjennomført, gul: ikke gjennomført

Tabell 2.1 oppsummerer implementeringshistorikk for Robust Ungdom ved de to ungdomsskolene og hvordan denne sammenfaller med gjennomføring av Ungdata-undersøkelsen på skolene. I analysene der vi følger utviklingen over tid, har vi valgt å kun se på data fra elever på 10. trinn, fordi det også er disse vi har samlet inn informasjon om ved hjelp av andre datakilder (beskrevet under). Ved å velge å se på 10. trinn får vi dessuten to datapunkt med 10.-klassinger som ikke er berørt av tiltaket, ved begge skoler, og et datapunkt med 10.-klassinger som har mottatt tiltaket. Det er likevel verdt å merke seg at 10.-klassingene skoleåret 2021/2022 – ved de to skolene – har ganske ulik erfaring med Robust Ungdom. 10.-klassingene ved Askim ungdomsskole har deltatt i undervisningsopplegget på alle tre trinn i ungdomsskolen, mens 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole møtte tiltaket første gang skoleåret 2021/2022.

Spørreundersøkelsen om Robust Ungdom

Ettersom Robust Ungdom er et tiltak som har som mål å nå alle elever på hvert klassetrinn, sendte vi ut et digitalt spørreskjema til alle elever på 10. trinn på begge skolene, siden det var dette kullet som hadde mest erfaring med undervisningsopplegget.

Spørreundersøkelsen ble delt med lærerne som skulle gjennomføre undersøkelsen, via en lenke. Lenken ble videresendt til elevene via skolens kommunikasjonsplattform (f.eks. Teams). På denne måten sikret vi at elevene var helt anonyme, ettersom vi ikke innhentet noen personopplysninger. Undersøkelsen ble gjennomført på samme dag som skolene gjennomførte Robust Ungdoms undervisningsopplegg. Det ble satt av 30 minutter til å gjennomføre spørreundersøkelsen. Elevene satt i klasserommene sine med en lærer til stede som kunne svare på eventuelle spørsmål elevene skulle ha om spørreundersøkelsen, og sikre elevenes anonymitet. Elevene ble informert om frivillig deltakelse, at de kunne hoppe over spørsmål de ikke ønsket å svare på, og at de hadde mulighet til å trekke sin deltakelse når som helst.

På Askim ungdomsskole svarte 166 av 228 elever på undersøkelsen. På Mysen ungdomsskole svarte 101 av 127 på undersøkelsen. Det betyr en svarprosent på 75 prosent totalt på begge skolene.

Intervjuer

Den kvantitative spørreundersøkelsen var viktig for å få en oversikt over de overordnede tendensene blant elevene. Hovedtyngden i denne rapporten ligger likevel i intervjumaterialet, ettersom vi er opptatt av de involvertes opplevelse av Robust Ungdom. Vi har gjennomført individuelle intervjuer og gruppeintervjuer med 1) elever, 2) lærere, 3) rektor, 4) administrasjon, 5) øvrige ansatte ved skolen som helsesykepleier, ungdomsteam og rådgivere, 6) ansatte med ekstra ansvar for Robust Ungdom og 7) tidligere rektor ved Askim ungdomsskole, som hadde en sentral rolle under Robust Ungdoms oppstart.

De kvalitative intervjuene ble gjort på to heldagsbesøk på dager skolene gjennomførte Robust Ungdoms opplegg. Dette ga oss et innblikk i hvordan skolene jobbet med opplegget, og vi fikk selv være deltakere på Robust Ungdom-foredrag på begge skolene. På Askim ungdomsskole ble dette gjennomført av prosjektleder, mens på Mysen ungdomsskole var det rektor som holdt presentasjonen.

Intervjuene varte i omtrent en time hver, og vi hadde utviklet ulike intervjuguiden tilpasset ansatte og elever. Tretten elever på hver skole deltok i gruppeintervjuene. Gruppen var sammensatt av gutter og jenter, plukket ut av ansatte ved skolene. Elevintervjuene omhandlet elevenes opplevelser, refleksjoner og erfaringer med å delta i Robust Ungdom. Intervjuene med rektor og avdelingsleder fokuserte mer på hvordan man har jobbet for å implementere tiltaket på skolen, og deres oppfatning av nytteverdien. Intervjuene med helsesykepleier, miljøarbeidere og lærere handlet mer om hvordan det var å arbeide med tiltaket i praksis, oppslutning blant lærerne på skolen og deres opplevelser av elevenes respons på Robust Ungdom. Som følge av rapportens begrensninger har vi bare hatt anledning til å intervjuer helsesykepleier fra ressursgruppen i kommunen. Vi var to forskere som gjennomførte intervjuene. Det ble gjort notater fortløpende i intervjusituasjonen, sitatene i rapporten er derfor våre nedtegninger og ikke direkte transkriberte sitater.

Intervjuene ble gjort både individuelt og i gruppe. Vi gjennomførte gruppeintervjuer med elever, lærere, skoleledelsen (administrasjon) og en gruppe bestående av andre ansatte ved skolen som helsesykepleier og miljøarbeidere. I analysene brukes intervjuene med helsesykepleier og ungdomsteam stort sett for å danne et helhetlig bilde av Askim ungdomsskole. I tillegg gjennomførte vi individuelle intervjuer med rektor, ansatte i administrasjonen og noen elever. Ved bruk av gruppeintervjuer kan man fange opp meninger som oppstår i interaksjonen mellom deltakere (Morgan, 1996), samtidig som intervjusituasjonen kan virke tryggere for informantene ettersom man er flere som intervjues på én gang. En utfordring med gruppeintervjuer er på sin side at en eller flere personers meninger kan dominere gruppeintervjuet. Dynamikken kan gjøre det vanskelig for andre deltakere å bryte inn med andre meninger (Tjora, 2021). Vår opplevelse særlig fra intervjuene med elevene var at de negative problemfortellingene ved Robust Ungdom tok mye plass under gruppeintervjuene på begge skolene. Dermed besluttet vi å gjennomføre noen individuelle intervjuer med elever fra begge skolene i etterkant for å se om det ga et mer nyansert bilde av Robust Ungdom.

Covid-19-situasjonen

Datainnsamlingen i dette prosjektet ble gjort våren 2022 og ble i seg selv ikke påvirket i særlig grad av covid-19-pandemien eller restriksjoner knyttet til denne. Selve gjennomføringen av Robust Ungdom på skolene har imidlertid siden 2020 vært hardt rammet. Indre Østfold kommune var blant de kommunene i Viken fylke som var rammet av samme tiltak og restriksjoner som Oslo. De var dermed blant de kommunene i Norge som hadde strengest tiltak og var hardest rammet over lengst tid. Det betyr at gjennomføringen av Robust Ungdom i den perioden vi har kartlagt informantenes erfaringer fra, er å regne som en «koronaversjon» siden mars 2020. Dette har blant annet medført at undervisningsopplegget ikke har blitt gjennomført fullt ut etter intensjonen. Inspirasjonsforedragene i auditoriene og lekene har i perioder med strenge restriksjoner ikke vært gjennomført som følge av avstandsbegrensninger. Det har også vært vanskelig å gjennomføre opplæring av nye lærere og foredragsholdere. Som en løsning har prosjektleder spilt inn inspirasjonsforedragene som filmsnutter som kunne presenteres for elevene. Erfaringene og opplevelsene til informantene som deltar i denne evalueringen, vil naturlig nok bære preg av disse begrensningene, og dette danner et viktig bakteppe for denne evalueringen.

3 Det brede bildet sett fra Ungdata – nåsituasjon og trender

I dette kapittelet skal vi gi et bilde av elevene ved Askim og Mysen ungdomsskoler, deres opplevde livskvalitet, helse og trivsel og deres sosiale relasjoner til jevnaldrende. Vi sammenligner elevkull ved Askim og Mysen ungdomsskoler som har deltatt i undervisningsopplegget, med tidligere elevkull ved de samme skolene, som ikke har erfaring med Robust Ungdom, og vi sammenligner dem med andre ungdomsskoleelever i regionen (kommuner i tidligere Østfold fylke). Mer konkret skal kapittelet besvare det første av de fire forskningsspørsmålene som ble presentert innledningsvis: *Er opplevd livskvalitet, trivsel, nivået av helseplager og relasjoner til jevnaldrende annerledes for elevkull som har deltatt i Robust Ungdom, enn for andre ungdomsskoleelever i regionen og for tidligere elevkull ved Askim og Mysen ungdomsskoler?*

Ungdata-undersøkelsene ble gjennomført ved Askim og Mysen ungdomsskoler våren 2015, 2018 og 2022 og gir informasjon om ungdoms liv og opplevelser på flere områder i hverdagen. Mange av spørsmålene er direkte relatert til formålet med Robust Ungdom. Som redegjort for innledningsvis har undervisningsopplegget Robust Ungdom som overordnet hensikt å fremme elevenes trivsel. Elevene skal få konkret kunnskap og enkle verktøy for å styrke egen og andres *psykiske helse*, de skal trene på *sosial kompetanse*, og de skal øve på *stressmestring* gjennom foredrag, praktiske øvelser, samarbeidslæring og lek. Selv om resultatene fra Ungdata-undersøkelsen ikke kan brukes til å måle kortsiktige effekter av tiltaket i form av ungdommenes ferdighets- og kunnskapsnivå på disse områdene, har vi mulighet til å undersøke om elever ved de to skolene skiller seg fra andre skoler i regionen når det gjelder elevenes trivsel og livskvalitet, og fra tidligere elevkull ved Askim og Mysen ungdomsskoler.

Kan vi forvente en forskjell?

Før vi begynner på de empiriske analysene, trengs en kort diskusjon av hva vi kan forvente å finne. Selv om Robust Ungdom skulle være «rett medisin» og egnet til å fremme elevenes trivsel gjennom verktøy og kunnskap om psykisk helse, samt tiltak for et bedre klasse miljø, er det ikke gitt at skolenes bruk av undervisningsopplegget Robust Ungdom vil gi effekter i form av endringer i elevenes trivsel og opplevde livskvalitet, slik dette måles i Ungdata-undersøkelsen. For det første kan vi stille spørsmål om «dosen» er for svak til å forvente utslag på denne typen utfallsmål. Elevene ved Askim ungdomsskole, som er de elevene som har vært eksponert lengst for tiltaket, har fått tilbud om 46 timer med undervisning i Robust Ungdom i løpet av ungdomstrinnet. I tillegg kan metodene og verktøyene som brukes i Robust Ungdom, ha skapt ringvirkninger for hvordan lærerne jobber mer generelt, slik at metodikken inngår i større deler av elevenes hverdag enn dette avgrensede timeantallet. Selv i en slik situasjon vil det imidlertid mest sannsynlig

være helt andre faktorer i elevenes liv, både før og underveis i ungdomsskoleløpet, som har større påvirkning på hvordan de har det, og hvordan de svarer på spørsmål om livskvalitet og trivsel i en undersøkelse som Ungdata.

For det andre kan det være for tidlig å begynne å lete etter resultater etter relativt kort eksponering for tiltaket. Særlig vil dette gjelde for Mysen som tok i bruk undervisningsopplegget første gang skoleåret 2021/2022. Avgangselevne ved Mysen ungdomsskole har kun fått tilbud om 14 timer med Robust Ungdom. Vi skal heller ikke se bort fra at den oppmerksomheten om egen trivsel, psykiske helseplager, stress og press som følger med et undervisningsopplegg som Robust Ungdom, også kan bidra til å øke ungdommens rapportering av slike forhold. Det er slike mekanismer psykologen og filosofen Ole Jacob Madsen har advart mot (Madsen, 2020), som vi refererte i rapportens innledning. Madsen argumenterer for at nettopp det at vi setter mer søkelys på psykiske helseplager i dag enn tidligere, kan ha en intensiverende effekt på ungdoms tendens til å rapportere om det i spørreundersøkelser. En slik tendens kan vi i så fall tenke oss at vil være sterkere blant elevene fra Askim enn elevene fra Mysen ungdomsskole.

Sist, men ikke minst er det grunn til å stille spørsmål om sammenligningsgrunnlaget. Etter at folkehelse og livsmestring ble innført som tverrgående tema i læreplanen i 2020, er det grunn til å tro at alle skoler jobber med denne tematikken, selv om de ikke bruker undervisningsopplegget Robust Ungdom. Det er videre grunn til å tro at mange skoler, også før læreplanendringen, hadde tiltak og måter å jobbe på for å styrke elevenes trivsel og kunnskapen om psykisk helse, sosiale relasjoner og stressmestring. Poenget i denne sammenhengen er at et slikt undervisningsopplegg ikke innføres i et vakuum der man ikke har jobbet med lignende problematikk tidligere. I dette landskapet finnes det utallige tiltak og ulike måter å tilnærme seg skolens ansvar for elevenes trivsel på. Sannsynligvis har både andre skoler i regionen og Askim og Mysen ungdomsskoler jobbet med denne tematikken også tidligere (jf. læreplanens overordnede del). Dermed har vi ikke mulighet til å sammenligne situasjonen for elevene ved Askim og Mysen ungdomsskoler skoleåret 2021/2022 med en kontrafaktisk situasjon der elevene ikke har fått et tilbud i skolen som skal fremme trivsel og forebygge psykisk uhelse.

Samlet tilsier refleksjonene over at det ikke er grunn til å forvente store utslag i resultatene fra Ungdata-undersøkelsen, verken når det gjelder sammenligningen med andre skoler i regionen for skoleåret 2021/2022, eller når vi ser på utviklingen (for 10.-klassinger) innad i de to skolene over tid. Det betyr imidlertid ikke at analysene i dette kapittelet er mindre viktige. Kunnskap både om nåsituasjonen og utviklingen over tid på de to skolene er helt avgjørende som et bakteppe for å forstå og tolke lærernes og elevenes erfaringer med Robust Ungdom (presentert i kapittel 4 og 5).

Situasjonen våren 2022

Hva er situasjonen for elever ved Askim og Mysen ungdomsskoler sammenlignet med ungdomsskoleelever i andre tidligere Østfold-kommuner skoleåret 2021/2022? For å belyse dette vil vi inkludere data fra alle tre klassetrinn i ungdomsskolen. Elevene som deltok i Ungdata-undersøkelsen dette skoleåret, fikk blant annet spørsmål om opplevd livskvalitet, om psykiske helseplager, stress og press, om hvordan de trives på skolen, og om relasjonen til jevnaldrende. Vi undersøker om elever som gikk på Askim og Mysen ungdomsskoler, svarer systematisk annerledes på disse spørsmålene enn andre ungdomsskoleelever i regionen.

Totalt har vi 517 svar fra ungdomsskoleelever ved Askim ungdomsskole, 347 fra Mysen og 8216 svar fra ungdomsskoleelever fra andre tidligere Østfold-kommuner i 2022. Vi begynner med å gi et bilde av ungdommenes opplevde livskvalitet.

Tabell 3.1 Ulike indikatorer på opplevd livskvalitet – ungdomsskoleelever (8.–10. trinn) ved Askim og Mysen ungdomsskoler og andre kommuner i tidligere Østfold fylke. Prosent.

| | Askim | Mysen | Andre Østfold-kommuner |
|---|-------|-------|------------------------|
| Vurderingsrelatert livskvalitet (helt/litt enig) | | | |
| Livet mitt er bra | 89 | 90 | 90 |
| Jeg har alt jeg ønsker meg i livet | 77 | 75 | 77 |
| Jeg liker meg selv slik jeg er | 75 | 74 | 73 |
| Mestringsrelatert livskvalitet (hele tiden / ofte) | | | |
| Vært engasjert | 52 | 48 | 53 |
| Følt deg nyttig | 50 | 47 | 47 |
| Følt at du mestrer ting | 54 | 51 | 51 |
| Følelsesrelatert livskvalitet (hele tiden / ofte) | | | |
| Vært glad | 68 | 67 | 71 |
| Hatt masse energi | 56 | 48 | 53 |
| Vært optimistisk om framtiden | 51 | 46 | 48 |
| Spørsmål om tilfredshet med livet og framtidig lykke | | | |
| Tilfreds med livet (≥6 på en skala fra 1 til 10) | 80 | 79 | 82 |
| Tror de får et godt og lykkelig liv i framtiden (ja) | 70 | 63 | 69 |

Spørsmålene i tabell 3.1 som måler positive følelser og opplevelser, ble inkludert i Ungdatas spørreskjema etter en revisjon i 2020. Vi har for det første sett nærmere på tre utsagn om hvordan ungdommene vurderer sitt eget liv (vurderingsrelatert livskvalitet): «Livet mitt er bra», «jeg har alt jeg ønsker meg i livet», og «jeg liker meg selv slik jeg er.» Ungdommene skulle svare på om de var «helt enig», «litt

enig», «litt uenig» eller «helt uenig» i de tre utsagnene, og i tabell 3.1 vises andelene som er helt eller litt enige. Videre ble ungdommene bedt om å tenke over hvor ofte de hadde hatt ulike følelser og opplevelser den siste uka. Tre av disse representerer opplevelser av mestring, mening og engasjement (mestringsrelaterte sider av livskvalitetsbegrepet): «vært engasjert», «følt deg nyttig», «følt at du mestrer ting». De tre neste måler mer følelsesmessige eller affektive tilstander: «vært glad», «hatt masse energi», «vært optimistisk med tanke på framtiden» (følelsesrelaterte sider av livskvalitetsbegrepet). Ungdommene skulle krysse av for om de hadde hatt disse følelsene eller opplevelsene «hele tiden», «ofte», «en del av tiden», «sjelden» eller «ikke i det hele tatt». I tabell 3.1 vises andelen som har krysset av for en av de to første.

Hovedinntrykket er at det er små forskjeller i hvordan ungdomsskoleelever ved Askim og Mysen ungdomsskoler og andre ungdomsskoleelever i regionen svarer. Tall presentert i den nasjonale rapporten fra Ungdata-undersøkelsene i 2022 bekrefter dette bildet (Bakken, 2022). Ungdomsskoleelever ved Askim og Mysen ungdomsskoler svarer omtrent som ungdom flest i Norge på disse spørsmålene. Det store flertallet i alle tre grupper vurderer livet sitt som bra, mange gir uttrykk for engasjement og mestring, og de har gode opplevelser i hverdagen. Den variasjonen vi finner i materialet, etterlater et inntrykk av at ungdomsskoleelever ved Mysen ungdomsskole rapporterer om marginalt lavere livskvalitet på flere av underspørsmålene. I den grad ungdomsskoleelever ved Askim ungdomsskole skiller seg ut, er det i motsatt retning. De rapporterer om noe høyere livskvalitet enn elever ved Mysen ungdomsskole og andre ungdomsskoleelever i regionen. Dette kommer også til uttrykk på et spørsmål om hvordan ungdommene vurderer framtiden sin (den siste indikatoren på livskvalitet som er listet opp i tabellen). Her er de bedt om å svare på om de tror de kommer til å få et godt og lykkelig liv i framtiden. «Bare» 63 prosent ved Mysen ungdomsskole svarer «ja» på dette, mot 70 og 69 prosent i de andre to gruppene. Det er videre verdt å merke seg at 68 prosent av ungdom flest i Norge også har krysset at for at de tror de får et godt og lykkelig liv (tallene er presentert i Bakken 2022). Mens tallene for Askim og andre tidligere Østfold-kommuner ligger marginalt over den nasjonale andelen som tror de får et godt og lykkelig liv, ligger tallet fra Mysen ungdomsskole altså litt under.

Fra å se på positive opplevelser og vurderinger skal vi nå se nærmere på omfanget av psykiske plager, press og stress. Siden Ungdata startet i 2010, har spørreskjemaet inkludert et spørsmålsbatteri om psykiske helseplager hentet fra to velbrukte skalaer, Hopkins symptom checklist (Derogatis, 1992; Derogatis et al., 1974) og depressive mood inventory (Kandel & Davies, 1982). En kortversjon av skalaene har vært validert for bruk i undersøkelser med ungdom som respondenter (Strand et al., 2003; Tambs & Moum, 1993). Ungdommene blir bedt om å krysse av for om de har vært plaget av noe av dette i løpet av den siste uka: «følt at alt er et slit», «hatt søvnproblemer», «følt deg ulykkelig, trist og deprimert», «følt håpløshet med tanke på framtiden», «følt deg stiv eller anspent», «bekymret deg for mye om ting». Svarskalaen er firedelt: «ikke plaget i det hele tatt», «lite plaget», «mye plaget» og «veldig mye plaget».

Fra 2017 inkluderer Ungdatas spørreskjema også et spørsmålsbatteri om opplevelser med press på ulike områder. Da handler det om press om å gjøre det bra på skolen, om å se bra ut eller ha en fin kropp, om å gjøre det bra i idrett og om å ha mange følgere eller likes på sosiale medier. Svarkategoriene var «ikke noe press», «litt press», «en del press», «mye press» og «svært mye press». Det er i tillegg med et spørsmål om hvor ofte ungdommene opplever så mye stress at de har hatt problemer med å takle det. Svarkategoriene på dette siste spørsmålet er «ikke i det hele tatt», «i liten grad», «i stor grad» og «i svært stor grad».

Tabell 3.2 Psykiske helseplager og opplevelser av press og stress – ungdomsskoleelever (8.–10. trinn) ved Askim og Mysen ungdomsskoler og andre kommuner i tidligere Østfold fylke. Prosent.

| | Askim | Mysen | Andre Østfold-kommuner |
|--|-------|-------|------------------------|
| Psykiske helseplager (mye / veldig mye plaget) | | | |
| Følt at alt er et slit | 36 | 34 | 33 |
| Hatt søvnproblemer | 33 | 27 | 28 |
| Følt deg ulykkelig, trist eller deprimert | 28 | 30 | 27 |
| Følt håpløshet med tanke på framtiden | 26 | 30 | 25 |
| Følt deg stiv eller anspent | 27 | 26 | 24 |
| Bekymret deg for mye om ting | 44 | 42 | 43 |
| Opplever press på ulike områder (mye/svært mye) | | | |
| Press om å se bra ut eller ha en fin kropp | 29 | 23 | 25 |
| Press om å gjøre det bra på skolen | 36 | 33 | 36 |
| Press om å gjøre det bra i idrett | 19 | 17 | 20 |
| Press om å ha mange følgere og likes i sosiale med. | 6 | 3 | 6 |
| Stress | | | |
| Problemer med å takle presset (stor / svært stor grad) | 19 | 14 | 16 |
| Blir ofte / svært ofte stresset av skolearbeidet | 49 | 48 | 48 |

Også når det gjelder negative opplevelser som plager og press, er hovedinntrykket at forskjellene mellom Askim, Mysen og de andre ungdomsskoleelevene i regionen er små. Det samme er tilfellet når vi sammenligner med nasjonale tall (presentert i Bakken, 2022). Andelene som oppgir at de er mye eller ganske mye plaget, varierer mellom én av fem og nesten halvparten, avhengig av hvilke typer plager ungdommene spørres om. Blant de seks psykiske helseplagene som er listet opp først i tabellen, krysser flest av for at de «bekymrer seg for mye om ting», og dette gjelder både på tvers av de tre gruppene i tabell 3.2 og for de nasjonale tallene (jf. Bakken, 2022). Det er videre en svak tendens i materialet til at ungdomsskoleelever fra Mysen oftere krysser av for plager som signaliserer nedstemthet – det å føle seg ulykkelig, trist eller deprimert eller å føle håpløshet

med tanke på framtiden. Motsatt er den en tendens til at ungdom ved Askim ungdomsskole noe oftere krysser av for typiske «stressplager» – det å føle at alt er et slit, ha søvnproblemer, føle seg stiv eller anspent eller bekymre seg for mye om ting. Ungdommenes svar på spørsmålene om press bygger opp under denne tendensen. På alle de fire områdene som er undersøkt, oppgir en litt høyere andel av elevene ved Askim ungdomsskole et høyt nivå av press, sammenlignet med elever ved Mysen ungdomsskole. Dette er interessant også fordi opplevd press kan henge sammen med en kultur der man i stor grad vurderer egen innsats opp mot andres prestasjoner. Slik kan nivået av opplevd press også være en indikasjon på prestasjonskulturen elevene imellom. Det er videre slik at Askim-elevene noe oftere oppgir at de har hatt problemer med å håndtere det presset de har vært utsatt for.

Det må likevel understrekes at hovedinntrykket er at ungdom i de tre gruppene svarer ganske likt, og at det ikke er signifikant variasjon på et 0,05-nivå for noen av underspørsmålene som omhandler psykiske plager, press og stress. I prosentpoeng er forskjellene her omtrent på samme nivå som for livskvalitets-spørsmålene. Når det gjelder opplevd skolestress – som er den siste indikatoren oppgitt i tabell 3.2 – er det dessuten lite eller ingen forskjeller på svarene fra Askim, Mysen og andre ungdomsskoleelever i regionen.

Vi skal gå over til å se nærmere på trivsel på skolen spesielt. Til dette formålet bruker vi et spørsmålsbatteri som har vært med i Ungdata-undersøkelsene siden 2014. Her blir elevene spurt om hvor enige eller uenige de er i ulike utsagn om hvordan de har det på skolen. Tre utsagn er positivt vinklet, «jeg trives på skolen», «lærerne mine bryr seg om meg», og «jeg føler at jeg passer inn blant elevene på skolen», og to har en mer negativ vinkling, «jeg kjeder meg på skolen», og «jeg gruer meg ofte til å gå på skolen». Tabell 3.3 viser andelene som er helt eller litt enige i de ulike utsagnene.

Tabell 3.3 Skoletrivsel og relasjoner til jevnaldrende – ungdomsskoleelever (8.–10. trinn) ved Askim og Mysen ungdomsskoler og andre kommuner i tidligere Østfold fylke. Prosent.

| | Askim | Mysen | Andre Østfold-kommuner |
|---|-------|-------|------------------------|
| Skoletrivsel (helt/litt enig) | | | |
| Jeg trives på skolen | 87 | 85 | 87 |
| Lærerne mine bryr seg om meg | 82 | 73 | 84 |
| Jeg føler at jeg passer inn blant elevene på skolen | 79 | 76 | 80 |
| Jeg kjeder meg på skolen | 75 | 79 | 79 |
| Jeg gruer meg ofte til å gå på skolen | 27 | 28 | 28 |

Et klart flertall i alle tre grupper trives på skolen. De mener lærerne deres bryr seg om dem, og de opplever at de passer inn blant elevene på skolen. Samtidig oppgir tre av fire at de kjeder seg på skolen, mens litt flere enn én av tre ofte gruer seg til å gå på skolen. Dermed er det ganske mange som både trives og kjeder seg, og

det er også en del av elevene som trives samtidig som de ofte gruer seg. Det å være elev er sammensatt. Skolen består av ulike fag, ulike oppgaver og ulike relasjoner. Sannsynligvis kan man trives godt med noen deler og samtidig mis-trives med andre deler av skolehverdagen.

I denne sammenhengen er vi mest opptatt av å sammenligne elever i de tre gruppene. Som for de andre indikatorene vi har sett på så langt, gir heller ikke spørsmålene som gjelder skoletrivsel, inntrykk av store forskjeller mellom elever fra Askim, Mysen og andre ungdomsskoler i regionen. Det er likevel en tendens til at elever ved Mysen ungdomsskole oppgir noe lavere skoletrivsel. Særlig gjelder dette andelene som opplever at lærerne bryr seg om dem. 73 prosent er helt eller litt enige i dette, mot henholdsvis 82 og 84 prosent ved Askim ungdomsskole og andre ungdomsskoler i regionen. Ifølge Bakken (2022) oppgir 83 prosent av ungdomsskoleelevene på landsbasis at de er helt eller litt enige i at lærerne deres bryr seg om dem. Tallene for Askim ungdomsskole og andre tidligere Østfold-kommuner ligger altså på landsgjennomsnittet, mens Mysen ligger tydelig lavere. Når det gjelder spørsmålet om de trives på skolen, ligner imidlertid både tallene fra Askim og Mysen ungdomsskoler på tall for Norge totalt samme skoleåret (presentert i Bakken, 2022).

Et viktig poeng i Robust Ungdom er å styrke elevenes helse gjennom å bygge et godt klassemiljø. Det finnes ingen direkte spørsmål om elevenes vurdering av klassemiljøet i Ungdata-undersøkelsen. Derimot får elevene flere spørsmål om vennskap og mobbing og om de har noen å være sammen med i friminuttene på skolen og i fritiden. Svar på disse spørsmålene kan gi en indikasjon på hvordan det sosiale miljøet fungerer for elevene. Mer spesifikt har ungdommene fått spørsmål om de «tror de har minst én venn de kan stole på og betro seg til om alt mulig», om de har «noen å være sammen med på fritiden» og «noen å være sammen med i friminuttene på skolen», om de selv «blir utsatt for plaging, trusler eller utfrysning av andre unge på skolen eller i fritiden», og om det hender at de «blir mobbet, truet eller utestengt på nett».

Tabell 3.4 sammenligner andelene som tror de har en venn de kan stole på, som har noen å være sammen med i fritiden og på skolen, og som utsettes for mobbing jevnlig blant elever ved Askim ungdomsskole, Mysen ungdomsskole og ungdomsskoleelever i andre tidligere Østfold-kommuner i 2022. Til slutt i tabellen har vi inkludert svar på et spørsmål om å være plaget av ensomhet. Her viser vi andelen som oppgir at de har vært mye eller ganske mye plaget siste uke.

Tabell 3.4 Relasjoner til jevnaldrende – ungdomsskoleelever (8.–10. trinn) ved Askim og Mysen ungdomsskoler og andre kommuner i tidligere Østfold fylke. Prosent.

| | Askim | Mysen | Andre Østfold-kommuner |
|---|-------|-------|------------------------|
| Relasjoner til jevnaldrende | | | |
| Tror de har minst én venn de kan stole på | 89 | 84 | 87 |
| Har noen å være med i fritiden (som regel / alltid) | 91 | 92 | 93 |
| Har noen å være med på skolen (som regel / alltid) | 97 | 98 | 98 |
| Mobbet minst hver 14. dag | 9 | 9 | 8 |
| Mobbet digitalt minst hver 14. dag | 5 | 3 | 4 |
| Følt deg ensom (mye / ganske mye plaget) | 24 | 23 | 23 |

Igjen er det kun små forskjeller mellom de ulike gruppene på de fleste av spørsmålene om vennskap og relasjoner til jevnaldrende. Størst forskjell finner vi når det gjelder det å ha en venn man kan stole på. Her skiller elevene ved Mysen ungdomsskole seg ut med en lavere andel som oppgir dette, enn elever ved Askim ungdomsskole og ungdomsskoleelever fra andre tidligere Østfold-kommuner. Det er ellers verdt å merke seg tallene som omhandler «fysisk» mobbing. I beskrivelsen av de ulike skolene innledningsvis kommenterte vi mobbetall fra Elevundersøkelsen. Disse er generelt lavere enn mobbetallene som framkommer i Ungdata-undersøkelser. Det kan forklares med ulik spørsmålsformulering og ulike måter å gjennomføre undersøkelsene på (Bakken & Wendelborg, 2019). Elevundersøkelsen har tidligere vist et høyere omfang av mobbing (fysisk) ved Mysen ungdomsskole enn ved Askim. Dette finner vi ikke i tallene fra Ungdataundersøkelsen som ble gjennomført våren 2022. Her svarer elevene fra Mysen på linje med elever fra Askim ungdomsskole og elever fra andre tidligere Østfold-kommuner. Ved begge skoler havner 9 prosent av elevene i gruppen som oppgir at de mobbes minst hver 14. dag. Det samme gjelder 8 prosent av ungdomsskoleelevene i andre tidligere Østfold-kommuner og 8 prosent for Norge totalt (presentert i Bakken, 2022). Andelen som oppgir at de mobbes jevnlig digitalt, er dessuten lavest blant elevene ved Mysen ungdomsskole, selv om det også her er snakk om små forskjeller.

Etter denne gjennomgangen kan vi konkludere med at elever fra Askim og Mysen ungdomsskoler svarer omtrent som elever ved andre ungdomsskoler i regionen og som ungdomsskoler flest i Norge når det gjelder spørsmål om opplevd livskvalitet, psykiske helseplager, stress og press, hvordan de trives på skolen, og relasjoner til jevnaldrende. Ser vi bort fra spørsmål som omhandler stress og press, får vi likevel et inntrykk av at den rapporterte livskvaliteten er marginalt lavere blant elever ved Mysen ungdomsskole. Dette begrunnes ikke med at forskjellene er store, men at det samme mønsteret går igjen på flere av spørsmålene. De ligger jevnt litt under, og tydeligst kommer det til uttrykk på spørsmålet om forventninger til framtiden. Samtidig er Mysen-elevene noe sjeldnere enige i at lærerne deres bryr seg om dem. Elevene fra Askim

ungdomsskole har en litt annen profil der de marginalt oftere enn Mysen-elevene rapporterer om press og stressrelaterte plager. En mulig fortolkning av dette mønsteret kan være at skolemiljøet ved Askim i større grad er preget av en prestasjonskultur. En slik fortolkning underbygges av at karaktersnittet ved Askim ungdomsskole er litt høyere enn ved Mysen. Det at Askim-elevene har gjennomgått mer av undervisningen knyttet til Robust Ungdom – som blant annet inneholder kunnskap om psykisk helse og stressmestring – kan også ha gjort Askim-elevene mer oppmerksomme på stressplager. Selv om formålet med undervisningen har vært å gi elevene strategier for å mestre stresset, kan vi ikke utelukke at elevenes svar også reflekterer at de på kort sikt er blitt mer bevisste på og har fått satt ord på ulike typer stress de opplever i hverdagen.

Endringer fra 2015 til 2022 ved Askim og Mysen ungdomsskoler

For flere av spørsmålene om trivsel, livskvalitet, vennskap og plager har vi mulighet til å undersøke situasjonen ved Askim og Mysen ungdomsskole over tid. Dersom et tiltak som Robust Ungdom hadde stor og umiddelbar effekt på elevenes livskvalitet, helse og trivsel, kunne vi kanskje forventet at elever som har vært eksponert for denne undervisningen, svarer på en annen måte på spørsmål som omhandler slike forhold, enn tidligere elevkull ved disse skolene som ikke har vært eksponert for tiltaket. Som diskutert innledningsvis er det flere grunner til at vi bør ha moderate forventninger til å finne store utslag i Ungdata-tallene. Det er likevel interessant å undersøke utviklingen i Ungdata-tallene for de to skolene, ikke minst fordi det gir informasjon om hva man kan regne med av utslag, og hvordan man bør tenke rundt evaluering av denne typen tiltak.

I denne delen av analysen ser vi kun på svar fra 10.-klasseringer ved de to skolene. Som tidligere nevnt har elever ved Askim og Mysen ungdomsskoler svart på Ungdata-undersøkelsen i 2015, 2018 og 2022. I 2015 hadde ingen av skolene begynt å bruke undervisningsopplegget fra Robust Ungdom. I 2018 hadde Askim ungdomsskole iverksatt tiltaket kun for 8.- og 9.-klassingene på skolen, mens tiltaket først ble tatt i bruk på alle klassetrinn ved Mysen ungdomsskole skoleåret 2021/2022. Det innebærer at verken 10.-klassingene i 2015 eller 2018 ved Askim og Mysen ungdomsskoler hadde deltatt i Robust Ungdom, mens 10.-klassingene som svarte på Ungdata-undersøkelsen i 2022 (ved begge skoler), hadde vært med på aktiviteter og undervisning knyttet til Robust Ungdom. Fra begge skoler har vi altså to kull av 10.-klassinger som ikke har vært eksponert for opplegget, og ett kull som har fått undervisning i regi av Robust Ungdom.

I denne sammenhengen er det viktig å minne om at 10.-klassingene ved de to skolene ikke er like med hensyn til hva de har vært eksponert for. 10.-klassingene ved Askim ungdomsskole har betydelig mer erfaring med Robust Ungdom siden de har vært med på opplegget fra de startet opp på 8. trinn, mens avgangselevene ved Mysen først stiftet bekjentskap med tiltaket på 10. trinn. I tillegg kan det ha skjedd endringer i elevpopulasjonen over tid ved de to skolene som har potensial til å forstyrre sammenligningen over tid. Blant annet vet vi fra tidligere forskning at

jenter noe oftere enn gutter rapporterer om psykiske helseplager, press og stress i hverdagen. Hvis andelen jenter som har deltatt i undersøkelsen, varierer på tvers av undersøkelsestidspunkt, kan det i seg selv skape forskjeller over tid og på tvers av kontekster. For å få et inntrykk av hva som kjennetegner ungdom som har deltatt i de ulike undersøkelsene, viser vi derfor først andelen gutter og jenter i tillegg til svarfordeling på et spørsmål om foreldrenes utdanningsnivå på de tre undersøkelsestidspunktene både ved Askim og Mysen ungdomsskoler. Vi tar også hensyn til kjønn og foreldrenes utdanningsnivå i de senere analysene.

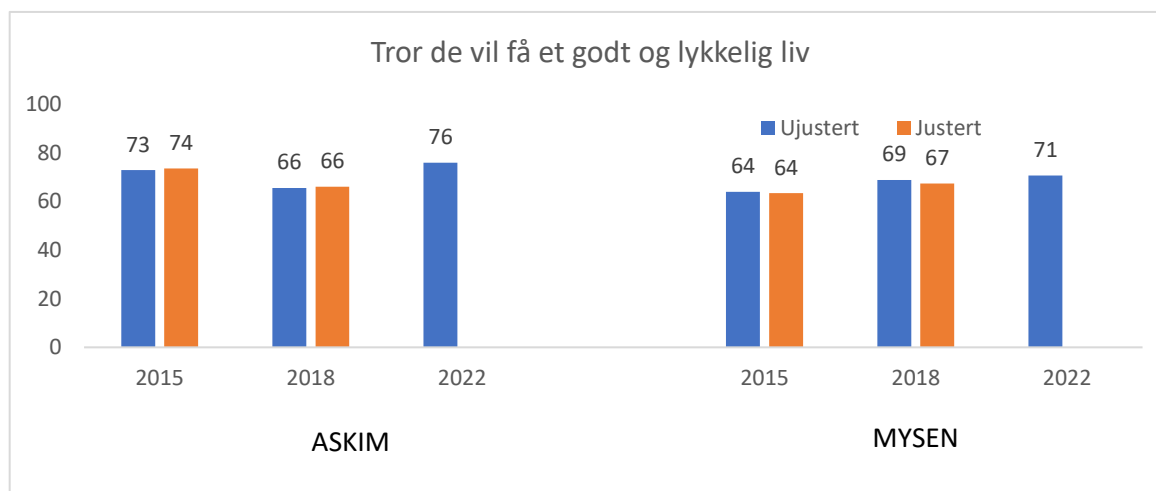
Tabell 3.5 viser at andelen jenter ved Askim ungdomsskole varierer lite mellom de tre undersøkelsestidspunktene. Det er en liten overvekt av gutter alle årene. I Askim er det videre både flest som oppgir at begge foreldrene har høyere utdanning, og færrest som oppgir at ingen av foreldrene har det, ved undersøkelsen i 2022. Også blant respondentene fra Mysen ungdomsskole er fordelingen mellom jenter og gutter som har deltatt fra 10. trinn, tilnærmet lik på de tre siste undersøkelsestidspunktene. I motsetning til situasjonen ved Askim er det ved Mysen ungdomsskole flest som oppgir at ingen av foreldrene har høyere utdanning, og færrest som oppgir at begge har det, i 2022. For begge skoler er det en del variasjon på tvers av undersøkelsestidspunkt når det gjelder foreldrenes utdanningsnivå. Samlet sett får vi likevel et inntrykk av at andelen som har foreldre med lav utdanning, er noe høyere ved Mysen enn ved Askim ungdomsskole.

Tabell 3.5 Andelen jenter og gutter, foreldrenes utdanningsnivå etter undersøkelsesår. Ungdom på 10. trinn.

| | 2015 | 2018 | 2022 |
|---------------------------|-----------|-----------|-----------|
| ASKIM | (N = 164) | (N = 140) | (N = 193) |
| Er du gutt eller jente? | | | |
| Gutter | 52 | 51 | 52 |
| Jenter | 48 | 49 | 48 |
| Høyere utdanning foreldre | | | |
| Nei, ingen av dem | 25 | 31 | 20 |
| Ja, den ene | 37 | 33 | 39 |
| Ja, begge | 38 | 36 | 41 |
| MYSEN | (N = 114) | (N = 116) | (N = 124) |
| Er du gutt eller jente? | | | |
| Gutter | 51 | 50 | 51 |
| Jenter | 49 | 50 | 49 |
| Høyere utdanning foreldre | | | |
| Nei, ingen av dem | 33 | 19 | 35 |
| Ja, den ene | 27 | 38 | 39 |
| Ja, begge | 40 | 43 | 26 |

Som nevnt ble de positivt vinklede livskvalitetsspørsmålene først tatt i bruk fra 2020. Derfor har vi ikke mulighet til å undersøke utviklingen over tid på disse. Det vi derimot har anledning til å undersøke over tid, er 10.-klassingenes svar på spørsmålet om de tror de kommer til å få et godt og lykkelig liv. Fordi vi her kun ser på 10.-klassingene, varierer andelene fra 2022-undersøkelsen litt fra tallene som ble rapportert i tabell 3.1.

Figur 3.1 Prosentandel som tror de vil få et godt og lykkelig liv, 10.-klassinger i Askim og Mysen i 2015, 2018 og 2022. Ujusterte og justerte tall (lineær regresjon).



I figur 3.1 representerer de ujusterte tallene (blå stolper) de faktiske andelene i 2015, 2018 og 2022-utvalgene, mens de justerte tallene tar hensyn til forskjeller etter kjønn og foreldrenes utdanningsnivå på de tre undersøkelsestidspunktene. Sagt på en annen måte viser de justerte tallene endring over tid gitt at elevene som deltok på de tre undersøkelsestidspunktene, var like med hensyn til kjønn og foreldrenes utdanningsnivå. Lineær regresjon er brukt til beregningen av de justerte tallene.

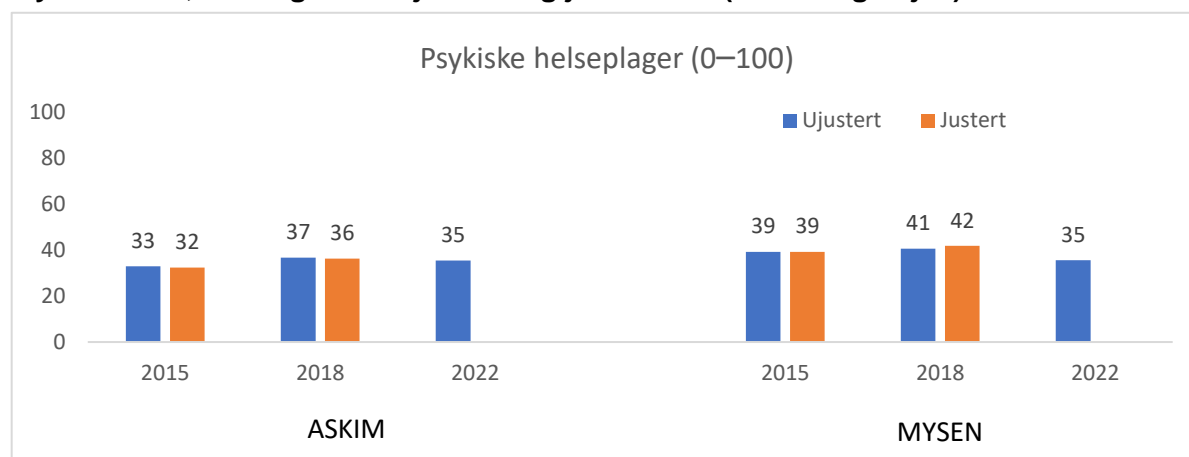
Sammenligningen av de ulike årene viser noe variasjon over tid. Ved begge skoler finner vi den høyeste andelen som tror på et godt og lykkelig liv, ved siste undersøkelsestidspunkt. Forskjellen mellom situasjonen i 2022 og de to foregående er imidlertid ikke signifikant på et 0,05-nivå, verken ved Askim eller Mysen ungdomsskole. Vi har tidligere vist at ungdomsskoleelever ved Mysen ungdomsskole var noe mindre optimistiske med tanke på framtidig lykke enn elever ved Askim ungdomsskole i 2022-undersøkelsene (jf. tabell 3.1). Det er verdt å merke seg at elevene fra Mysen ikke skiller seg negativt ut i 2018-undersøkelsen. Noe av variasjonen kan skyldes at elevgrunnlaget i undersøkelsene fra hver av de to skolene er relativt lavt⁵, noe som gjør at andelene er sensitive for enkeltelevs svar. Ser vi de tre årene under ett, er inntrykket likevel at elever i Mysen ser ut til å være noe mindre optimistiske med tanke på framtiden. Det er 2018-tallene som

⁵Antallet 10.-klassinger per år på ligger mellom 140 og 193 ved Askim ungdomsskole og mellom 114 og 124 ved Mysen ungdomsskole.

avviker fra dette mønsteret. Både i 2015 og 2022 er det en lavere andel blant 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole som tror de vil få et godt og lykkelig liv, enn blant 10.-klassingene fra Askim ungdomsskole. Det er også verdt å merke seg at nasjonale tall rapportert i Bakken (2022) viser en tendens til nedgang over tid blant elever på ungdomstrinnet i andelen som tror de vil få et godt og lykkelig liv. Både for Askim og Mysen ungdomsskoler finner vi imidlertid at andelen som mener de kommer til å få et godt og lykkelig liv, er høyest ved siste undersøkelsestidspunkt (i 2022).

Vi har videre mulighet til å følge utviklingen i nivået av psykiske helseplager over tid, noe som kan regnes som et relevant mål på elevenes «robusthet». For å undersøke den overordnede utviklingen i depressive plager blant 10.-klassinger ved Askim og Mysen ungdomsskoler på de tre tidspunktene samtidig som vi tar hensyn til kjønnsfordelingen og forskjeller i foreldrenes utdanningsnivå på tvers av undersøkelsestidspunkt, har vi laget et samlemål basert på ungdommenes svar på de seks plagene rapportert i tabell 3.2. Til dette formålet er alle spørsmålene standardisert etter den såkalte POMP-metoden⁶ og kodet slik at høye tall indikerer et høyt nivå av plager.⁷

Figur 3.2 Samlemål for psykiske helseplager (0–100). Predikert gjennomsnitt Askim og Mysen i 2015, 2018 og 2022. Ujusterte og justerte tall (lineær regresjon).



Fra tidligere analyser av Ungdata-undersøkelsene vet vi at nivået av psykiske plager har økt blant norske ungdommer de siste tiårene (Bakken, 2022). Vi kan dermed forvente en lignende utvikling også for 10.-klassingene ved Askim og Mysen ungdomsskoler. Forventningen innfris bare delvis. Ved begge skoler er nivået høyere i 2018 enn i 2015, mens vi ikke ser en videre økning til 2022-

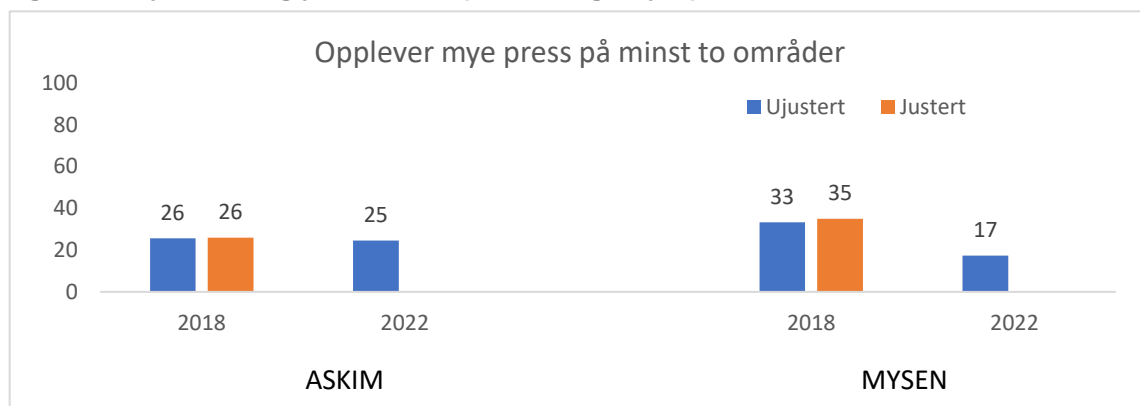
⁶ POMP = percent of maximum possible score, se Cohen, P., Cohen, J., Aiken, L. S. & West, S. G. The problem of units and the circumstance for POMP. *Multivar Behav Res* 34, 315–346 (1999).

⁷ En standardisering etter POMP-metoden innebærer 0 som laveste svaralternativ og 100 som høyeste. I vårt tilfelle med fire svarkategorier har ungdommene dermed enten fått verdien 0, 33,3, 66,6 eller 100 før samlemålet ble laget.

undersøkelsen. Forskjellen mellom 2022-undersøkelsen og undersøkelsene i 2018 og 2015 er imidlertid ikke signifikante ved noen av skolene. Likevel skal vi ikke avskrive at Robust Ungdom har bidratt. Bruken av tiltaket kan være en av flere potensielle faktorer som skaper stabilitet/reduksjon i nivået av plager over tid. Samtidig vet vi at også de nasjonale resultatene fra Ungdata viser relativt stabile nivåer av psykiske helseplager i perioden mellom 2018 og 2022 (jf. Bakken, 2022). Det er altså heller ikke nasjonalt en tydelig økning i plager mellom disse to tidspunktene.

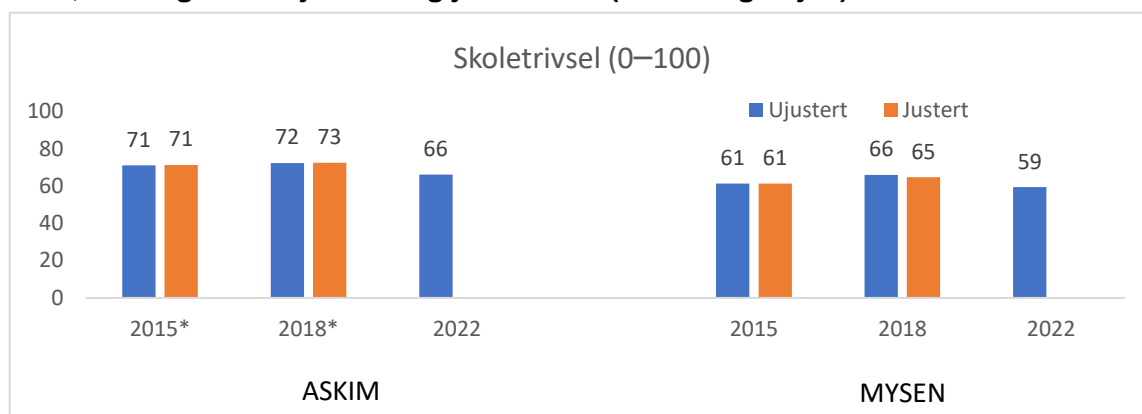
Spørsmålene om det å oppleve press på ulike områder var med første gang i 2018-undersøkelsene. Dermed kan vi bare sammenligne de to siste undersøkelsene. Vi har laget et samlemål som viser andelen som oppgir at de opplever mye eller svært mye press på minst to av de fire områdene (å gjøre det bra på skolen, å se bra ut eller ha en fin kropp, å gjøre det bra i idrett og å ha mange følgere eller likes på sosiale medier).

Figur 3.3 Prosentandel som opplever mye press, 10.-klassinger, Askim og Mysen, 2018 og 2022. Ujusterte og justerte tall (lineær regresjon).



Samlemålet for press viser lite variasjon på tvers av undersøkelsestidspunkt blant 10.-klassinger ved Askim ungdomsskole. Mens 26 prosent havner i kategorien for mye press på minst to områder i 2018, gjelder det samme 25 prosent i 2022. Ved Mysen ungdomsskole er situasjonen derimot ganske ulik på de to undersøkelsestidspunktene. 33 prosent blant 10.-klassingene i 2018 opplevde mye press på minst to områder, mot «bare» 17 prosent i 2022. Inntrykket av at elever ved Askim opplever mer press enn elever ved Mysen, bekreftes altså *ikke* når vi ser på resultatet fra 2018-undersøkelsen istedenfor 2022-undersøkelsen. Fordi tallene fra Mysen ungdomsskole varierer mye over tid, og viser et høyere nivå av opplevd press i 2018 enn tallene fra Askim ungdomsskole, svekkes denne antakelsen. Her gir tallene rett og slett ikke grunnlag for å konkludere tydelig når det gjelder forskjeller i omfanget av opplevd press på de to skolene. I dette tilfellet har vi heller ikke nasjonale tall å sammenligne med for en tilsvarende periode.

Figur 3.4 Samlemål for skoletrivsel (0–100). Predikert gjennomsnitt Askim og Mysen i 2015, 2018 og 2022. Ujusterte og justerte tall (lineær regresjon).



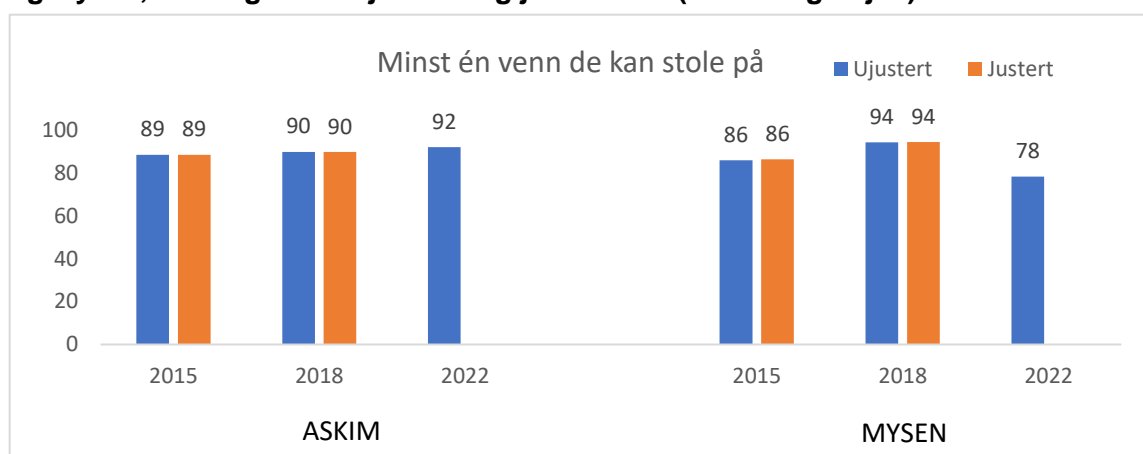
* = 0,05-nivå

Også når det gjelder spørsmålene om skoletrivsel, har vi laget et samlemål, standardisert etter POMP-metoden. Høye tall indikerer høy skoletrivsel. Fra før vet vi at nasjonale tall basert på Ungdata-undersøkelser viser en generell trend der stadig flere ungdommer oppgir redusert skoletrivsel og et mer negativt forhold til skolen enn tidligere (Bakken, 2022). Figur 3.4 viser predikerte gjennomsnitt for skoletrivsel blant 10.-klassinger ved Askim og Mysen over tid, basert på to lineære regresjonsanalyser. I likhet med de nasjonale tallene tyder undersøkelsene fra Askim og Mysen ungdomsskoler på noe nedgang i skoletrivsel over tid, selv om utslagene er svært marginale. Både i Askim og Mysen er nivået av skoletrivsel blant 10.-klassingene høyere i 2015 og 2018 enn i 2022.⁸ Det er ellers verdt å merke seg at trivselsnivået er betydelig høyere blant 10.-klassingene ved Askim ungdomsskole enn blant 10.-klassinger ved Mysen ungdomsskole på alle tre måletidspunktene. I tolkningen av disse tallene må vi ta høyde for at elevene har vært gjennom en pandemi, der ulike smittereduserende tiltak kan ha påvirket det sosiale miljøet på skolen. Samtidig vet vi at nedgangen i skoletrivsel på nasjonalt nivå startet før pandemien. Når det er tendenser til redusert skoletrivsel ved Askim og Mysen ungdomsskoler, er det altså ikke unikt for disse skolene, det må heller tolkes som del av en generell trend.

For mange av spørsmålene i Ungdata-undersøkelsen som omhandler relasjoner til jevnaldrende, har vi ikke mulighet til å undersøke utviklingen over tid. Både spørsmålet om det å ha en venn man kan stole på, og det å oppleve mobbing var imidlertid med ved alle tre undersøkelsestidspunktene. I figur 3.5 ser vi først på hvordan sannsynligheten for at ungdommene har venner de kan stole på, varierer fra 2015 til 2022.

⁸ I Askim er det også slik at nivået av trivsel er signifikant høyere (0,05-nivå) i 2018 og 2015 enn i 2022.

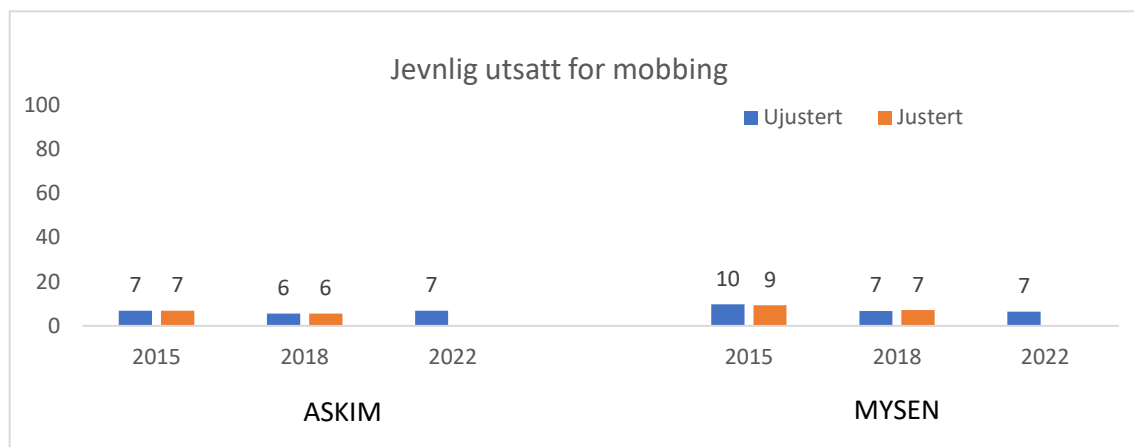
Figur 3.5 Prosentandel som har minst én venn de kan stole på, 10.-klassinger, Askim og Mysen, 2018 og 2022. Ujusterte og justerte tall (lineær regresjon).



Figur 3.5 viser stabilitet når det gjelder andelen som opplever at de har minst én venn å stole på ved Askim ungdomsskole. Tendensen er likevel en liten økning i andelen over tid. Ved Mysen ungdomsskole er situasjonen litt annerledes. Her øker andelen blant 10.-klassingene som opplever at de har fortrolige venner, mellom 2015 og 2018, mens den synker til et nivå i 2022-undersøkelsen som ligger betydelig under situasjonen i 2015-undersøkelsen. Mellom undersøkelsene i 2018 og 2022 har elevene på begge skoler opplevd en pandemi og restriksjoner på sosiale aktiviteter. Askim ungdomsskole har imidlertid gjennomført ulike varianter av Robust Ungdom siden 2017 (både før og under pandemien). Dermed er det også en mulighet for at dette har medvirket til å gjøre vennsrelasjonene noe mer «robuste» og mindre sårbare for pandemisituasjonen. Dette er det imidlertid vanskelig å konkludere sikkert om basert på de dataene vi har til rådighet. Som nevnt tidligere er andelen respondenter bak tallene fra begge ungdomsskoler relativt lavt og noe lavere for Mysen enn Askim. Vi må derfor ta høyde for at tilfeldigheter kan påvirke de rapporterte forskjellene på tvers av undersøkelsestidspunkt.

Til slutt ser vi på utviklingen i andelen som oppgir at de mobbes jevnlig. Her har vi brukt svar på spørsmålet om de selv blir utsatt for plaging, trusler eller utfrysning av andre unge på skolen eller i fritiden, og undersøkt utviklingen på skolene i andelen som oppgir at de utsettes for dette minst hver 14. dag.

Figur 3.6 Prosentandel som jevnlig opplever mobbing (minst hver 14. dag), 10.-klassinger, Askim og Mysen, 2018 og 2022. Ujusterte og justerte tall (lineær regresjon).



Sammenligningen viser igjen relativt liten endring på tvers av undersøkelsestidspunkt blant 10.-klassinger ved Askim ungdomsskole. Andelen ligger mellom 6 og 7 prosent på alle undersøkelsestidspunktene. 2022-tallene avviker noe fra mobbetallene i tabell 3.4. Dette skyldes at vi her kun ser på tall for 10.-klassingene. Fra de nasjonale tallene vet vi at andelen som oppgir at de utsettes for mobbing, synker i løpet av ungdomstrinnet. På landsbasis oppgir 6 prosent av elevene på 10. trinn at de jevnlig utsettes for mobbing (Bakken, 2022). Vi vet også at mobbetallene nasjonalt har vært relativt stabile fra 2015 til 2022. Det samme gjelder tallene for 10.-klassinger ved Mysen ungdomsskole i 2018 og 2022. Derimot skiller resultatet fra 2015-undersøkelsen i Mysen seg ut med en andel på 10 prosent som oppgir at de jevnlig blir utsatt for plaging, trusler eller utfrysning. Dette antyder større utfordringer med mobbing ved Mysen ungdomsskole tidligere enn det som var tilfelle skoleåret 2021/2022. En slik nedgang på 10. trinn kan imidlertid ikke forklares med bruk av Robust Ungdom, i og med at tallene fra 2018- og 2022-undersøkelsene er like. Forskjellen mellom 2015-tallene og undersøkelsen i 2022 er heller ikke signifikant på et 0,05-nivå.

Oppsummering

Innledningsvis spurte vi om Ungdata-undersøkelsene kan dokumentere endring i livskvalitet, trivsel, nivået av helseplager og relasjoner til jevnaldrende for elevkull som har deltatt i Robust Ungdom. Oppsummert er det lite i våre analyser så langt som tyder på store og umiddelbare effekter av tiltaket Robust Ungdom når det gjelder elevenes livskvalitet, helse og trivsel – i hvert fall ikke slik dette er målt i Ungdata-undersøkelsen. Tallene viser stor grad av stabilitet for 10.-klassinger ved Askim ungdomsskole. Det er likevel noen positive, men svake og ikke-signifikante tendenser i materialet. Over tid er litt flere elever optimistiske med tanke på framtiden, og litt flere mener de har en venn de kan stole på. Samtidig ser vi en stabilisering i nivået av psykiske plager mellom de to siste undersøkelsestidspunktene. Også blant 10.-klassinger ved Mysen ungdomsskole økte andelen som tror de får et godt og lykkelig liv, fra 2015 til 2022, samtidig som nivået av psykiske helseplager er lavere på siste undersøkelsestidspunkt enn på de to

foregående. Det vi likevel kan si med sikkerhet, er at det ikke er noe tydelig brudd i tidstrendene i form av at 10.-klassinger i 2022 (som har fått undervisning i regi av Robust Ungdom, men en redusert pandemiversjon) skiller seg fra 10.-klassinger på de to foregående undersøkelsestidspunktene. Hvis utviklingen skulle kunne tolkes som et resultat av skolenes arbeid med Robust Ungdom, ville dette vært tilfelle. Igjen er det imidlertid verdt å merke seg at analysen av endring over tid er preget av noe usikkerhet fordi antallet 10.-klassinger hvert år er relativt lavt (drøyt 100 elever på skolen med færrest 10.-klassinger). Dette fører til at enkeltelevers svaratferd kan få stor betydning, og resultatene må derfor tolkes med varsomhet.

Selv om analysene ikke kan dokumentere tydelige effekter av Robust Ungdom på elevenes livskvalitet, helse og trivsel, gir de viktig informasjon om situasjonen på de to skolene. Hovedinntrykket er at elever på de to skolene ikke skiller seg dramatisk fra ungdom i andre tidligere Østfold-kommuner eller fra ungdom flest i Norge. De aller fleste rapporterer om høy livskvalitet. En betydelig andel oppgir at de har mildere psykiske plager eller plages av ulike typer press i hverdagen. Det er likevel ikke slik at dette gjelder flertallet av ungdommene. Vi ser også at mange trives på skolen de går på. Trenden er likevel økende mistriivsel, et mønster elever ved Askim og Mysen ungdomsskoler deler med andre ungdomsskoleelever i Norge. Et viktig poeng skal vi likevel ta med oss fra sammenligningen: Selv om det ikke gjelder alle målene i vår undersøkelse, er det en gjennomgående tendens at ungdomsskoleelever ved Mysen ungdomsskole rapporterer om noe lavere livskvalitet og litt lavere skoletrivsel enn elevene ved Askim ungdomsskole. De er også noe mindre optimistiske med tanke på framtidig lykke, og de opplever noe sjeldnere at lærerne deres bryr seg om dem. Denne forskjellen kan være verdt å undersøke videre. Kanskje bør undervisningsopplegget til Robust Ungdom i større grad tilpasses litt ulike utfordringer på de to skolene? Særlig kan det være interessant å finne mer ut av en situasjon der litt færre av elevene ved Mysen ungdomsskole (sammenlignet med situasjonen ved Askim ungdomsskole og i landet ellers) opplever at lærerne deres bryr seg om dem.

4 Lek på timeplanen – vurderinger og erfaringer blant rektor og lærere

I dette kapittelet skal vi se på hvordan rektorene og lærerne ved Mysen og Askim ungdomsskole vurderer Robust Ungdom, og hva som er deres erfaringer med å gjennomføre undervisningsopplegget. Vi er særlig opptatt av skoleledernes forventninger, hvorvidt lærerne har tro på opplegget, og til slutt om praktiseringen skjer i henhold til beskrivelsen.

Søkelyset settes på det andre forskningsspørsmålet som ble introdusert i rapportens innledning: *Hvilke forventninger til tiltaket har ledelsen ved de to skolene? Har lærerne tro på metodene, og gjennomføres programmet slik det er beskrevet?*

Kapittelet er organisert med utgangspunkt i fire komponenter. Hver av komponentene er utformet med sikte på å forstå ulike, men supplerende dimensjoner ved et utviklingsarbeid og derigjennom synliggjøre forbedringspotensialet (Blossing et al., 2012). De fire er: 1) planlegging og ledelse, 2) lærernes kompetanse, 3) skolens samarbeidskultur og 4) tilgjengelige ressurser.

Planlegging og ledelse: en del av det generelle utviklingsarbeidet

Rektor er skolens øverste leder. Av dette følger det at hun eller han skal sikre at det er faglig kvalitet på undervisningen som tilbys. Videre er rektor ansvarlig for å påse at elevene har et godt fysisk og psykososialt læringsmiljø. I tillegg kommer det at rektorene skal legge til rette for kompetanseutvikling i kollegiet, bestående av lærere, avdelingsledere og laget rundt elevene (som assistenter, miljøarbeidere, helsesykepleiere og rådgivere). Kompetanseutviklingen inngår som et ledd i rektorenes vedvarende arbeid med å forbedre og videreutvikle skolen.

Det er minst fire ulike institusjoner som alle er pådrivere i arbeidet med skoleutvikling: (1) nasjonale politiske institusjoner (regjeringen og Utdanningsdirektoratet), (2) lokale myndigheter og skoleeiere, (3) kurstilbydere innenfor skolemiljø, pedagogikk og didaktikk og (4) skolen selv. I arbeidet skal det også understrekes at en rektor ikke leder sin skole i et vakuum. En rektor rapporterer til skoleeier, som på sin side ser på skoleutviklingen for alle skolene i kommunen.⁹ Det sistnevnte er relevant når vi skal forstå implementeringen av Robust Ungdom, som var resultat av et kommunalt vedtak fra 2019, og omfattet alle grunnskolene i kommunen.

⁹ For grunnskolene er det kommunen som er skoleeier, mens det er fylkeskommunene som er skoleeier for de videregående skolene.

Ved første øyekast kan Robust Ungdom oppfattes som en nærliggende løsning på deler av skoleledelsens plikter: deres personlige ansvar for å sikre et inkluderende skolemiljø, slik det er nedfelt i opplæringslovens § 9A fra 2017, og det at skolene skal gi opplæring i folkehelse og livsmestring. En slik forståelse er relevant, men blir likevel noe snever om vi ønsker å forstå potensialet i Robust Ungdom som en del av det helhetlige arbeidet med skoleutvikling.

Blossing og medforfattere (2012) peker på at skolenes ønske om utvikling og forbedring av skolemiljøet kan forstås ut fra ulike modeller. Dette er idealtyper, noe som er nyttig å kontrastere med utviklingsarbeid på faktiske skoler.¹⁰ I rapportens innledning skisserte vi alle seks idealtypiske begrunnelser for utviklingsarbeid. I tabell 4.1 presenteres de to som peker seg ut som særlig relevante for å forstå den aktuelle implementeringsprosessen og dens plass i skoleutviklingen ved Mysen og Askim ungdomsskoler.

Tabell 4.1 Idealtypiske modeller for skoleutvikling – beskrivelse og utfordringer

| Typen utviklingsarbeid | Beskrivelse | Utfordringer |
|--------------------------|--|--|
| Den planstyrte skolen | Dokumenter gir retning til arbeidet. Ideer lokalt er ikke viktige. | For sterk vekt på implementering. Lavt eierskap fordi krav kommer utenfra. |
| Den problemstyrte skolen | Forbedring er utløst for å løse et konkret problem. | Kortsiktighet og konfliktskyt. Løsningen blir ikke en del av det generelle arbeidet. |

Kilde: basert på Blossing et al. (2012)

Askim ungdomsskole og Mysen ungdomsskole er begge grunnskoler, lokalisert i Indre Østfold kommune. I intervjunotatene har vi skrevet ned et innspill der tidligere rektor, nå ansatt i kommunen, indirekte kobler Robust Ungdom til skolens grunnleggende mandat:

Ungdommene er ikke på skolen for å leke, men de bør leke for å være på skolen.

Robust Ungdom sees på som et sentralt virkemiddel for å holde elevene på skolen, skape et godt skolemiljø og dermed sørge for god læring. På begge skolene var rektorene overbeviste om at deres skole ville ha stort utbytte av å ta i bruk undervisningsopplegget i Robust Ungdom.

Det var likevel en forskjell mellom skolene når det gjaldt vurdering av skolemiljøet Robust Ungdom skulle implementeres inn i. Mens rektoren på Askim ungdomsskole vektla hvordan Robust Ungdom kunne inngå som en del av den generelle skoleutviklingen, samt fungere i undervisning innen folkehelse og livsmestring,

¹⁰ At det er idealtyper, innebærer at man ikke skal se typene som beskrivelser av faktiske forhold, men snarere som mer rendyrkede modeller som kan brukes som målestokker for å beskrive de forhold man skal studere.

startet rektoren ved Mysen ungdomsskole med å betone at hans skole hadde noen særskilte utfordringer med skolemiljøet. I tillegg til den generelle skoleutviklingen ved Mysen ungdomsskole synes en antakelse å være at Robust Ungdom kunne bidra i arbeidet med å håndtere utfordringer med dårlig skolemiljø. I det minste skulle Robust Ungdom fungere på et tidspunkt mens skolen tematiserte utfordringer med skolemiljøet og vedvarende høye mobbetall.

Rektor vil sette Robust Ungdom inn som ett av flere grep for å fremme det psykososiale læringsmiljøet.

Av den grunn er det mulig å forstå implementeringen av Robust Ungdom på skolen i Mysen i lys av beskrivelsen av «den problemstyrte skolen». Ifølge Blossing og medforfattere (2012: 109) kjennetegnes dette arbeidet av å være problemorientert. Forfatterne peker videre på at en problemorientering kan fungere godt til å skape engasjement lokalt. Samtidig er det en fare for at utviklingsarbeidet blir ad hoc-preget, noe som ofte innebærer en kortsiktig tidshorisont.

Deler av beskrivelsen vi fikk på Mysen ungdomsskole, samsvarer med omtalen av det problemorienterte utviklingsarbeidet. Samtidig er det andre trekk som ikke passer. Til tross for at flere av informantene la vekt på utfordringer knyttet til skolemiljøet da de skulle beskrive skolen, er det ikke riktig å hevde at Robust Ungdom ble implementert kun med sikte på å løse disse problemene. Tiltaket ser imidlertid ut til å ha vært tolket som et av flere virkemidler for å angripe utfordringer skolen hadde med det sosiale miljøet blant elevene. Som allerede påpekt ble beslutningen om at Robust Ungdom skulle implementeres, fattet utenfor skolen. Ifølge prosjektleder i kommunen har det siden 2019 vært en plan for implementering av Robust Ungdoms undervisningsopplegg på alle ungdomsskolene i kommunen. Etter Askim ungdomsskole var Mysen ungdomsskole den første av skolene i kommunen som koblet seg på. Da Mysen ungdomsskole startet implementeringen av Robust Ungdom, var det følgelig som en del av en mer omfattende kommunal prosess for skoleutvikling. I denne sammenhengen er det også relevant å rekapitulere kapittel 3 i denne rapporten, hvor vi med bruk av Ungdata viste at det var noe forskjell mellom skolene i Mysen og Askim både når det gjaldt skoletrivsel og mobbing, men at forskjellene ikke var betydelige.

I lys av det foregående kan man spørre om ikke implementeringen både på Askim og Mysen ungdomsskole først og fremst var styrt av idealer som samsvarer med en planstyrt skole. I noen grad er svaret på dette spørsmålet ja. Robust Ungdom inngikk i en mer omfattende plan. Men når vi skal forstå implementeringen, mener vi det også er svært relevant å synliggjøre den konteksten eller kulturen Robust Ungdom skulle fungere i. Da vi besøkte Mysen ungdomsskole, var fortellingene om dårlig skolemiljø svært til stede i beskrivelsene av miljøet. Gitt at disse beskrivelsene speiler selvforståelsen ved skolen, eller det vi med et større begrep kan kalle for kulturen, er det rimelig å anta at dette også har innvirkning på hvordan Robust Ungdom vurderes, og derigjennom hvordan tiltaket implementeres og praktiseres.

Sikkert er det at utfordringer ved læringsmiljøet var langt framme i bevisstheten hos våre informanter ved Mysen ungdomsskole. Dette kan være én av flere mulige forklaringer når rektoren ved skolen ytrer en bekymring for at lærerne ikke var helt «om bord». Noe kan handle om lav motivasjon og lite eierskap, slik rektoren antok. Med utgangspunkt i Blossing og hans medforfatteres antakelser framstår dette som nærliggende. Trolig er det ikke like opplagt for alle at det er en nær forbindelse mellom å arbeide med den generelle skoleutviklingen og å håndtere spesifikke problemer i hverdagen.

Da vi var på besøk, hadde undervisningsopplegget vært i bruk i ett år ved Mysen ungdomsskole. Prosjektlederen i Robust Ungdom hadde anbefalt at tiltaket bare skulle innføres på 8. trinn, for så å etterfølges på 9. og 10. trinn, samtidig som skolen introduserte nye 8.-klassinger for undervisningsopplegget etter hvert som de startet i ungdomsskolen. Ved Mysen ungdomsskole startet imidlertid elever på alle tre trinn med Robust Ungdom samtidig, noe som innebar at elever på 9. og 10. trinn ble introdusert for opplegget uten å ha med seg erfaringene de etter den opprinnelige planen bak tiltaket skulle hatt med seg fra tidligere trinn. Mange av elevene vi intervjuet på 10. trinn, ga uttrykk for at de syntes det var barnslig plutselig å skulle leke igjen. Denne opplevelsen er kanskje ikke egnet til å overraske. Funnet synliggjør videre et viktig forhold ved alle typer utviklingsarbeid: Gode intensjoner er ofte nødvendige, men sjelden tilstrekkelige alene. Begrunnelsen vi fikk for at også 10. trinn skulle være med på Robust Ungdom – det første året tiltaket ble tatt i bruk på skolen – var utfordringer i skolemiljøet på 10. trinn.

På Askim ungdomsskole var fokuset et annet. I situasjonsbeskrivelsen ble det framhevet at Robust Ungdom inngikk som ett av flere elementer i arbeidet for å sikre et godt læringsmiljø og å styrke elevenes psykiske helse. I intervjunotatet har vi skrevet at rektoren så på skolen som en kompleks enhet med ulike deler og roller:

Å bygge en skole er som å bygge et samfunn.

Fra Robust Ungdom ble tatt i bruk, og fram til vi besøkte skolen, hadde det kommet en ny rektor. Vi kontaktet derfor den forrige rektoren, som i dag er assisterende seksjonsleder i kommunen. Hensikten med intervjuet var å få mer innblikk i hva man syntes var viktig i Robust Ungdom da opplegget skulle tas i bruk i skolen. Stikkordet ved oppstarten var «samarbeidslæring» (cooperative Learning), som er en undervisningsstrategi hvor undervisningssituasjonen tilrettelegges slik at elevene arbeider sammen i en liten gruppe mot et felles mål. I motsetning til ved konkurransepreget eller individuell undervisningsorganisering er alle gruppe-medlemmene gjensidig avhengige av hverandre for å komme i mål med oppgaven de skal gjennomføre (Andreassen, 2010).

Om vi skal forstå situasjonen ved Askim ungdomsskole i lys av skjemaet for skoleutvikling hos Blossing og medforfattere (2012), så er ikke «den problemorienterte skolen» treffende. Her framstår situasjonen mer i overensstemmelse med

«den planstyrte skolen». For det første ble Robust Ungdom initiert av kommuneoverlege i Askim kommune. Askim ungdomsskole var først ute fordi skolen var stedet hvor målgruppen befant seg. For det andre ble Robust Ungdom sett og forklart som en del av det overordnede utviklingsarbeidet ved skolen. For det tredje var skolen med på å utforme og justere planene, som de deretter skulle sette ut i praksis ved skolen.

Det sistnevnte kan imidlertid også anføres som et argument for at denne skolen ikke passer til alle elementene i den planstyrte skolen. I og med at skolen samarbeidet om å utforme opplegget, var ikke planene eksterne, i form av en generell mal skolen skulle følge, tvert om. Rektoren på skolen hadde vært med i utformingen av Robust Ungdom i kraft av å være skoleleder. I dette arbeidet ble også flere andre aktører ved skolen trukket inn, deriblant resten av ledergruppen, og i tillegg var elevene med på å påvirke innholdet. Blant justeringene som ble gjort, var omfanget av leker, som ble mer omfattende enn det som først var tenkt, og foredragene ble gitt en øvre tidsramme. Noen av justeringene var av generell karakter, men det er vanskelig å tenke seg at ikke også lokale forhold ved skolen fikk betydning når personer tilknyttet skolen skulle vurdere hva som fungerte, og hva som ikke fungerte like godt.

Det er uansett noen erfaringer fra Askim ungdomsskole som synes særlig viktige å løfte fram, slik at andre skoler kan ta del i denne kunnskapen før de implementerer Robust Ungdom. Deriblant er at ledelsen må ha en nøkkelrolle. Dette er avgjørende i gjennomføringen og ikke minst i prioriteringene av hva skolens ansatte skal bruke tid på. Diskusjoner om prioriteringer er avgjørende i en tid da mange i skolen opplever at de stadig får flere oppgaver. Og når noe skal prioriteres, må andre ting vies mindre oppmerksomhet. Dette er beslutninger som forutsetter at ledelsen er påkoblet prosessene. Erfaringene synes klare:

Rektor må sitte i førersetet og ta styring på prosjektet.

De foregående beskrivelsene kan etterlate et inntrykk av at situasjonen ved Askim ungdomsskole var nær optimal når det gjaldt implementeringen og praktiseringen av Robust Ungdom. Det er ikke dekkende for alle deler av situasjonen, slik vi ble forklart. Rektoren var bekymret fordi skolen var sårbar som et resultat av at gjennomføringen i stor grad hvilte på en ildsjel, som var prosjektlederen i Robust Ungdom. At Askim ungdomsskole, som har vært med på utviklingen av Robust Ungdom fra starten og har mer enn 80 ansatte, opplever slike utfordringer, kan synes overraskende. Blossing og medforfattere (2012) peker imidlertid nettopp på at dette er en fare med «den planstyrte skolen» – at planene blir for dominerende, noe som kan komme i konflikt med behovet for lokal tilpasning og lærernes eierskap. Når de ikke får input og tydelige føringer fra prosjektlederen, kan det oppstå en type usikkerhet om hva de skal gjøre, og hvorfor.

Noen av utfordringene handler om begrunnelser for opplegget, samt tilføringen av kompetanse til lærerne som skal stå for den praktiske gjennomføringen, og ikke minst den støtten og tilretteleggingen de får fra skolen, noe vi skal se i de kommende delene i dette kapittelet.

Lærernes kompetanse: eierskap og komfortsone

Robust Ungdom er et prosjekt som skal gi lærerne verktøy som de kan ta i bruk i klasserommet for å fremme et inkluderende læringsmiljø (se tiltakseiers beskrivelse i kapittel 1). Det er lærerne som er førstelinja – eller bakkebyråkratene (Lipsky, 1980) som vi refererte til i rapportens innledning. Basert på gruppeintervju med lærere ved både Mysen ungdomsskole og Askim ungdomsskole vil vi framheve tre forhold som har til felles at de kan virke inn på potensialet for kollektiv skoleutvikling. Det første er lærernes kompetanse om skolens ansvar for å sikre et godt læringsmiljø, det andre er lærernes motivasjon for tiltaket, og det tredje er lærernes syn på egen involvering i gjennomføring av tiltakets aktiviteter.

I intervjuene kom det fram at det var betydelig strekk i lærerlaget på ett eller flere av disse tre punktene. Når det gjaldt *skolens ansvar*, ga lærerne uttrykk for at de kjente godt til både opplæringslovens § 9A og fagfornyelsen, inkludert det tverrgående temaet folkehelse og livsmestring. Til det sistnevnte ble undervisningsopplegget i Robust Ungdom vurdert som et adekvat svar. Når det gjaldt bestemmelsene i § 9A, kom det fram at lærerne var usikre på hva som er grensene for skolens ansvar, herunder det som utspiller seg utenfor skolen og på sosiale medier, men som har betydning for skolemiljøet. I intervjuene kom det også fram at det var usikkerhet knyttet til folkehelse og livsmestring. Det gjaldt ikke først og fremst det rent innholdsmessige: At skolen hadde tatt i bruk Robust Ungdom, ble vurdert som en hensiktsmessig løsning på å gi undervisning i folkehelse og livsmestring. Spørsmålene dreide seg snarere om hva som nå skulle prioriteres ned. Flere lærere tok til orde for at dersom Robust Ungdom skulle inn i timene, var det andre ting som måtte ut. De ga også uttrykk for at de ikke fikk klare svar fra skolens ledelse om hva de mente at skulle prioriteres ned. Dette poenget er interessant isolert sett, men også fordi lærerne i intervjuer med prosjektledelsen i Robust Ungdom har gitt uttrykk for at de har tilstrekkelig tid, men at de likevel trenger hjelp til å prioritere det i hverdagen.

Her er det relevant å trekke inn de faktiske forhold, altså den reelle tidsbruken. Ifølge prosjektlederen i Robust Ungdom er det lagt opp til 2 timer i måneden. Det er selvsagt ikke omfattende, men det kommer på toppen av mange andre oppgaver og plikter som lærerne skal håndtere. Av den grunn er det relevant å understreke at prosjektledelsen i Robust Ungdom har gitt råd om at 10. trinn ikke trenger å gjennomføre alle sju samlingene, men kan nøye seg med fire dersom de har gjennomført opplegget på 8. og 9. trinn. Uansett hva som er rimelig og riktig med hensyn til tidsbruk og prioriteringer, så rører denne tematikken ved spørsmål om hvordan lærere skal prioritere emner og tidsbruk, noe som trolig blir særlig tydelig når det gjelder tverrgående temaer (folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling) som inngår i læreplanverkets overordnede del, og som ikke har fått satt av egne timer.

Utfordringer som gjaldt prioritering, ble satt i sammenheng med varierende *motivasjon* for å gjennomføre Robust Ungdom, men også andre forhold hadde betydning for lærernes motivasjon. Det var for eksempel lærere som hadde stor

tro på betydningen av å leke, samtidig som de var kritiske til måten undervisningsopplegget ble implementert på ved egen skole. Dette fant vi eksempler på ved begge skolene, noe som i stor grad ble forklart med den lange perioden med korona. Var det virkelig lek de skulle prioritere etter at skolen hadde vært stengt i kortere og lengre perioder de siste årene? Denne innvendingen var særlig til stede blant lærere på 10. trinn. Flere av disse lærerne ga uttrykk for at de opplevde det som galt å prioritere Robust Ungdom ettersom det gjenstod betydelige deler av pensum som de ikke hadde fått gått gjennom.

Lærerne ved Mysen ungdomsskole mente i tillegg at implementeringen skjedde for raskt, noe som trolig bidro sterkt til at engasjementet var varierende. De opplevde at de ikke var godt nok forberedt da tiltaket startet opp. I intervjunotatene har vi skrevet at lærerne nok «følte litt på at veien ble til underveis». Ved Askim ungdomsskole ble motivasjonen svekket når prosjektleder ikke var nok til stede på skolen. Dette gjorde lærerne usikre. Nå kan man innvende at denne usikkerheten først og fremst reflekterer at skolen hadde gjort seg for avhengig av prosjektlederen. Denne oppfatningen ble blant annet fremmet av folk i laget rundt elevene, deriblant fra helsesykepleiere og miljøarbeidere.

Uklarhet med hensyn til vektning mellom lek og foredrag var også et tema blant lærerne. Oppfatningene var ulike. Ved Askim ungdomsskole var det lærere som var kritiske til foredragene, når disse ikke ble holdt av prosjektleder, mens de var mer positive til leken. Ved Mysen ungdomsskole synes situasjonen å være motsatt. Der var det flere som framholdt foredragene som viktige, uavhengig av hvem som holdt dem, mens de ga uttrykk for ambivalens når det gjaldt leken. Til ambivalensen på Mysen var det flere forhold som spilte inn: hvem som gjennomførte lekene, og om foredragene ble gjennomført «live» eller med bruk av video. Ved Askim ungdomsskole var det erfaringer med at når andre skulle framføre ferdig skrevne foredrag, så fungerte ikke det alltid så bra. Det skal også legges til at mange av lærerne ved Askim ungdomsskole hadde vært gjennom tematikken flere ganger, noe de ikke hadde vært i Mysen. Det at innholdet var nyere for dem, kan bidra til å forklare hvorfor foredragene virket mest motiverende for lærerne ved Mysen ungdomsskole.

Felles for lærere ved begge skolene var at de likte godt å høre på prosjektleder når ideene med Robust Ungdom ble presentert. Det var stor grad av enighet om at stoffet ble formidlet på en god og engasjerende måte. De aller fleste ga også uttrykk for at de hadde stor tro på grunnideen bak Robust Ungdom. Det var imidlertid ikke alle som var like overbeviste om at språket og formen traff alle elevene like godt. I intervjunotatene har vi oppsummert dette slik:

Kanskje hun [prosjektleder] først og fremst snakker lærernes språk og bruker deres begreper slik at de føler seg hjemme. Men sitter elevene stille fordi de er med, eller fordi de soner ut?

Sikkert er det at å gjennomføre Robust Ungdom i klasserommet krever involvering av læreren. Dette opplevde enkelte lærere som utfordrende og ubehagelig.

Involvering krevde at de beveget seg ut av egen komfortsone, og det skulle skje foran elevene. Komfortsonen ble først og fremst utfordret når det handlet om lek og i hvilken grad de skulle igangsette leken eller også selv skulle ut på gulvet og være med i leken.

Lærernes varierende deltakelse var kilde til diskusjon i gruppeintervjuene. Spørsmålet avdekket holdninger til hva det er å være klasseleder, men også grenseoppgangen mellom dem som privatperson og profesjonsutøver.

Det var også enkelte viktige forskjeller mellom skolene på dette punktet. Ved Mysen ungdomsskole framkom det betydelig motstand blant lærerne når det gjaldt å være med i leken. Her var det noen av lærerne som mente at deres oppgave var å igangsette leken i klasserommet, og at det først og fremst var å ha med utstyr, sette av tid, forklare regler og sette leken i gang. Utover dette inntok de en tilskuerverolle. I intervjunotatene beskrev vi dette på følgende måte:

Det virker som om et par av lærerne ikke skjønner hva vi mener når vi spør om de er ute på gulvet og er med på leken.

I denne sammenhengen er det verdt å understreke at det også var lærere ved Mysen ungdomsskole som fortalte at de var med i leken. Hovedinntrykket er likevel at langt færre lærere i Mysen enn Askim var med i leken. Vurderingen av lekens verdi for å styrke skolemiljøet kan henge sammen med om man selv deltok i lekene eller ikke. Det er i hvert fall rimelig å anta at lekene blir mer inkluderende når lærerne også er med. Samtidig er det åpenbart at det er typer av leker hvor lærerne vanskelig kan inngå, for eksempel i aktiviteter som fordrer mye fysisk kontakt.

Sammenlignet med situasjonen i Mysen var det altså langt vanligere blant lærerne i Askim at de deltok i lekene. Men også ved denne skolen var det unntak. Enkelte lærere hoppet over lekene og syntes egen deltakelse var ubehagelig. I noen grad kan synet på eget engasjement henge sammen med alder, men personlighet er trolig mer avgjørende.

Lærernes vurderinger av egen deltakelse i lekene aktualiserer generelle spørsmål om Robust Ungdom: Er det best at alle lærerne ved skolen driver litt med Robust Ungdom, eller er det bedre dersom kun et mindre antall lærere – som er særlig motiverte eller særlig egnede – har et større ansvar for å gjennomføre de praktiske aktivitetene? I tilfelle ville det innebære at de også tar ansvar for gjennomføringen av Robust Ungdom i andre klasser enn dem de i utgangspunktet har ansvaret for.

Det er ikke enkelt å besvare dette spørsmålet, og konklusjonen kan være betinget av de lærerne man har tilgjengelig, og situasjonen ved skolen. Ikke minst vil svaret ha en praktisk komponent som må vurderes. I mange tilfeller vil det være krevende rent praktisk om lærere skulle forlate egen klasse for å undervise i andre klasser. Et siste element som må vurderes, er hvilken betydning det har at læreren som gjennomfører Robust Ungdom, kjenner elevene godt, slik situasjonen er med

kontaktlærere. I alle tilfeller utfordrer gjennomføringen av Robust Ungdom skolens samarbeidskultur, noe som er temaet i neste del.

Skolenes samarbeidskultur: bredde og dybde

I Blossing og medforfattere (2012) sin modell for skolenes utviklingsarbeid framheves samarbeidskultur som et viktig element. Dette er ikke overraskende gitt at læringsmiljø i stor grad må forstås som et kollektivt fenomen – noe som skapes av lærere og elever i samarbeid. For rektorene er det likevel ikke opplagt hvordan man skal prioritere bruken av personalressurser, noe som illustreres ved likheter og forskjeller mellom Mysen og Askim ungdomsskoler. Spørsmålet om bredde eller dybde i personalgrupper når det gjelder utviklingen av et godt skolemiljø, er ikke unikt for Robust Ungdom (se f.eks. Bjørnset et al., 2020). Med *bredde* menes her at hele kollegiet er med på en faglig utvikling, men at ingen er utpekt som dedikert med et særskilt ansvar. Den andre strategien, *dybde*, innebærer at man peker ut noen få ansvarlige som får avsatt mye tid til egen faglig utvikling for å holde i oppgaver på vegne av hele skolen. Det er fordeler og ulemper ved de to strategiene for kompetanseutvikling. Mens bredden sikrer at mange blir involvert, er ulempen at ingen tar et stort ansvar, og det vil da heller ikke være noen tilgjengelige personer lokalt som kan svare på spørsmål. Det sistnevnte løses langt enklere om man satser på noen få med stort engasjement og kunnskap. Samtidig kan nøkkelpersonene lokalt møte motstand fra andre og ha lite legitimitet når det gjelder prioriteringer av økonomiske og tidsmessige ressurser. Blant annet ble det framhevet av den forrige rektoren ved Askim ungdomsskole at situasjonen er sårbar om prosjektlederen er alene om å gjennomføre opplegget. Da kan det være en styrke at flere deltar, og at også kontaktlærerne, som kjenner elevene best, er med på å gjennomføre lekene.

Tidligere i kapittelet har vi sett at rektor ved Mysen ungdomsskole var bekymret for motivasjonen blant lærerne. En viktig del av forklaringen var trolig at lærerne ikke hadde hatt tilstrekkelig med tid til å sette seg inn i opplegget. Når de ønsket seg flere foredrag, kan det forstås som et uttrykk for at de var engasjerte i tematikken, men uten at de følte at dette engasjementet ga dem tilstrekkelig kompetanse til selv å gjennomføre de praktiske øvelsene slik de var tenkt.

Ifølge rektor var planen at miljøarbeidere skulle spille en avgjørende rolle i å drive Robust Ungdom lokalt ved Mysen ungdomsskole. Ideen var at dette grepet ville sikre stor grad av nærhet til personer med inngående kjennskap til alle sider ved tiltaket. I tillegg skal miljøarbeiderne gjennomgå og øve på lekene sammen med lærerne før hver samling. Dette framholdes av prosjektlederen i Robust Ungdom som en betingelse for å trygge lærerne gjennom modellering, noe som er en avgjørende del av implementeringen. Denne løsningen så ut til å fungere bra på Mysen ungdomsskole. En styrke var at skolen på den måten ikke var avhengig av prosjektleder. Miljøarbeiderne var også viktige for å tilpasse Robust Ungdom til lokale forhold gjennom å koble tematikken til konkrete problemer skolen måtte håndtere. Trolig var det sistnevnte sentralt i arbeidet med å tilrettelegge for lokalt eierskap ved skolen.

I den sammenheng skal det trekkes fram at funksjonen miljøarbeiderne spilte i Mysen, ble etterlyst av lærerne i Askim. Ifølge prosjektlederen var det ikke faste personer med ansvar for modellering og gjennomkjøring av nye øvelser før hver samling i Askim. I stedet gikk det på omgang, og i perioder under pandemien ble det ikke gjennomført i det hele tatt. Konsekvensen var at lærerne ble overlatt til seg selv i to år, noe som rimeligvis både har hatt betydning for vurderingene disse lærerne har av Robust Ungdom, og for tilbudet elevene fikk.

Tilgjengelige ressurser: et spørsmål om prioriteringer

Til slutt skal vi se på om lærerne opplever at skoleeier og skolen har satt av tilstrekkelig med ressurser til å faktisk gjennomføre tiltaket på en god måte. Spørsmål om ressurser synliggjør at implementering i praksis forutsetter prioriteringer, i form av både tid og materiell, som begge deler er nødvendige forutsetninger for at potensialet i et tiltak skal kunne realiseres.

Diskusjonen om utstyr og prioritering kom fram i intervjuene på flere måter. Vi vil her trekke fram fire emner: (1) adekvat materiell til riktig tid, (2) skolemiljøet som et fysisk sted å være, (3) tilstrekkelig forankring i ledelsen og (4) lærernes prioritering av tid til å gjennomføre opplegget.

At lærerne ikke alltid var komfortable med å gjennomføre opplegget, kan henge sammen med mangel på *materiell* eller mer konkret hvor tilrettelagt materialet var når lærerne skulle ta det i bruk. På Askim ungdomsskole klagde lærerne på at de måtte tilrettelegge opplegget, for eksempel klippe ut lapper og lignende som skulle brukes i lekene. På dette punktet synes situasjonen bedre på skolen i Mysen. Her var det to ressurspersoner som inngikk i skolens miljøteam, og som hadde avsatt tid til å klargjøre materiell som lærerne kunne hente og ta i bruk når de skulle gjennomføre Robust Ungdom.

I Mysen var det andre typer utfordringer, deriblant at skolen startet med Robust Ungdom på 10. trinn med et undervisningsopplegg som var rettet inn mot elever på 8. trinn. Dette ble gjort fordi disse elevene ikke hadde gjennomført opplegget på 8. og 9. trinn, noe som isolert sett kan synes rimelig. Den valgte løsningen ble imidlertid oppfattet som barnslig og derfor lite tilfredsstillende av elevene (se mer i neste kapittel). For oss er det vanskelig å avgjøre om problemet var at de fikk et opplegg som var ment for barn som var yngre enn dem, eller at de ikke hadde startet fra 8. trinn. Trolig var det en kombinasjon som gjorde situasjonen vanskelig både for lærere og elever på 10. trinn i Mysen. Det skal her også nevnes at det ble tatt til orde på begge skolene for at man burde oppdatere eksemplene i undervisningsopplegget. Henvisninger til Harry Potter og SKAM kan synes adekvat for voksne, men mange i målgruppen synes dette er litt utdatert, ifølge lærerne.

I denne sammenhengen kan også bruk av ressurspersonene fra kommunen beskrives som riktig adekvat «materiell» til riktig tid. Ettersom Mysen ungdomsskole bare hadde deltatt i Robust Ungdom i ett skoleår, hadde de ikke benyttet

seg av ressurspersonene i inspirasjonsforedragene enn så lenge. Askim ungdomsskole hadde på sin side noen verdifulle erfaringer i denne sammenhengen. Perioden før vårt besøk på skolen var preget av koronanedstenging og høye smittetall i kommunen. Fortellingene fra rektor, ledelse og lærere på skolen var at samarbeidet med ressurspersonene i kommunen hadde vært kronglete – delvis som følge av mye sykdom, men også på grunn av dårlig oppfølging i forbindelse med sykefravær. De ansatte fortalte om flere hendelser hvor ressurspersonene ikke møtte som følge av sykdom. Dette resulterte i at lærerne selv måtte steppe inn, noe de opplevde som ubehagelig. Våre analyser av datamaterialet tyder på at for at Robust Ungdoms modell om samarbeid med kommunene skal fungere, må kommunene ha en løsning på sykefravær. Hvis ikke ender lærerne med å måtte løse oppgaven selv. Modellens intensjon om tverrfaglig samarbeid mellom skole og ressurspersoner i kommunen kan være en løsning på å løsrive skolen fra sin avhengighet av prosjektleder, men kan også bidra til å gjøre avhengigheten enda større hvis erfaringene med samarbeidet er dårlig. Lærerne forteller at hvis ressurspersonene fra kommunen ikke møter til planlagt tid, er det bedre for dem å planlegge å gjennomføre opplegget selv enn å måtte gjennomføre det på sparket.

Det andre momentet handler om det *fysiske læringsmiljøet* ved skolen. Vi har allerede vært inne på at skolebygningene er svært ulike. Mens Mysen ungdomsskole er i en eldre bygning, er Askim ungdomsskole i et moderne bygg fra 2013. Alder på skolen har trolig ikke så mye å si dersom bygningen er godt vedlikeholdt og legger til rette for samvær inne på skolen. Dette handler om skolens fysiske inne- og utemiljø. De fleste vil si seg enige i at det fysiske skolemiljøet har betydning for trivselen og legger føringer på samhandlingen. Som vi har beskrevet tidligere, er det noen forskjeller mellom skolene når det gjelder det fysiske ute- og innemiljøet, som også kan ha betydning for hvordan Robust Ungdom fungerer på skolene.

Når det gjelder det tredje, *lederforankring*, så ble dette momentet aktualisert i intervjuene med avdelingslederne. Dette er skolens mellomledere, som er relevante her fordi de sitter med god oversikt over både toppledelsen ved skolen og lærerne. Både ved Askim og ved Mysen var dette en gruppe ansatte ved skolene som framhevet betydningen av at rektor tok ansvar og satte tematikken på dagsordenen. Men ikke bare det, de var også opptatt av at når man gikk for å bruke Robust Ungdom, så var det andre satsinger som måtte tones ned. Til dette hadde prosjektleder en viktig rolle med å gi argumenter og begrunnelser som rektorene kunne bruke i møte med skoleeier. Prioritering handler også om å velge hva man skal gjøre på fagdager, og hvordan kompetanseutviklingen blant de ansatte skal se ut i årene som kommer. En utfordring for Mysen når det gjaldt det langsiktige arbeidet, var at det hadde vært store utskiftninger i ledelsen de senere årene. På dette punktet var stabiliteten større ved Askim ungdomsskole.

Det siste momentet handler om *lærernes prioritering* av tid. I denne rapporten har vi pekt på at lærerne ved Askim ungdomsskole tilsynelatende var mer motiverte og hadde mer erfaring med Robust Ungdom enn lærerne ved Mysen ungdomsskole. Uansett må tiltak forankres, ikke bare i form av at skoleeier og skoleleder gir uttrykk for at tematikken er viktig, men også ved at lærerne får hjelp i prioriteringen i deres daglige arbeid.

Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett på rektorenes og lærernes vurderinger av Robust Ungdom. Et hovedfunn er at rektorene er samstemte i at Robust Ungdom er et svært godt tiltak for å styrke skoleutviklingen lokalt. Inn i denne historien hører det at Robust Ungdom ble igangsatt som et folkehelseiltak i regi av Østfoldhelse, etter initiativ fra kommuneoverlege i Askim kommune.

Forskjellene mellom skolene når det gjelder implementering av Robust Ungdom, handlet først og fremst om to forhold. For det første hadde Askim vært med på å utforme opplegget, og de hadde derfor benyttet Robust Ungdom i lengre enn tid enn det som var tilfellet for Mysen. For det andre var beskrivelsen av situasjonene ved de to skolene ulik. Ved Askim ungdomsskole var fortellingen at skolemiljøet gjennomgående var bra, og at Robust Ungdom var nyttig som en del av skoleutviklingen, ikke minst som en del av undervisningen i folkehelse og livsmestring. Ved Mysen ungdomsskole var man også opptatt av at Robust Ungdom handlet om den generelle skoleutviklingen, men en del av rammefortellingen som Robust Ungdom skulle virke i, handlet om et utfordrende skolemiljø. Fortellingene om skolene, eller de fortellingene de forteller om selvforståelsene, er relevante fordi de kan virke inn på hvordan Robust Ungdom implementeres, praktiseres og vurderes lokalt. Samtidig kan denne typen fortellinger virke inn på hvilke forventninger lærerne har til tiltaket, og hvilket problem det skal løse, noe som igjen kan få betydning for deres vurderinger.

I gjennomføringen på den enkelte skole spiller lærerne en vesentlig rolle. I tråd med ovenfra-og-ned-perspektivet på implementering har vi fulgt styringslinja i kapittelet, fra rektorene til lærerne. Lærerne er førstelinja. De er bakkebyråkratene, de som skal omsette teori til praksis. Det er de som skal gjøre ungdommen og klassemiljøene mer «robuste». Intervjuene viser at til tross for at lærerne gjennomgående er positive til tematikken og metoden i prosjektet, så er det betydelig variasjon når det gjelder fortolkning, eierskap og synet på egen involvering ved de to skolene.

En sammenligning av Mysen ungdomsskole og Askim ungdomsskole er interessant fordi det muliggjør å synliggjøre bredden, men også potensialet for og utfordringer med hva Robust Ungdom kan være, og hva som kreves når undervisningsopplegget skal implementeres. På Mysen ungdomsskole ser det ut til å ha vært vanskeligere å motivere alle lærerne. Noe av dette kan også skyldes pandemisituasjonen og at Robust Ungdom ganske nylig var tatt i bruk. I tillegg kan det, som antydnet over, ha hatt betydning at man ved Mysen ungdomsskole var opptatt av utfordringer med skolemiljøet. Et grep de hadde tatt i Mysen, var å ha to ressurspersoner, som inngikk i skolens miljøteam, som hjalp til med den praktiske gjennomføringen av Robust Ungdom.

På Askim ungdomsskole var det ikke noe problem å involvere lærerteamet. De hadde vært med hele veien, også på å utforme hva Robust Ungdom skulle være. Her var det likevel en utfordring at skolen hadde gjort seg avhengig av prosjektlederen, noe som gjorde situasjonen sårbar. Her hadde man heller ikke

tydelig dedikerte nøkkelpersoner i personalgruppen, noen som resulterte i at enkelte av lærerne var litt frustrerte over å måtte bruke tid på tilrettelegging av materiell til den praktiske gjennomføringen av Robust Ungdom i klasserommet.

5 Elevene – målgruppens opplevelser av tiltaket

I dette kapittelet skal vi se på erfaringene til tiltakets primære målgruppe, elevene. Vi vil her ta for oss det tredje forskningsspørsmålet som ble presentert innledningsvis: *Hvordan opplever og erfarer elevene tiltaket? Opplever de undervisningen og andre aktiviteter de har deltatt i, som givende, nyttige og lærerike? Hva synes de om undervisningsoppleggets ulike deler?* Et sentralt mål med Robust Ungdom er at elevene skal få tilgang til kompetanse og verktøy som fremmer god psykisk helse. Undervisningen skal bidra til at elevene kan håndtere medgang og motgang og personlige og praktiske utfordringer på best mulig måte. Hva tenker elevene selv om Robust Ungdom? Hva er deres «fortelling» om tiltaket og hvordan det er gjennomført på skolene?

Vi begynner kapittelet med å se på elevenes inntrykk av skolen de går på, mer generelt og hvordan de opplever miljøet mellom elevene spesielt. Deretter ser vi på elevenes vurdering av og opplevde utbytte av Robust Ungdom, før vi til slutt gjengir elevenes vurdering av de ulike elementene i undervisningsprogrammet og de praktiske betingelsene for gjennomføringen. Når vi snakker om elever i denne sammenhengen, gjelder det 10.-klassinger ved de to skolene. Underveis i kapittelet kombinerer vi opplysninger fra en egen spørreskjemaundersøkelse til 10.-klassingene, intervjunotater fra gruppeintervjuer og notater fra individuelle intervjuer med elever.

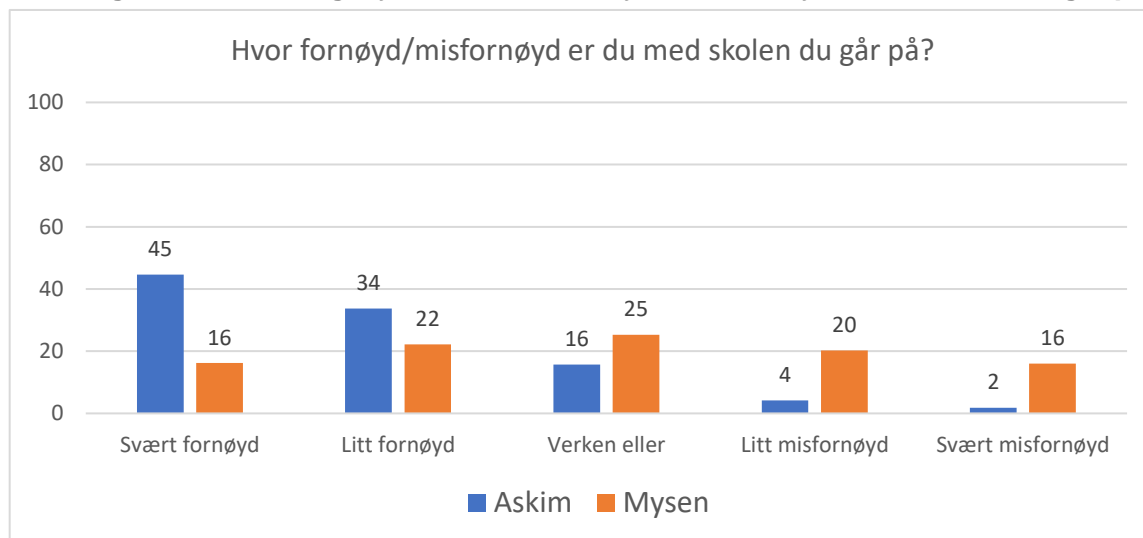
Før vi går videre, minner vi om at elever fra de to skolene har ulik erfaring med tiltaket. På Askim ungdomsskole har 10.-klassingene vært en del av tiltaket siden de begynte på 8. trinn, mens 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole kun har deltatt i Robust Ungdom på 10. trinn. Begge skolenes opplegg har vært tydelig preget av covid-19-pandemiens restriksjoner. Pandemien har gjort det vanskelig å gjennomføre lekene og det originale opplegget, både på grunn av sykdom blant lærere og avstandsbegrensninger mellom elever, og det kan tenkes at elevenes svar i intervjuene og på spørreundersøkelsen er preget av disse forholdene.

Elevene om skolene de går på

Et viktig bakteppe for elevenes opplevelse av og erfaring med Robust Ungdom er deres forståelse av egen skole og utfordringer som finnes i skolemiljøet. I spørreundersøkelsen til 10.-klassingene var det inkludert et spørsmålsbatteri om hvor fornøyde de var med ulike sider av livet sitt, herunder også skolen de gikk på. Svarene viser at flertallet av elevene, på begge skoler, oppgir å være fornøyde med foreldre, venner og lokalmiljøet (tallene vises ikke her). Derimot er det en tydelig forskjell mellom de to elevgruppene i opplevelsen av hvor fornøyde de er med skolen de går på. Mens nær 80 prosent av 10.-klassingene ved Askim ungdomsskole er svært eller litt fornøyde med skolen de går på, gjelder det samme

bare 48 prosent ved Mysen ungdomsskole. Tilsvarende er hele 36 prosent misfornøyde i sistnevnte gruppe, mot «bare» 6 prosent ved Askim ungdomsskole.

Figur 5.1 Svar fra spørreundersøkelse om Robust Ungdom. Prosentandel 10.-klassinger ved Askim og Mysen som er fornøyde/misfornøyde med skolen de går på.



Det kan være ulike forklaringer på hvorfor elevene ved Mysen ungdomsskole i mindre grad enn elevene ved Askim ungdomsskole er fornøyde med skolen de går på. I gruppeintervjuene med elevene fra Mysen ungdomsskole fortalte de om misnøye med de fysiske omgivelsene, i form av dårlig luft og slitte klasserom og fellesareal inne og ute i skolegården. Vi ble fortalt at skolens fysiske miljø førte til at elevene ikke kunne være inne i friminuttene på grunn av dårlig luft og trange ganger. Skolegården er en asfaltert plass med fire basketballkurver, utover dette ingen benker eller bord. Det virket i intervjuene som elevene opplevde skolens uteområder som kjedelige og lite inviterende til sosialisering, aktiviteter og lek. Dette kan oppfattes som en kontrast til skolens overordnede mål om et inkluderende skolemiljø. I motsetning til Mysen ungdomsskole har Askim ungdomsskole et relativt nytt skolebygg fra 2013. Fra intervjuet med rektor fikk vi vite at skolen ble utformet med særlig tanke på hyggelige og inkluderende oppholdsrom, slik at elevene skulle ha steder å henge sammen inne på skolen. I tillegg er uterommet lagt opp for aktiviteter og lek, med basketballkurver, fotballbane, skatebane.

En annen forklaring kan være elevenes forhold til lærerne. I tallene fra vår egen spørreundersøkelse oppgir 45 prosent av elevene ved Askim ungdomsskole at de er helt enige i at lærerne bryr seg om dem, mot 18 prosent av elevene ved Mysen ungdomsskole. Det er ikke utenkelig at elevenes forhold til lærerne spiller inn når de skal svare på hvor fornøyde/misfornøyde de er med skolen de går på.

At færre elever er fornøyde med Mysen ungdomsskole, kan også skyldes de sosiale utfordringene som ble beskrevet i kapittel 4. Skolen har ifølge rektor over flere år hatt en utfordring med høye mobbetall. Her forholder rektor seg til tall fra Elevundersøkelsen som viser at 9,5 prosent av elevene i Mysen i 2021 oppga at de utsettes for mobbing, et tall som er høyere enn det som er vanlig å finne i

Elevundersøkelsen¹¹ nasjonalt. Rektors bekymring for skolens sosiale utfordringer bekreftes i gruppeintervjuer med elevene. I notatene fra gruppeintervjuene med elevene ved Mysen ungdomsskole har vi skrevet:

Elevene beskriver store sosiale utfordringer på skolen. Elevene må tenke over alt de sier, for å unngå å krenke hverandre. Det er særlig utfordringer blant jentene.

Elevene ved Askim ungdomsskole har en annen opplevelse av skolen sin. I notatene våre har vi skrevet ned følgende fra gruppeintervjuene med elevene ved denne skolen:

Elevene er stort sett fornøyde med skolen de går på, beskriver den som fin, gode klassemiljøer, bra og snille folk. Elevene tror at de fleste elevene på skolen har noen å være sammen med.

Dette bekreftes også av rektor som forteller at han opplever at skolen har et godt sosialt miljø og lite problematikk tilknyttet mobbing. I Elevundersøkelsen i 2021 oppga 4,7 prosent av elevene å ha blitt mobbet av andre elever de siste månedene, et tall som ligger i underkant av andelen på nasjonalt nivå. Elevundersøkelsen gir altså et ulikt bilde av situasjonen når det gjelder andelen som utsettes for mobbing på Askim og Mysen ungdomsskoler. Som vi har sett i kapittel 3, viser Ungdata-undersøkelsen likere tall for mobbing på de to skolene.

Elevenes fortellinger om Robust Ungdom

For å forstå elevenes opplevelse av tiltaket er det viktig å ha en forståelse av hvilken kontekst denne dannes innenfor. Elevene i Askim befinner seg i en skolekontekst hvor Robust Ungdom har vært gjennomført i mange år. Tiltaket er del av en større strategi for bedre læringsmiljø, der man blant annet tar i bruk samarbeidslæring. Askim-elevene har dessuten deltatt i tiltaket siden 8. trinn, og i beste fall kan vi se for oss at Robust Ungdom-metodikken er en integrert del av skolens praksis og en naturlig del av skolehverdagen til elevene.

I intervjuene spurte vi hva elevene hadde lært av undervisningsopplegget. Her var det særlig to ting elevene trakk fram: (i) ny kunnskap og (ii) bygging av klassemiljø. Både i Askim og Mysen var det flere av elevene som syntes at temaet «søvn» hadde vært særlig nyttig, og flere hadde brukt informasjonen de hadde fått, i etterkant av undervisningen. De trakk også fram temaet «ikke-voldelig kommunikasjon» som nyttig og syntes særlig at det var fint at politiet også var med i undervisningen. Temaet «følelser» ble trukket fram av elevene som et tema som ikke fungerte like godt. Her ønsket de seg flere autentiske fortellinger, som man kunne relatere seg til.

¹¹ Andelen på nasjonalt nivå ligger mellom 5 og 6 prosent.

Ved Askim ungdomsskole hadde elevene mye positivt å si om Robust Ungdom. 10.-klassingene opplevde Robust Ungdom som et avbrekk i skolehverdagen hvor de fikk tid til å gjøre aktiviteter som bygget gode klassemiljøer. I intervjunotatene fra de individuelle intervjuene fra Askim har vi notert dette:

Eleven tror at veldig mange elever på skolen liker Robust Ungdom. De blir glade når de ser at det er på timeplanen og etterspør Robust Ungdom hvis det er lenge siden sist samling.

Samme elev beskriver hvordan Robust Ungdom har spilt en rolle for å bedre miljøet i klassen, noe som er et sentralt mål for tiltaket. Fra dette intervjuet har vi notert:

Eleven forteller at på 8. trinn var det mange av elevene i klassen som ikke snakket sammen. Leken i Robust Ungdom har gjort at det nå er det naturlig å snakke med alle i klassen.

Elevene setter generelt pris på at det blir satt av tid til å bli kjent med hverandre. Samtidig gir de litt ulike begrunnelser for hvorfor tiltaket er viktig for de yngste og de eldste elevene på skolen. Noen mener at Robust Ungdom er særlig viktig for 8. klassingene ettersom Askim er en stor ungdomsskole hvor det er mange nye elever å bli kjent med. Andre elever mener at Robust Ungdom er vel så viktig for 10.-klassingene som for 8.-klassingene, men da er ikke begrunnelsen lenger klassemiljøet. Når elevene argumenterer for at Robust Ungdom er viktig for avgangselevne, handler det om at tiltaket gir et avbrekk i en alvorstynget skolehverdag. Lekene og aktivitetene opplevdes som noe grunnleggende ulikt fra aktiviteter i for eksempel gymundervisningen. I intervjunotatene våre har vi skrevet følgende som illustrerer dette:

Elevene skiller tydelig mellom lekene i Robust Ungdom og gymaktiviteter. I gym er det mye konkurranse mellom elevene, og du skal få karakter. I Robust Ungdom får du ikke karakter – det er viktig.

Fra intervjuene med Askim-elevne har vi også skrevet:

Robust Ungdom er viktig på alle trinn – alle elever kan trenge et pusterom i skolehverdagen ...

Det at Robust Ungdom er et undervisningsopplegg uten krav til prestasjon, var altså noe elevene ved Askim ungdomsskole satt pris på. Under Robust Ungdom-aktivitetene slipper elevene å konkurrere og tenke på måloppnåelse og karakterer, noe som ble beskrevet som befriende. På denne måten tilbyr Robust Ungdom et opplegg som er ulikt skolen og en del organiserte fritidsaktiviteter¹² hvor det som

¹² Omtrent halvparten av de intervjuede ungdommene gikk på organiserte fritidsaktiviteter.

regel er mer vekt på prestasjon – i form av karakterer, konkurranser eller framføringer.

Vi skal gå over til å se på Mysen-elevenes opplevelse av Robust Ungdom. Som vi redegjorde for i forrige kapittel, ble undervisningsopplegget ved Mysen ungdomsskole oppfattet som egnet tiltak for å ta tak i utfordringer med det sosiale miljøet på skolen. I motsetning til elevene ved Askim ungdomsskole ble 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole introdusert for Robust Ungdom først i avgangsåret. Ikke uventet ga intervjuene med Mysen-elevene inntrykk av at de hadde mye mindre kjennskap og eierskap til tiltaket. Deres beskrivelser bar preg av forvirring og usikkerhet rundt hensikten med Robust Ungdom.

Også når det gjaldt de praktiske øvelsene, hadde Mysen-elevene en annen oppfatning enn elevene ved Askim ungdomsskole. Mens elevene i Askim syntes leken var et pusterom i skolehverdagen, var erfaringene med lekene mindre positive blant Mysen-elevene. I intervjunotatene har vi skrevet:

10.-klassingene forteller at lekene skal være «gøy», men de opplever det som barnslig.

At Robust Ungdom ble implementert på alle trinn på Mysen ungdomsskole samtidig, var et ønske fra skolens ledelse. Man ønsket at også de eldre elevene skulle få nytte av undervisningsopplegget, og i lys av skolens historikk med høye mobbetall er det lett å forstå denne avgjørelsen. I intervjuene med lærerne og de ansatte fortalte de imidlertid at lekene hadde vært mer populære blant 8.-klassingene. Det at 10.-klassingene opplevde leken som barnslig, mens opplegget fungerte fint for elevene på 8. trinn, kan tyde på at elevenes alder er avgjørende for en vellykket implementering blant elevene. Elevene på 10. trinn har sluttet å leke slik de gjorde på barneskolen, mens for 8.-klassingene virker lekenheten mer nærliggende. For dem handlet Robust Ungdom mer om å ikke slutte å leke slik de hadde gjort på barneskolen.

Mysen-elevenes opplevelse av å bli introdusert for leken for sent understreker betydningen av å snakke med målgruppen selv i evaluering av tiltak. Det er ikke vanskelig å forstå at det fra skolen sin side framstod som en god løsning å introdusere opplegget for alle klassetrinn, men ser man dette fra 10.-klassingenes ståsted, kan det framstå som en stor bestilling å skulle få 15–16 år gamle elever til å leke.

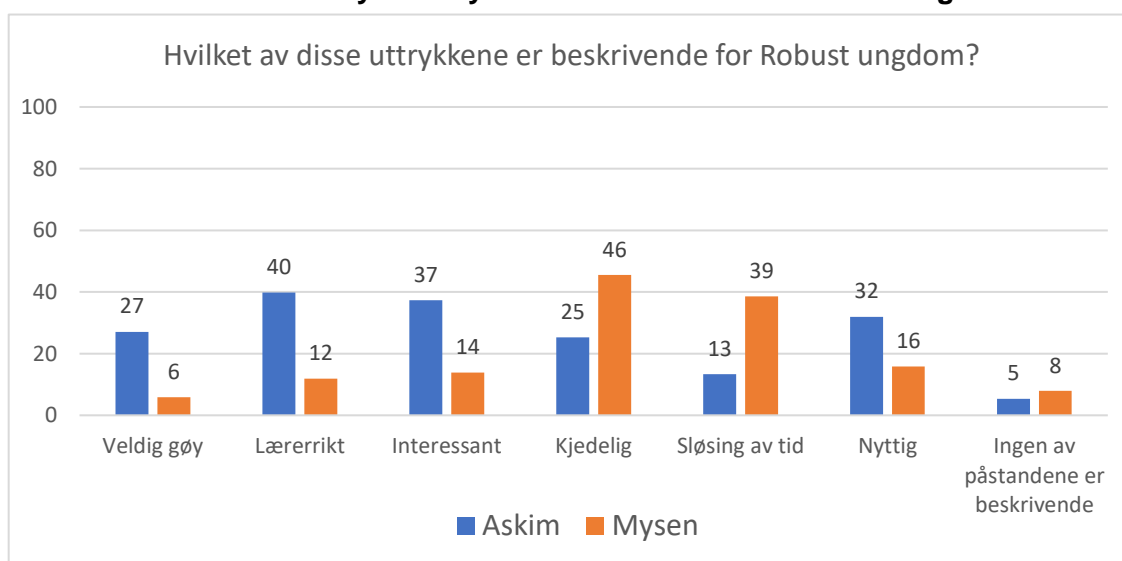
Elevenes oppfatninger av betydningen av tiltaket

Som vi så i forrige kapittel, hadde de ansatte ved begge skolene tydelig tro på betydningen av Robust Ungdom. For rektor og skoleledelsen framstod Robust Ungdom blant annet som et svar på et behov for å fylle det nye overordnede læreplanmålet folkehelse og livsmestring. I tillegg mente rektor ved Mysen ungdomsskole at tiltaket ville kunne være av betydning med tanke på sosiale utfordringer i elevmiljøet. Også blant lærerne var troen på tiltakets betydning

tydelig. Ettersom det er skolens ledelse som beslutter at elevene skal bruke deler av undervisningstiden sin på tiltaket, er det en fare for at elevene selv blir passive mottakere av tiltaket. Så hvordan opplever de betydningen av tiltaket, er de av samme oppfatning som beslutningstakerne?

I spørreundersøkelsen har vi stilt elevene en rekke spørsmål for å prøve å måle deres oppfatning av betydningen av tiltaket. Blant annet ba vi elevene om å krysse av på ulike begreper de syntes var beskrivende for Robust Ungdom. Elevene hadde mulighet til å krysse av for flere alternativer og skrive inn egne alternativer hvis de ikke syntes noen av begrepene var beskrivende.

Figur 5.2 Svar fra spørreundersøkelsen om Robust Ungdom. Prosentandel 10.-klassinger ved Askim og Mysen ungdomsskoler som har krysset av på ett eller flere alternativer for hvilket uttrykk de synes er beskrivende for Robust Ungdom.



Figur 5.2 viser at elevene ved Askim ungdomsskole vurderer tiltaket som overveiende positivt. De mener i større grad enn elevene ved Mysen ungdomsskole at Robust Ungdom er nyttig, lærerrikt, interessant og veldig gøy. Disse begrepene gikk også igjen i intervjuene med elevene ved Askim ungdomsskole.

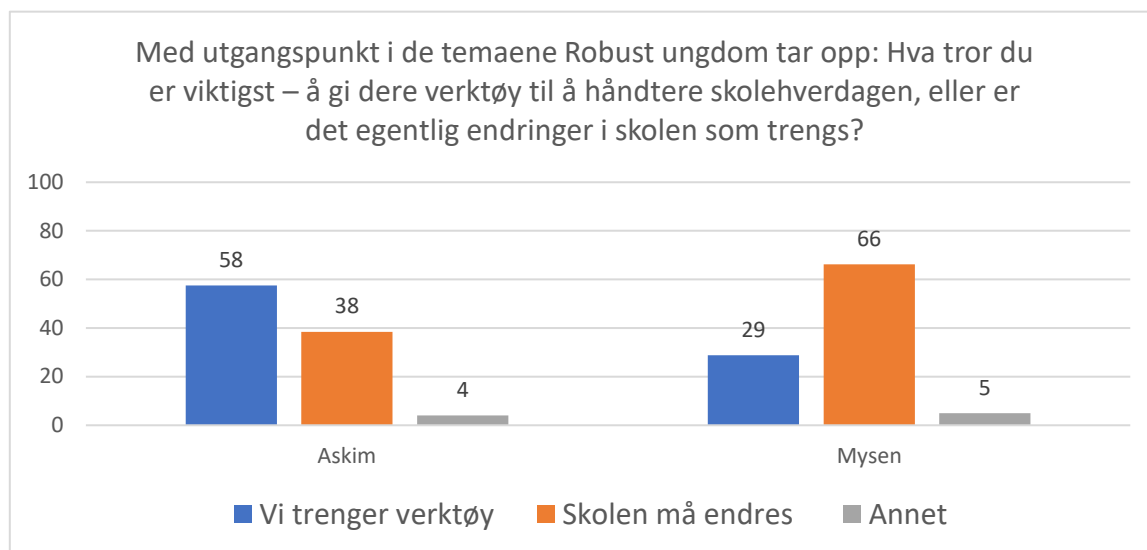
Elevene var også opptatt av at Robust Ungdom har hjulpet dem med å bygge *klassemiljø*, som beskrevet ovenfor. Flertallet av elevene ved Mysen ungdomsskole opplever imidlertid tiltaket som kjedelig eller sløsing av tid. Det bør i denne sammenhengen understrekes at elevene ved de to skolene har veldig ulike forutsetninger for å besvare disse spørsmålene. Det er likevel mulig å tenke seg at elevene ved Mysen ungdomsskole kunne hatt en forståelse av betydningen av tiltaket, på lik linje med lærerne. Svarene kan imidlertid tyde på at Robust Ungdom – slik det har vært implementert på Mysen ungdomsskole – ikke svarer helt til elevenes forventninger. De ser ikke betydningen av tiltaket på samme måten som Askim-elevene.

Til tross for at elevene ved Askim ungdomsskole i større grad beskriver tiltaket som veldig gøy, lærerrikt og interessant, er det fremdeles en betydelig andel ved begge skolene som beskriver tiltaket som kjedelig (25 prosent ved Askim

ungdomsskole og 45 prosent ved Mysen ungdomsskole) og som sløsing av tid (13 prosent ved Askim ungdomsskole og 39 prosent ved Mysen ungdomsskole). Hva betyr dette egentlig, og hvor alvorlig er det når et mindretall blant elevene krysser av for at tiltaket er kjedelig? Ser man på tall fra Ungdata (2022), finner man at det å kjede seg på skolen er en generell tendens som har utviklet seg de senere årene. Siden 2010 har andelen elever som oppgir å kjede seg på skolen, økt med 10 prosentpoeng, fra 67 til 80 prosentpoeng for gutter og 65 til 79 prosentpoeng for jenter (Bakken, 2022). At elevene kjeder seg, ser dermed ut til å være mer av en generell tendens for norske skoleelever, som ikke er unik for Robust Ungdomsundervisningen. Det viktige vil derfor være å se nærmere på hvilke deler av undervisningen elevene synes er morsomme og kan beholdes slik de er, og hvilke deler av undervisningsopplegget de mener kan forbedres. Dette beskrives nærmere senere i dette kapittelet.

Å måle elevenes opplevelse av tiltakets nytteverdi kan være vanskelig. Det kan tenkes at til tross for at flere av elevene beskriver tiltaket som kjedelig, så får de utbytte av undervisningen. For å prøve å få noe mer innsikt i elevenes oppfatninger av tiltakets betydning spurte vi elevene i spørreundersøkelsen om hva de tenkte var viktigst: Er det å gi dem bedre verktøy til å håndtere skolehverdagen, eller er det endringer i skolen som trengs? Robust Ungdom bygger på en grunnleggende oppfatning av at opplæring i livsmestring kan være et av flere svar på dagens ungdommers utfordringer, og at ungdom vil få det bedre gjennom å forstå sin egen psykiske helse. De som har vært kritiske til at opplæring i livsmestring skal inn som tverrgående tema i skolen, stiller spørsmål om dette innebærer å skyve ansvaret for stress i skolen over på elevene, og om ansvaret på denne måten individualiseres (f.eks. Madsen, 2020). Løsningen blir altså å gi elevene verktøy som styrker dem i å håndtere stressende situasjoner, framfor å gjøre noe med grunnproblemet – det som skaper stress (f.eks. vektlegging av prestasjoner, karakterbasert opptak og lignende). Som vi redegjorde for innledningsvis, er Robust Ungdom imidlertid et verktøy som tilbyr noe mer enn kompetanseheving hos elevene. Det er både elevene og skolemiljøet som skal bli mer «robust».

Figur 5.3 Svar fra spørreundersøkelsen om Robust Ungdom. Prosentandel 10.-klassinger ved Askim og Mysen ungdomsskoler som har svart på om det er viktigst å få verktøy til å håndtere skolehverdagen, eller om det er endringer i skolen som trengs.



Svarene på spørsmålet i spørreundersøkelsen viser at elevene ved de to skolene har vidt forskjellig forståelse av hva som er viktigst når det gjelder å håndtere skolehverdagen. Hele 66 prosent av elevene ved Mysen ungdomsskole mener at skolen må endres, mens flest (58 prosent) blant elevene ved Askim ungdomsskole har krysset av for at de trenger verktøy for å håndtere skolehverdagen. På den ene siden kan det tenkes at elevene i Askim etter tre år med Robust Ungdom ser nytten av å lære seg verktøy for å håndtere skolehverdagen, og at de dermed også ser nytten av tiltaket. På den annen side, om vi ser svarene i sammenheng med Madsens (2020) tanker om individualisering av strukturelle problemer, kan det også tenkes at Askim-elevenenes deltakelse i Robust Ungdom har gjort dem mer bevisste på sitt individuelle ansvar for egen psykiske helse. Når elevene ved Mysen ungdomsskole svarer annerledes, kan det være at de i mindre grad opplever at skolestress er deres individuelle ansvar.

Denne undersøkelsen kan ikke gi noen endelige svar på hvorfor elever ved Askim og Mysen ungdomsskoler svarer så ulikt. Resultatet bør likevel gi et grunnlag og være en god anledning, både for skolene og Robust Ungdom, til å undersøke denne typen spørsmål nærmere i dialog med elevene ved de to skolene. Hvilke endringer i skolen er det elevene ved Mysen ungdomsskole etterlyser, og hvordan mener de selv at undervisningsopplegget Robust Ungdom kan og bør spille en rolle i skolehverdagen deres?

Elevenes tanker om innholdet i undervisningsopplegget

Som vi beskrev innledningsvis, følger Robust Ungdoms undervisningsopplegg en fast mal der hver samling består av 1) bildekavalkade 2) felles inspirasjonsforedrag med én-to filmsnutter (auditoriet), 3) line-up-øvelse, 4) nærværstrening, 5) høytlesning, 6) to-tre refleksjonsøvelser og 7) to-tre samarbeidsleker. Hver samling har ulike temaer (se «Om tiltaket» for ytterligere beskrivelser). I elevenes

beskrivelser av undervisningsopplegget var det særlig lekene og foredragene de var mest opptatt av.

Som vi så tidligere i kapitlet, fungerte lekene dårlig for 10.-klassingene i Mysen. Elevene i Askim var imidlertid kjempebegeistret for lekene og var veldig opptatt av å formidle at de gjerne skulle brukt mye mer tid på dette elementet på programmet. I motsetning til situasjonen blant 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole hadde leken fått en naturlig plass i klassemiljøet.

De ansatte ved de to skolene var, som vi har sett, svært begeistret for de innledende inspirasjonsforedragene i undervisningsopplegget. For lærerne og ledelsen ved Askim ungdomsskole framstod det som et avgjørende element at det var prosjektleder selv som holdt foredragene, og at det kun var hun som kunne fange elevenes oppmerksomhet. Intervjuene med elevene tyder imidlertid på at dette ikke er en avgjørende faktor for elevene. Hvem som gjennomførte foredragene, var ikke et vesentlig element for dem. Elevene ved begge skolene beskrev på sin side ønsker om mer variasjon i foredragsholdere. De trakk blant annet fram foredraget med politiet som et eksempel på autentiske fortellinger og foredrag de likte. Ifølge lærerne var dette et foredrag som ikke fungerte særlig bra. Lærernes opplevelse var at ressurspersonene fra politiet leste direkte opp fra manus, med lite engasjement. Det kan dermed virke som det er noe uoverensstemmelse mellom hvordan lærerne oppfattet elevenes mottakelse av foredragene, og elevenes egne meninger. Kanskje er dette en trøst til de lærerne ved Askim ungdomsskole som følte at det var uoppnåelig å presentere like godt som prosjektleder.

Det er også noe forskjell i de ansattes og elevenes oppfatning av elevenes opplevelser av foredragene. Det store flertallet av ledelsen og lærerne opplevde at elevene satt oppslukt under foredragene, men elevene på sin side var av en annen oppfatning. I både gruppeintervjuene og i vår spørreundersøkelse oppga elevene ved begge skoler å få lite utbytte både av de fysiske og digitale foredragene. Elevene ved Askim ungdomsskole fortalte i gruppeintervjuene at de satt stille fordi de «sonet ut», og forklarte at årsaken til at de satt stille, var at de ventet på at foredragene skulle bli ferdige. Elevene opplevde foredragene som kjedelige og litt barnslige. De følte seg undervurdert og ønsket større kunnskapsmessige utfordringer. Elevene i Askim var både i gruppeintervjuene og i de individuelle intervjuene opptatt av at foredragene var for lange.

I notatene fra begge gruppeintervjuene har vi skrevet:

Elevene synes foredragene varer for lenge, de opplever at de varer 30 minutter til 1 time.

Fra de individuelle intervjuene har vi notert lignende:

Til tross for at eleven synes foredragene er interessante og lærerike, mener hen de varer for lenge, «det føles som det varer en time».

Etter innspill fra prosjektleder viser det seg at funnene våre fra gruppeintervjuene og spørreundersøkelsene skiller seg fra tidligere evalueringer Robust Ungdom selv har gjennomført med spørreundersøkelser og samtaler med ressurselever. Her har det kommet fram at flertallet mener foredragene er bra, og at 15 minutter er passe tid. Det er derfor i denne sammenhengen verdt å understreke at gruppedynamikk er viktig å være bevisst når man bruker gruppeintervjuer som metode. Det kan tenkes at de samme elevene som deltok i gruppeintervjuene, hadde svart annerledes hadde de blitt intervjuet individuelt. Når først en av elevene hadde nevnt at foredragene var kjedelige, er det mulig at det til tross for oppfordringer til å komme med alternative synspunkt fra vår side, kan ha vært vanskelig å gå imot gruppen hvis man var av en annen oppfatning. Vi valgte derfor i etterkant å gjennomføre noen individuelle intervjuer for å prøve å nyansere denne mulige gruppedynamikken. Men også i de individuelle intervjuene på begge skolene fortalte elevene om at foredragene var for lange.

Det er verdt å stille spørsmål om hvorvidt «egenopplevelse av utbytte av tiltaket» er et suksesskriterium i denne sammenhengen. Det kan godt tenkes at elevene har hatt utbytte av tiltaket til tross for at flere gir uttrykk for at de er «lange» og «kjedelige» i datamaterialet. Ved Askim ungdomsskole var det noen av elevene som beskrev foredragene som kjedelige og lange, samtidig som de anerkjente at de kanskje var viktige for at man skulle få utbytte av samarbeidsøvelsene og lekene. Det er mulig at elevene har hatt et utbytte av foredragene, men at de ikke er bevisste på egen læring. Ettersom elevene ved Askim ungdomsskole har vært del av opplegget hele ungdomsskolen, er det vanskelig å vite hvordan denne elevgruppen hadde opplevd leken hvis de ikke også hadde fått de andre elementene i tiltaket underveis.

En annen mulig forklaring på denne uoverensstemmelsen mellom våre intervjuer og Robust Ungdoms egne evalueringer kan være at vi i forkant av intervjuene fortalte elevene at målet med intervjuene var å få fram alle sider av deres opplevelser med Robust Ungdom – både de positive sidene og eventuelle forbedringsområder. I denne typen intervjuer – når informantene blir bedt om å komme med alle typer erfaringer – er det ikke uvanlig at det er utfordringer og problemer som tar mest plass. De fleste informanter vil oppleve det som viktigere å formidle erfaringer som kan være nyttige for endring av tiltaket, enn å bruke tid på å snakke om det som fungerer. Diskusjonen rundt foredragene kan være et eksempel på et tema ved undervisningsopplegget som ungdommene mente kunne forbedres for å opprettholde elevenes entusiasme. Samtidig understreker denne forskjellen mellom vårt datamateriale og Robust Ungdoms egen dokumentasjon viktigheten av å gjennomføre ulike typer undersøkelser (både spørreskjemaundersøkelser, individuelle intervjuer og gruppeintervjuer) – ettersom dette gir ulike muligheter for deltakerne til å ytre sine meninger.

Betingelsene for gjennomføring

Elevenes tanker om innholdet i Robust Ungdom og betingelsene for gjennomføringen henger tett sammen. Vi skal nå presentere hvilke betingelser elevene mente må være til stede for at Robust Ungdom skal fungere etter intensjonen.

I kapittel 5 beskrev vi hvordan lærernes varierende deltakelse i leken var en kilde til diskusjon i gruppeintervjuene. Noen lærere opplevde naturlig nok leken som en utfordrende del av undervisningsopplegget. Det er lett å forstå at noen leker, særlig med fysisk kontakt, kunne oppleves som ubehagelige for lærerne. Elevene ved Askim ungdomsskole fortalte i intervjuene at de opplevde at enkelte av lærernes ubehag var så stort at de dro ut tiden slik at det ikke var tid igjen til lekene. Det var noe uoverensstemmelse mellom gruppeintervjuet og et av de individuelle intervjuene fra Mysen ungdomsskole. I gruppeintervjuene fra Mysen ungdomsskole fortalte elevene at lekene var kjedelige og litt barnslige. I det individuelle intervjuet var eleven generelt positiv til Robust Ungdom, men da vi spurte om hva han syntes om lekene, forstod han ikke hva vi snakket om. Vi har notert fra intervjuet:

Eleven spør hva vi mener med leker. Etter å ha fortalt eksempler på Robust Ungdom-leker forteller han at de har hatt den type leker på skolen, men ikke under Robust Ungdom. Når eleven snakker om leker, snakker han om samarbeidsøvelsene.

Etter flere oppfølgingsspørsmål med eksempler på leker fortalte eleven at de ikke hadde gjennomført denne typen leker under Robust Ungdom. Eleven kunne ikke svare på om dette også gjaldt andre klasser enn hans, ettersom de generelt snakket lite om Robust Ungdom på tvers av klassene. Intervjuet ble gjort i etterkant av gruppeintervjuene, så vi fikk ikke mulighet til å diskutere dette sammen med de andre elevene. Det er derfor vanskelig å vite om dette er et eksempel av mer generell karakter på skolen eller et enkelttilfelle i en klasse. Eksempelet er likevel av betydning ettersom de elevene det her gjelder, går glipp av Robust Ungdoms grunnpilar, nemlig leken. Dette individuelle intervjuet kan bidra til å oppklare hvorfor det var så vanskelig å få Mysen-elevene til å fortelle om lekene.

Det var ikke bare Mysen-elevene som fortalte at lærere hoppet over lekene. Dette var også et tema hos Askim-elevene. Siden prosjektleder selv anser leken som den viktigste delen av Robust Ungdom, kan det å droppe leken betraktes som en vesentlig fallgrube for tiltaket. At lærerne setter av tilstrekkelig tid til leken, framstår som en vesentlig betingelse for hele opplegget. Hvis lærerne er så ukomfortable med lekene at de lar være å bruke tid på dem, mister Robust Ungdom sitt hovedelement. Ettersom Askim-elevenes foretrukne del av opplegget er leken, et element som noen lærere opplever som ubehagelig, kan dette fort redusere oppslutningen blant elevene. Følger ikke læreren strukturen for opplegget og prioriterer leken, blir elevenes opplevelse av tiltaket også svekket.

En viktig oppklaring vil i denne sammenhengen være hvordan elevene opplever lærerens rolle under lekene. I beskrivelsen av Robust Ungdom framstår lærernes

deltakelse under lekene som et avgjørende element for at opplegget skal fungere etter intensjonen. I diskusjonen med elevene kommer det derimot fram at de synes dette er mindre viktig. I intervjunotatene fra Askim ungdomsskole har vi skrevet:

De elevene som har lærere som liker å bli med på leken, setter stor pris på det. De som ikke har det, synes det er viktigere at læreren setter i gang leken og lar være å bli med, enn å droppe leken helt.

For elevene er det avgjørende at læreren setter av nok tid til å gjennomføre lekene. Slik opplegget gjennomføres i dag, får noen elever mye tid satt av til lek, mens andre får lite eller ingen tid. Elevene synes det er bedre at læreren står ved siden av og ser på, enn at hen utsetter leken for å slippe å delta. Hvilken lærer (kontaktlærer eller faglærer) som gjennomførte Robust Ungdom sammen med elevene, var også en vesentlig diskusjon blant lærerne, men mindre viktig for elevene. For elevene var det viktig at de fikk tid og rom til å gjennomføre lekene, om det var en lærer de kjente godt, som var til stede, eller en faglærer de kjente mindre godt, var ikke så viktig. Det vesentlige var at det var en lærer som forstod opplegget og la opp til å gjennomføre det slik programmet var satt opp, ikke om læreren var med på leken eller stod ved siden av.

Oppsummering

Dette kapittelet har gitt oss innsikt i hvordan elevene ved de to ungdomsskolene opplever å være en del av tiltaket Robust Ungdom. Ettersom elevene er tiltakets målgruppe, er deres opplevelser og oppslutning om tiltaket særlig viktig.

Kapittelet tyder på at hvor lenge elevene har deltatt i Robust Ungdom, og når de ble introdusert for tiltaket, er av betydning for deres opplevelser. Askim-elevene som har deltatt i undervisningsopplegget siden 8. trinn, beskrev Robust Ungdom som viktig for klassemiljøet og som et pusterom i hverdagen. Elevene i Mysen som kun var introdusert for undervisningsopplegget på 10. trinn, så i liten grad nytten av Robust Ungdom og opplevde lekene som barnslige. Vi anser derfor betydningen av tidspunktet for når undervisningsopplegget introduseres, som et sentralt funn. Av dette kan vi konkludere med at det er viktig å se hvordan et tiltak som Robust Ungdom fungerer i praksis både ut fra synspunktet til skolens ledelse og ut fra synspunktet til ungdommen selv. Gitt at erfaringene fra Mysen ungdomsskole er av mer generell karakter, så er det et læringspunkt at undervisningsopplegget ikke bør introduseres etter at ungdommene har sluttet å leke. Ved en videreføring av tiltaket bør elevenes alder tas i betraktning ved innføring av tiltaket på nye skoler. Å innføre undervisningsopplegget på alle trinn vil ikke utelukkende være positivt for elevgruppen, men kan også medføre en negativ opplevelse som kan være med på å undergrave tiltakets oppslutning blant elevene på skolen. For elevene ved Askim ungdomsskole som ble introdusert for opplegget på 8. trinn, framstår Robust Ungdom imidlertid som en naturlig del av skolehverdagen og som et positivt avbrekk i en ellers prestasjonsfokuseret ungdomstid.

Et annet funn er at elevene ikke opplever lærernes deltakelse under leken som en viktig betingelse for undervisningsopplegget. For elevene ved Askim ungdomsskole var det ikke lærerens deltakelse som var det sentrale, men at læreren satte av nok tid til lekene, siden lekene opplevdes som det viktigste elementet ved undervisningsopplegget av Askim-elevene. Ettersom leken anses som det viktigste elementet i Robust Ungdom både av prosjektleder og elevene ved Askim ungdomsskole som har deltatt i prosjektet lengst, bør lekene gjennomføres etter undervisningsoppleggets intensjoner for at elevene skal slutte opp om tiltaket. Hvis ikke elevene slutter opp om tiltaket og synes det er nyttig, mister tiltaket sitt mandat.

6 Avslutning og anbefalinger

I denne rapporten har vi undersøkt hvordan Robust Ungdom fungerer ved ungdomsskoler i Askim og Mysen. Framstillingen er organisert i fire temaer. Det første handler om hva Robust Ungdom har betydd for den generelle utviklingen i elevenes helse og trivsel på de to skolene. De tre andre handler om aktørenes erfaringer med undervisningsopplegget Robust Ungdom og overføringsverdien av disse:

- i *Det brede bildet:* Er opplevd livskvalitet, trivsel, nivået av helseplager og relasjoner til jevnaldrende annerledes for elevkull som har deltatt i Robust Ungdom, enn for andre ungdomsskoleelever i regionen og for tidligere elevkull ved Askim og Mysen ungdomsskoler?
- ii *Rektorenes vurderinger og lærernes tiltakslojalitet:* Hvilke forventninger til tiltaket har ledelsen ved de to skolene? Har lærerne tro på metodene, og gjennomføres programmet slik det er beskrevet?
- iii *Elevenes erfaringer:* Hvordan opplever og erfarer elevene tiltaket? Opplever de undervisningen og andre aktiviteter de har deltatt i, som givende, nyttige og lærerike? Hva synes de om undervisningsoppleggets ulike deler?
- iv *Skoleutvikling og overføringsverdi:* Er det erfaringer fra implementeringen av Robust Ungdom som er nyttige for skoleutvikling generelt og for arbeid med folkehelse og livsmestring som tverrgående tema i undervisningen?

I dette kapittelet oppsummerer vi først hovedfunn relatert til de tre første spørsmålene. Deretter diskuterer vi de mer generelle læringspunktene for skoleutvikling og gir noen konkrete anbefalinger for videreutvikling og gjennomføring av Robust Ungdom.

Hovedfunn

Når det gjelder det første spørsmålet – om vi kan se *spor av tiltaket i elevenes opplevde livskvalitet, helseplager, trivsel og relasjoner til jevnaldrende* – indikerer våre analyser at dette i liten grad lar seg lese ut av Ungdata. Ungdomsskolekull ved Askim og Mysen ungdomsskoler som har gjennomgått undervisningsopplegget, svarer omtrent som elever ved andre ungdomsskoler i regionen på spørsmål om slike forhold i Ungdata-undersøkelsen. Det samme gjelder når vi ser på rapporter om hvordan ungdom flest i Norge svarer. Det er heller ikke noen tydelig forskjell på hvordan 10.-klassinger ved Askim og Mysen ungdomsskoler har det i dag, og hvordan tidligere elevkull ved de to skolene, som ikke har vært eksponert for Robust Ungdom, hadde det. At vi skulle finne tydelige spor av tiltaket på mer generelle spørsmål om elevenes opplevde livskvalitet, helseplager, trivsel og relasjoner til jevnaldrende, var kanskje heller ikke å forvente. Blant ansatte og elever – særlig ved Mysen ungdomsskole – har tiltaket relativt kort fartstid, og det

er grunn til å tro at «dosen» er for svak til at man kan forvente umiddelbare effekter på den typen spørsmål som finnes i Ungdata-undersøkelsen. Det å bygge robuste skolemiljøer og robuste elever er en pågående prosess som tar tid. Det utelukker imidlertid ikke at Robust Ungdom som undervisningsopplegg faktisk tilfører noe nytt og kan være nyttig både for elever og lærere.

Det neste settet av spørsmål handlet om intensjonen bak tiltaket og den ofte kronglete ovenfra-og-ned-veien, *fra beslutningstaker til praktikere*. Vi spurte blant annet hvilke forventninger ledelsen ved de to skolene hadde hatt til tiltaket i forkant. Analysene har vist at rektorene ved de to skolene oppga litt ulike begrunnelser for å ta i bruk Robust Ungdom, som igjen så ut til å påvirke hvordan tiltaket ble implementert og mottatt av lærerne – skolens «bakkebyråkrater». Mens ledelsen ved Askim ungdomsskole så tiltaket som del av et langsiktig arbeid med inkluderende skolemiljø, vektla ledelsen ved Mysen ungdomsskole at tiltaket handlet om skoleutvikling, men også at skolen hadde utfordringer knyttet til det sosiale skolemiljøet. Gjennom intervjuer med ledelse og lærere fikk vi inntrykk av at en mer problemorientert begrunnelse ved Mysen ungdomsskole hadde bidratt til hurtig implementering og litt svak forankring hos lærerne. Ved Askim ungdomsskole var tiltaket resultat av et lengre utviklingsarbeid – gjennomført i tett samarbeid med prosjektleder for Robust Ungdom. 10.-klassingene vi intervjuet fra Askim ungdomsskole, hadde blitt introdusert for undervisningsopplegget da de begynte på 8. trinn, og hadde på sett og vis blitt ungdommer sammen med lekene i Robust Ungdom. Leken var en måte å bli kjent og være sammen på helt fra starten. Noen av utfordringene med å gjennomføre Robust Ungdom ved Mysen skyldes trolig at tiltaket ble innført raskt og på alle klassetrinnene samtidig. Behovet for å finne en rask løsning på et problem så ut til å veie tyngre enn å sørge for at tiltaket ble gjennomført etter planen og i henhold til tilgjengelige ressurser. På Mysen ungdomsskole brukte 10.-klassingene materiell laget for 8.-klassinger. Intuitivt er det ikke så vanskelig å forstå at om lek kan være gøy og en videreføring av livet på barneskolen for en 13-åring, så oppleves det ganske ulikt for en 15-åring som møter opplegget for første gang på 10. trinn.

Ved begge skoler fikk vi inntrykk av at både ledelse og lærere hadde tro på tiltaket, og at de sluttet opp om innholdet og begrunnelsen for dette. På dette nivået handlet ulikheten mellom de to skolene (og utfordringene) altså mer om hvordan tiltaket var organisert lokalt, tilgjengelige ressurser og hvem som skulle ha ansvaret for de ulike delene. Ved Askim ungdomsskole er vårt inntrykk at implementeringen var mer «toppstyrt» enn ved Mysen ungdomsskole. Mens det i Mysen var miljøarbeiderne på skolen som hadde hovedansvaret for å formidle innsiktene i Robust Ungdom, var Askim ungdomsskole vant til å ha prosjektleder tett på og var trolig derfor blitt mer «avhengig» av dette. Satt på spissen fikk vi inntrykk av at flere av aktørene opplevde at prosjektleders tilstedeværelse var avgjørende for at undervisningsopplegget skulle fungere optimalt, noe som medfører at tiltakets overføringsverdi er liten dersom dette er en generell forutsetning for suksess.

Det tredje settet av spørsmål omhandlet *elevenes erfaringer*. For å få innsikt i hvordan tiltaket fungerer, og hvilke elementer som eventuelt bør justeres, har vi spurt hvordan tiltaket oppleves og forstås av elevene. Analysene har vist oss at elevenes erfaringer er viktige når skoler skal innføre nye tiltak. At 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole (som møtte tiltaket for første gang avgangsåret) opplevde tiltaket som barnslig og lite nyttig, er et konkret eksempel på dette. Det var videre særlig tre forhold som så ut til å være viktige for å opprettholde oppslutningen blant elevene, og som vi mener man bør merke seg i den videre utviklingen av Robust Ungdom. Det første gjelder endring av strukturen på undervisningsopplegget. Dette er et forslag som elevene selv presenterte som en løsning i intervjuene. Særlig elevene ved Askim ungdomsskole var opptatt av at leken burde få mer plass. Ved å flytte lekene lengre fram på programmet, eksempelvis rett etter fellesforedragene i aulaen, vil man unngå at lærerne bruker for mye tid på andre punkt i undervisningsopplegget slik at det blir lite tid igjen til lekene.

Det neste poenget følger av svarene i spørreundersøkelsen om Robust Ungdom og intervjuer med elevene. I intervjuene fortalte mange av elevene at de opplevde at foredragene var for lange. Til tross for at prosjektleder understreker at de maksimum skal vare i 15 minutter, forteller elevene at foredragene føles som de varer i 30–60 minutter. Både elevene som syntes at foredragene var kjedelige, og elevene som beskrev dem som nyttige, syntes at de var for lange. Ettersom elevene opplever foredragsbiten som langvarig, foreslår vi at denne delen kortes ned, for å opprettholde entusiasmen blant elevene.

Det siste poenget vi vil trekke fram, handler om elevmedvirkning. Elevmedvirkning framheves i beskrivelsen av Robust Ungdom, og elevene trekkes fram som skolens viktigste endringsagenter. Alle skoler som bruker Robust Ungdom, skal ha en egen ressursgruppe der en elev fra klassene deltar. Hvis elevene skal oppleve eierskap til tiltaket, bør elevgruppen imidlertid ha mulighet til å ytre sine meninger utenfor ressursgruppen. Vi fikk inntrykk av at elevene på de to skolene i liten grad deltok i utvikling av opplegget og i planlegging av implementeringen gjennom elevdemokratiske organer som elevrådet. At Robust Ungdom ikke bare er forankret i ledelsen, men også i elevrådet, kan sikre kontinuerlig forbedring og større oppslutning om tiltaket i elevgruppen. Sist, men ikke minst lovet vi flere elever ved Askim ungdomsskole å tydelig understreke at leken er det viktigste for dem. Så hvis det var opp til Askim-elevene, ville konklusjonen fra dem være at det skulle være mer tid til lek.

Skoleutvikling og overføringsverdi

Til slutt skal vi heve blikket for på den måten å forsøke å synliggjøre noen betingelser som må være til stede for å kunne overføre erfaringer fra ungdomsskolene i Askim og Mysen til andre ungdomsskoler som har lyst til å ta i bruk undervisningsopplegget Robust Ungdom.

Et sentralt funn i denne rapporten er at den rådende situasjonsforståelsen på den enkelte skole er med på å legge føringer på hvordan et nytt tiltak gjennomføres og mottas. Denne påpekingen er i realiteten bare en omformulering av den etablerte erkjennelsen om at problemforståelsen til enhver tid legger føringer på hvilke løsninger som framstår som adekvate. I denne rapporten har vi fått innblikk i hvordan dette kan arte seg når det gjelder implementering av skoletiltak for å øke elevenes trivsel. Askim og Mysen ungdomsskoler skiller seg fra hverandre når det gjelder utfordringsbildet som ble presentert av ledelsen. Ved Askim ungdomsskole ble det framhevet at skolemiljøet var godt. De hadde derfor erfaring med å forme og gjennomføre tiltaket i det tempoet skolen ønsket. Situasjonen ved Mysen ungdomsskole var litt annerledes. Her ble vi fortalt om flere typer utfordringer. Robust Ungdom ble sett på som et grep for mer langsiktig skoleutvikling, men vi fikk samtidig inntrykk av at tiltaket ble oppfattet som en mulighet til å løse et konkret problem. Det er ikke vanskelig å forstå at det framstod som hensiktsmessig å innføre Robust Ungdom på alle klassetrinn samtidig, men våre analyser tyder på at dette ikke har vært optimalt. Mer overordnet gir dette informasjon om at man ved implementering av denne typen tiltak bør være forsiktig med å endre et helhetlig opplegg, der de ulike delene er ment å bygge på hverandre. Som regel vil det være nødvendig å tilpasse et tiltak til den lokale konteksten, men når man gjør endringer, bør man også følge nøye med på hvilke eventuelle utilsiktede konsekvenser som kan oppstå.

I de foregående kapitlene har vi viet mye plass til å beskrive hvordan lærerne oppfatter Robust Ungdom. Et viktig funn er at det er forskjeller mellom lærerne når det gjelder eierskap til prosjektet, og ikke minst i synet på hvor involverte i leken de skal og bør være som lærere. På mange måter er dette heller ikke overraskende. Lærere, som de fleste andre yrkesgrupper, er ulike individer, ikke minst når det gjelder hvor hver og en har sin egen komfortsone. Av den grunn er det ikke overraskende at de i ulik grad føler seg komfortable med å gå ut på gulvet og være en del av leken. Det som kanskje er mer overraskende, er at det synes som om lærerne ikke hadde samme oppfatning av hva som var ønsket av dem, og hva de burde gjøre hvis de skulle følge oppskriften i tiltaket til punkt og prikke. Gitt at vi har forstått dette riktig, var det noen lærere som mente at de burde være med og leke (i alle fall på noen av lekene), mens det var andre lærere som ikke hadde forstått opplegget slik at det åpnet for at de skulle være med. For dem var det mer et spørsmål om de skulle sette i gang lekene, ta tiden osv., eller om de skulle sette i gang elever med å drive lekene framover. I et undervisningsopplegg som Robust Ungdom er kontaktlærerne de sentrale bakkebyråkratene – de har ansvar for å drive tiltaket. Det er helt avgjørende at de får god opplæring både i rasjonale bak undervisningsopplegget og sin egen rolle i det. Samtidig bør det være rom for en viss fleksibilitet, slik at lærenes ulike personligheter og komfortgrenser ikke setter begrensninger for opplegget. Som vi har sett, var det viktigste for elevene ved Askim ungdomsskole ikke at lærerne selv deltok i lekene, men at de satte av nok tid til at de ble gjennomført.

Foruten egen involvering i lekene gikk det et skille mellom vurderingene av forholdet mellom foredrag og leker. Det å formidle kunnskap til elevene gjennom et foredrag er åpenbart mer i samsvar med skolens mandat og en mer tradisjonell lærerrolle. Rektorer og lærere var også svært samstemte i at foredragene var gode, interessante og relevante. Som vi har sett, var vurderingene noe mer blandet blant elevene. I Robust Ungdom holdes foredragene av flere aktører. Det var litt forskjell mellom lærerne når det gjaldt spørsmålet om hvem som burde holde foredragene. Samlet synes det å være oppslutning om at prosjektlederen i Robust Ungdom holdt svært gode foredrag, samtidig som en modell der det hovedsakelig er prosjektleder som holder foredragene, er sårbar. I pandemitiden har det vist seg vanskeligere enn normalt å bruke eksterne ressurspersoner i kommunen til å holde «inspirasjonsforedrag» på skolene. Både lærerne på skolene og prosjektleder kan derfor ha fått større ansvar for foredragene enn det som i utgangspunktet var planlagt. Det er liten tvil om at det er kontaktlærerne som kjenner elevene best, og at de derfor må ha en viktig rolle i et undervisningsopplegg som Robust Ungdom. Samtidig er det vårt inntrykk at suksessoppskriften ligger i å finne en god balanse mellom aktiv deltakelse fra kontaktlærere, bidrag fra lokale ressurspersoner på skolene som tilrettelegger og forbereder aktiviteter og foredrag, og ressurspersoner utenfor skolen som bidrar med inspirasjon og påfyll både til elever og lærere.

Hva skal til for at et tiltak som Robust Ungdom skal fungere etter intensjonen og la seg overføre til andre skoler? I lys av erfaringene med studien vil vi avslutningsvis trekke opp noen konkrete elementer vi synes peker seg ut, og som kan overføres til andre skoler som ønsker å ta opplegget i bruk:

- Skolens ledelse må ha styringen og lede prosjektet. Dette handler både om å sette opp mål og om å sikre at tiltaket blir prioritert når det gjelder tidsbruk og økonomi. Samtidig bør man være bevisst den lokale konteksten tiltaket implementeres i, og hvordan det påvirker valg og tilpasninger som gjøres underveis.
- Lærerne må tilføres eierskap, noe som forutsetter at de bevisstgjøres og følges opp når det gjelder balansen mellom egen autonomi og universalisme. De bør for eksempel ikke kutte ut lekene etter eget ønske, men man bør sørge for at opplegget tilpasses en situasjon der lærere i ulik grad er komfortable med å inngå i leken selv. Det er kanskje ikke like avgjørende at de selv er med, dersom dette er til hinder for at lekene gjennomføres.
- Det er avgjørende at man har nøkkelpersoner tilgjengelig. De er både sparringpartnere for de ansatte og nyttige i gjennomføringen av prosjektet. Ressurspersonene kan blant annet holde foredragene, mens det synes bedre om kontaktlærerne, som er tette på elevene, gjennomfører prosjektet i egen klasse. En slik ordning sikrer både dybde og bredde i tilnærmingen.

- Elevene må ha Robust Ungdom gjennom hele skoleløpet i ungdomsskolen. Ved å starte med lekene tidlig antar vi at de i større grad opplever dette som en naturlig samhandlingsform, og at praksisen med lekene utvikles sammen med dem selv og i fellesskapet dem imellom utover på ungdomstrinnet.

Gode erfaringer og ulike betingelser for å lykkes

Som redegjort for i innledningskapittelet har undervisningsopplegget Robust Ungdom både en kollektiv innretning og et individuelt mål. Det handler om å bidra til et godt klasse- og skolemiljø, samtidig som tiltaket skal gi den enkelte elev kompetanse som fremmer god psykisk helse og setter dem bedre i stand til å håndtere utfordringer i skolehverdagen. Videre skal opplegget både appellere til det kognitive nivået, gjennom foredrag og refleksjonsøvelser, og til det mer umiddelbare og fysiske nivået, gjennom praktiske øvelser og samarbeidsleker.

Dette utgjør etter vår mening et lovende utgangspunkt – både når det gjelder det å skape robuste skolemiljøer, og for å gjøre den enkelte elev mer robust. Gode intensjoner er imidlertid ikke tilstrekkelige for å lykkes. Det forutsetter også at de ulike elementene i undervisningsopplegget fungerer som forventet, at de gjennomføres som planlagt, og at aktivtetsnivået er tilstrekkelig. I dette prosjektet har vi ikke hatt mulighet til å gjennomføre en streng effektevaluering som gir grunnlag for å konkludere sikkert om tiltakets effekt på skolemiljøet og elevenes kompetanse. Vi har derimot undersøkt de involverte aktørenes erfaringer med og vurderinger av Robust Ungdom. Aktørenes erfaringer og vurderinger har gitt innblikk i hvordan ulike elementer i modellen fungerer – fra deres perspektiv. Flere av elevene – særlig fra Askim ungdomsskole – har gitt oss tydelige tilbakemeldinger – i intervjuer og gjennom svar på spørreskjemaundersøkelsen – om at Robust Ungdom er noe de setter pris på. Det handler både om at de får et avbrekk i skolehverdagen, og om at lekene er en god arena for å bli kjent med hverandre og skape fellesskap – særlig oppleves det siste som viktig på starten av ungdomsskolen. Det å få tilgang til kompetanse som setter dem selv bedre i stand til å håndtere skolehverdagen, er også et element ved undervisningsopplegget som mange av elevene (igjen særlig fra Askim ungdomsskole) løfter fram. Slik får vi gjennom våre undersøkelser et inntrykk av at flere av elementene i undervisningsopplegget fungerer etter hensikten.

Den metodiske framgangsmåten i dette prosjektet har i tillegg vist seg egnet til å finne fram til betingelser som må være til stede for at et tiltak som Robust Ungdom skal fungere etter intensjonen. Mer overordnet har vi fått informasjon om betydningen av møtet mellom undervisningsopplegget Robust Ungdom og den lokale konteksten det har vært prøvd ut i. Vi har sammenlignet to skoler som har ganske ulik historikk med Robust Ungdom. Dette har gitt oss en mulighet til å se at både igangsetting og gjennomføring av undervisningsopplegget, i tillegg til de sentrale aktørenes møte med tiltaket, preges av ulike forventninger og forutsetninger i den lokale konteksten. Et gjennomgående inntrykk er at 10.-klassingene ved Mysen ungdomsskole ikke har den samme positive opplevelsen

av undervisningsopplegget som 10.-klassingene ved Askim ungdomsskole. Det er grunn til å tro at noe handler om ulik erfaring med opplegget – at 10.-klassingene fra Mysen kun har ett års erfaring med tiltaket, og at de tok del i foredrag, øvelser og leker første gang i avgangsåret. Samtidig ser vi spor av to litt ulike skolemiljøer – både når det gjelder det vi kunne observere av de fysiske omgivelsene på skolene, ledelsens fortellinger om skolemiljøet og elevenes rapportering om trivsel på skolen. Et viktig spørsmål for det videre arbeidet bør være hvordan videreføring og utvikling av undervisningsopplegget Robust Ungdom på de to skolene skal tilpasses denne typen forskjeller lokalt.

Liv, lek og lære

Vi vil avslutte rapporten med to kommentarer av mer generell karakter. Den første handler om navnet på tiltaket, den andre handler om denne rapportens tittel. Det er vår oppfatning at *Robust Ungdom* ikke er helt dekkende som navn på tiltaket. Ikke fordi ungdom anno 2023 ikke kan ha behov for å tilegne seg kompetanse som gjør dem mer robuste, men fordi det underkommuniserer noe av bredden i undervisningsopplegget. I rapportens innledning viste vi til andre eksisterende tiltak, som i all hovedsak er rettet enten mot de ansatte eller mot ungdommene. Et viktig særtrekk ved Robust Ungdom er at det er lagt opp på en måte som sikrer at begge grupper involveres, i noen grad også i form av felles aktiviteter og leker. Vi ser dette som originalt og som en viktig erkjennelse av at alle aktørgrupper må trekkes inn og ansvarliggjøres for å skape et best mulig læringsmiljø. Det er vårt inntrykk at intensjonen med tiltaket like mye er å jobbe for å skape robuste skoler som å skape robuste ungdommer.

Når vi har gitt denne rapporten tittelen *Liv, lek og lære* er det for å få fram essensen i Robust Ungdom. I rapportens innledning refererte vi filosofen Arne Næss og måten han besvarte spørsmål om hvorfor han fortsatte med klatring. For han var spørsmålet irrelevant, han stilte isteden spørsmål ved motsetningen mellom å bli voksen og å klatre. Det samme kan man spørre om når det gjelder lekens rolle i skolen. Lek og læring er ikke noen motsetning, tvert om. Tiltaket Robust Ungdom formidler et slik både-og-budskap: at det ikke er noen motsetning mellom lek på den ene siden og læring på den andre.

English summary

This report is about Robust Ungdom, an educational programme for lower secondary schools, in the subject areas of public health and life skills. Robust Ungdom is the result of a four-year public health project at Askim Lower Secondary School, which was funded by the Directorate of Health (2017-2020) through Østfold County Council and the Public Health Programme in Østfold (Østfoldhelse). The programme is taught during school hours, for whole school classes, by the school's staff, and consists of lectures, practical exercises, games and collaborative learning. By participating in Robust Ungdom, the pupils will learn how to nurture good mental health for themselves and others, get to know each other better, and at the same time build a good class environment. Robust Ungdom is one of several initiatives with the long-term aim of strengthening young people's mental health and preventing later school dropout.

In this report, we look at two schools that have participated in Robust Ungdoms educational program. Askim Lower Secondary School, which was Robust Ungdom's pilot school, and Mysen Lower Secondary School, which at the time of data collection had used the educational programme for one school year. The two schools thus had different experiences with the programme. At Askim Lower Secondary School, the students had been part of the initiative since the 8th grade and completed all three years of Robust Ungdom. At Mysen Lower Secondary School, however, the students had only been part of Robust Ungdom for one year in Grade 10, only completing the first year of the programme, which was designed with 8th grade students in mind.

This study was financed by Indre Østfold Municipality, who wanted to know more about those involved in Robust Ungdom, as well as assessments of the educational programme. The study's main purpose is to identify conditions that must be present for Robust Ungdom to function as intended. In the report, we have investigated the following issues:

- i Ungdata: Are the perceived quality of life, well-being, the level of health problems and relationships with peers different for student cohorts that have participated in Robust Ungdom, compared to other secondary school pupils in the region and to previous pupil cohorts at the secondary schools in Askim and Mysen?
- ii The head teachers' assessments and the teachers' loyalty to the initiative: What expectations do the management have of the initiative at the two schools? Do the teachers believe in the methods and is the programme carried out as described?
- iii The pupils' experiences: What are the pupils' opinions of Robust Ungdom? Do they see the programme and other activities they have participated in

as rewarding, useful and educational? What do they think of the different parts of the curriculum?

- iv School development and transfer value: Are there aspects from the implementation of Robust Ungdom that are useful for school development in general and for work with public health and life skills as multidisciplinary topics in education?

To answer these questions, we have collected several different types of data, which together are suitable for providing a picture of how Robust Ungdom functions at the two schools. Firstly, we have conducted qualitative interviews with students, teachers, head teachers and others who are part of the team around the students and teachers. In addition, we have spoken to the former head teacher of Askim Lower Secondary School, as well as the staff of Robust Ungdom. The qualitative interviews were conducted both as group interviews and individual interviews (see more about this in Chapter 2 on methodology). To gain more insight into the situation and changes over time, we have supplemented the qualitative interviews with quantitative data, by sending out a survey to all 10th graders at the two schools. This was important to give us more insight into their different perceptions and to be able to compare schools directly. To further see the significance of Robust Ungdom, we have also included analyses of Ungdata. Though this is a nationwide selection of young people, it can also be useful for looking more closely at the two schools in question.

The data collection in this research project was done in the spring of 2022 and was not in itself affected by the Covid-19 pandemic. However, since March 2020, students' impressions and implementation of Robust Ungdom have been hard hit by the pandemic in the form of illness among students and staff as well as strict national and regional restrictions and distance restrictions. The version of Robust Ungdom we draw experience from here can therefore be considered a "Covid version".

In our analyses of the Ungdata survey, we find little evidence of immediate effects of the intervention on the students' experiences of quality of life, health problems, well-being and relationships with peers. Pupils at Askim and Mysen lower secondary schools who have undergone the programme give similar answers to pupils at other lower secondary schools in the region and most other young people in Norway to the types of questions in the Ungdata survey. Since pupils and staff – especially at Mysen Lower Secondary School – have used the programme for a relatively short period of time, it is conceivable that the "dose" is too small to expect an immediate effect on the types of questions asked in the Ungdata survey. However, we do not rule out that the Robust Ungdom programme may add something new or be useful for pupils and teachers.

Through the qualitative interviews with staff at the two schools, we investigated the management's expectations of Robust Ungdom and the teachers' faith in the intervention. The analyses show that the head teachers of the two schools gave

different reasons for adopting Robust Ungdom, which in turn seemed to affect how the measure was implemented and received by the school's teachers – the "street-level bureaucrats". Through interviews with management and teachers, we got the impression that the problem-oriented reasoning at Mysen Lower Secondary School had contributed to a rushed implementation and somewhat weak anchoring among the teachers. Some of the challenges in implementing Robust Ungdom at this school were probably due to the fact that the measure was introduced quickly and at all grade levels at the same time. We are particularly concerned about the decision to introduce the measure at all levels at the same time since the 10th graders at Mysen Lower Secondary School (who attended the programme for the first time in their final year) perceived the intervention as "childish" and "unhelpful". At Askim Lower Secondary School, the measure was the result of a longer process – in close collaboration with the project manager from Robust Ungdom. The teachers at Askim were more supportive of the measure, but as the school was accustomed to having a project manager close at hand, they had probably therefore become more dependent on this proximity. This experience from Askim Lower Secondary School can be interpreted to mean that the project manager's presence is crucial, which means that the transfer value of the intervention is small if this is a general prerequisite for success.

The students' experience is important to consider when introducing a new programme in schools. Using our own survey, qualitative focus group interviews and individual interviews, we have examined the experiences of the students at the two schools with the intervention and their perceptions of whether the educational programme is rewarding, useful and/or educational. Three factors in particular appeared to be important for maintaining the students' support for the measure: (i) Changing the structure of the programme. The games must come earlier on the programme, to eliminate the possibility of running out of time before having a chance to play the games ii) The lectures are perceived as too long for the students, and according to the students must be shortened. (iii) Student participation. Students must have the opportunity to express their opinions about the measure through student democratic bodies outside Robust Ungdom's own resource group.

A key finding in this report is that the prevailing situational awareness at the individual school helps to determine how a new measure is implemented and received. As a rule, it will be necessary to adapt a measure to the local context, but when making changes, one should also pay close attention to what possible unintended consequences may arise.

Recommendations:

- The school's management must be in charge and lead the project. This includes setting goals, but also ensuring that the measure is prioritised in terms of time spent and finances. At the same time, one should be aware of the local context in which the measure is implemented and how it affects choices and adaptations made along the way.

- Teachers must be given ownership, which presupposes that they are made aware and followed up when it comes to the balance between their own autonomy and universalism. For example, they should not cut out the games as they see fit, but one should ensure that the programme is adapted to a situation where teachers are to varying degrees comfortable with being part of the game themselves. It may not be crucial that they themselves participate, if this prevents the games from being carried out.
- It is crucial to have key personnel available. They are both sparring partners for the employees and are useful in the implementation of the project. Among other things, the resource teachers can give the lectures, while it seems better if the contact teachers who are close to the students teach the programme in their own class. Such a scheme ensures both depth and breadth of the approach.
- Students must have Robust Ungdom throughout all their school years in lower secondary school. By starting with the games early, we assume that they to a greater extent experience this as a natural form of interaction, that the practice of the games develops alongside their own development and that of their community throughout lower secondary school.

Litteraturliste

- Andreassen, Rune. (2010). Samarbeidslæring—en god måte å utvikle elevenes leseforståelse på? En forskningsoversikt. *Acta Didactica Norge*, 4(1), (Art. 6–20 sider).
- Andresen, Silje. (2020). Konflikt mellom dannelse og kompetansemål: Læreres bruk av skjønn i undervisning om kontroversielle temaer. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 4(3), 151–164.
- Bakken, A & Wendelborg, C. (2019). Mobbing og konflikter mellom jevnaldrende. *Hvordan forstå resultatene fra elevundersøkelsen og ungdata*, 104–122.
- Bakken, Anders. (2022). *Ungdata 2022. Nasjonale resultater*. NOVA. N. OsloMet.
- Blossing, Ulf, Nyen, Torgeir, Söderström, Åsa & Hagen Tønder, Anna. (2012). *Utvikling av skoler: Prosesser, roller og forbedringshistorie*. Gyldendal Akademisk.
- Derogatis, Leonard R. (1992). SCL-90-R: Administration, scoring & procedures manual-II for the (revised) version and other instruments of the psychopathology rating scale series. *Clinical Psychometric Research.*, 1–16.
- Derogatis, Leonard R, Lipman, Ronald S, Rickels, Karl, Uhlenhuth, Eberhard H & Covi, Lino. (1974). The Hopkins Symptom Checklist (HSCL): A self-report symptom inventory. *Behavioral science*, 19(1), 1–15.
- Kandel, Denise B & Davies, Mark. (1982). Epidemiology of depressive mood in adolescents: An empirical study. *Archives of general psychiatry*, 39(10), 1205–1212.
- Lipsky, Michael. (2010). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public service*. Russell Sage Foundation.
- Madsen, Ole Jacob. (2020). *Livsmestring på timeplanen: Rett medisin for elevene?* Spartacus forlag.
- Morgan, David L. (1996). *Focus groups as qualitative research* (Bd. 16). Sage publications.
- Strand, Bjørn Heine, Dalgard, Odd Steffen, Tambs, Kristian & Rognerud, Marit. (2003). Measuring the mental health status of the Norwegian population: a comparison of the instruments SCL-25, SCL-10, SCL-5 and MHI-5 (SF-36). *Nordic journal of psychiatry*, 57(2), 113–118.
- Tambs, Kristian & Moum, Torbjørn. (1993). How well can a few questionnaire items indicate anxiety and depression? *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 87(5), 364–367.
- Tjora, Aksel. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Folkehelse og livsmestring*.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>

Vedlegg

Prosjektleders beskrivelse av Robust Ungdom

Skrevet av Anne-Kristin Imenes

Robust Ungdom er et treårig program i folkehelse og livsmestring for ungdomsskolen. Undervisningen er konkret og lekende for å fremme elevenes trivsel. Elevene blir bedre kjent med hverandre og bygger samtidig et inkluderende og tryggere klassemiljø. Opplegget er fritt tilgjengelig på www.robustungdom.no. Prosjektet startet opp i 2016 og er finansiert med folkehelsemidler i regi av Østfoldhelse i fylkeskommunen.

Omfang: Skolen setter av to timer i måneden, sju ganger i året. I tillegg deltar elevene og foresatte på felles temakveld på 8. og 9. trinn. Til sammen får elevene 46 timer med korte foredrag, praktiske øvelser, samarbeidslæring og samarbeidslek.

Budskap: Undervisningen normaliserer vanlig strev framfor å fokusere på sykdom og lidelser. Budskapet er at psykisk helse er noe vi skaper hver dag, i måten vi er på både mot oss selv og mot hverandre.

Innhold: Elevene får konkrete kunnskaper og enkle verktøy for å styrke egen og andres psykiske helse. De lærer om tanker, følelser, pust, stress, oppmerksomhet, søvn, samarbeid, kommunikasjon, å løse konflikter, å ta den andres perspektiv, å trøste en venn, om selvfølelse og om ytre påvirkningsfaktorer som har betydning for mestring av eget liv, som klassemiljø, samfunnspress, hjemmemiljø og dårlig råd. Kunnskaper, holdninger og handlinger arbeides med gjennom øvelser og lek.

En lekende tilnærming: Leken bidrar til at elevene blir tryggere på hverandre, samtidig som de trener sosial kompetanse. Lekene er ikke-konkurrerende og oppmuntrer til samarbeid, fellesskap og inkludering. Elevene øver på å se hverandre, samarbeide og skape gode øyeblikk hvor de kan senke skuldrene, puste annerledes, slappe av og le sammen. Det er lettere å være seg selv sammen med andre når vi har lekt. Samarbeidslek står i motsetning til prestasjon og læringspress. I løpet av tre år lærer elevene opptil 60 ulike samarbeidsleker. Elevene trekker fram leken som den største suksessfaktoren til større trygghet og fellesskapsfølelse i klassen.

Samarbeidslæring: Undervisningsformen bygger på strukturert samarbeidslæring og lite ordinær fellesundervisning. Begrunnelsen er enkel: Vi lærer mest når vi er aktive og samhandlende. Elevene skal få kunnskaper, men de skal først og fremst øve opp sosiale og emosjonelle ferdigheter og få handlingskompetanse. Elevene får trening i å snakke med andre og i å by på seg selv.

Stressmestring: En kombinert puste- og hvileøvelse er lagt inn som fast 3 minutters innslag i alle samlingene. En viktig måte å regulere eget stress på er å bli bevisst pusten og bruke pusten til å roe ned og få kontakt med egen kropp. Jo mer travle og stressende liv vi lever, dess dårligere og mer overfladisk puster vi. Men ved å puste saktere og dypere kan vi dempe stressreaksjoner i kroppen. Samtidig gir vi hjernen en pause og øver på å være til stede her og nå. Alle klasser får en kort innføring på matter i gymsalen tidlig i skoleåret.

Søvn: Undervisning om søvn er tatt inn på alle trinn. Mange ungdommer sover mindre enn 6 timer per natt i ukedagene og får ikke de anbefalte 8,5–10 timene med søvn. Jo mindre ungdommene sover, jo høyere er risikoen for å bli nedstemt og oppleve psykiske plager.

Dårlig råd: Én samling på 8. trinn handler spesifikt om å ha dårlig råd. Målet med undervisningen er å bryte tabuer, normalisere dårlig råd, skape bevissthet om gratisprinsippet i skolen og snakke om hvordan pengepress og bekymringer påvirker oss.

Ikke-voldelig kommunikasjon: Avtalt slåssing er en utfordring på noen skoler. Vi har laget novellefilmen «Beefing» og et opplegg for bruk i klassene sammen med elevene. Både på 9. og 10. trinn er ikke-voldelig kommunikasjon et tema.

Teoretisk rammeverk: Robust Ungdom bygger på normalpsykologi, positiv psykologi, sammenhenger mellom tanker, følelser og atferd og sammenhenger mellom psykisk helse og miljøfaktorer (for eksempel familieøkonomi og klassemiljø). Undervisningen skal bidra til at elevene får livsmestringskunnskaper i tråd med overordnet læreplan. Dette skjer gjennom å utvikle indre bevissthet, lære å forstå egne og andres følelser og behov, utvikle ansvar for andre, se seg selv som del av en større sammenheng og forstå samfunnets kompleksitet.

Undervisningen skjer i samarbeid med kommunen: Første del av undervisningen er et kort foredrag som holdes av en trent fagperson. Det kan være helsesykepleier, psykolog, PP-rådgiver, SLT-koordinator, miljøarbeider, ungdomskontakt eller andre som har lyst til å formidle til ungdom, i tillegg til ansatte i skolen. Foredraget varer i 15 minutter og inneholder korte filmeksemplere. Flere klasser undervises samtidig for å spare tid. Det er laget korte undervisningsfilmer ment som en reserveløsning dersom foredrag ikke er mulig.

Ressursgruppe: Det er en klar intensjon i Robust Ungdom at det etableres et systematisk samarbeid med fagpersoner i kommunen. Disse fagpersonene utgjør en ressursgruppe som skolen kan spille på og samarbeide med. Ressurspersonenes viktigste oppgave er å holde faglige inspirasjonsforedrag for elevene, men de er også viktige som pådrivere og medhjelpere utenfra. Hensikten er å bistå skolen med kompetanse og ressurser skolen ikke har selv. I tillegg oppstår kjennskap og synlighet på tvers. Ressursgruppen ledes av kommunen og forankres i tjenestenes virksomhetsplaner.

Praktisk arbeid i klassene: Den andre delen av undervisningen varer i 90 minutter (halvannen skoletime) og ledes av en lærer som klassen er trygg på. Læreren er prosessleder. Arbeidet i klasserommet består av fortelling, hvileøvelse, samarbeidsøvelser, samarbeidslæring, og ikke-konkurrerende samarbeidslek. Hver samling følger en fast mal som gir forutsigbarhet og gjenkjennelse. Kjøreplanen deles ut på forhånd til elever som trenger ekstra forberedelse.

Elevmedvirkning. Elevmedvirkning er viktig i Robust Ungdom. En elev fra hver klasse deltar i en psykososial gruppe på trinnet. En ansvarlig nøkkelperson for trinnet samler gruppen med jevne mellomrom. Ressurselevne får i oppgave å følge med på undervisningen, hjelpe med leker og øvelser i klassen, evaluere underveis og bidra til utviklingen av det psykososiale arbeidet på trinnet. Elevene er erfaringskonsulenter og skolens viktigste endringsagenter. De har ressurser og kunnskaper vi trenger for å lykkes.

Temakveld: Foreldre, elever og lærere samles til obligatorisk temakveld på 8. og 9. trinn i samarbeid med ekstern fagkompetanse. Målet er å styrke dialogen mellom foreldrene og mellom foreldre og ungdom. Et kort foredrag etterfølges av organiserte gruppesamtaler og øvelser i klasserommet.

Opphav: Hovedparten av materialet er skrevet, samlet og utviklet av psykologspesialist Anne-Kristin Imenes på oppdrag fra Indre Østfold kommune. Aktuelle romaner, filmer og noveller og nettressurser er bakt inn der det naturlig passer inn, slik at det blir enkelt for lærerne å ta i bruk.

Prosjektleders beskrivelse av samarbeid med ressurspersoner i kommunen

Skrevet av Anne-Kristin Imenes

Ekstern ressursgruppe: Det er en klar intensjon i Robust Ungdom at foredragene gjennomføres i samarbeid med fagpersoner i kommunen. Fagpersonene bør utgjøre en ressursgruppe som skolen kan spille på og samarbeide med.

Pådrivere og medhjelpere: Ressurspersonene er viktige som pådrivere utenfra og som medhjelpere. Hensikten er å bistå skolen med foredragskompetanse og ressurser skolen ikke har selv. Sammen med kommunens fagfolk kan skolen klare å styrke sitt arbeid med helsefremming og forebygging og opprettholde dette over tid.

Ulike profesjoner: Ressurspersonene kan ha ulike profesjoner. Det kan være psykolog i kommunen, helsesykepleier, PP-rådgiver, psykiatrisk sykepleier, SLT-koordinator, miljøarbeider, fysioterapeut, ungdomskontakt, eller ansatt fra NAV eller barnevern. Det kan også være en ressursperson fra en annen skole.

Forankring i virksomhetsplaner: Robust Ungdom bør være forankret i skolens planer og daglige drift, men også i kommunens planer for universell forebygging. Å bidra i undervisning i ungdomsskolen bør inngå i virksomhetsplaner og stillingsinstrukser til aktuelle fagfolk. Slik kan bistand til skolen settes i system.

Tverrfaglige synergieffekter: Når skole og hjelpetjenester samarbeider om et felles helsefremmende og forebyggende tiltak, oppstår kjennskap og fellesskap som gir positive synergieffekter. Skolen får bedre kjennskap til personer i hjelpetjenestene. Fagpersonene får vise seg fram, treffe elever og lærere og bidra på innsiden av skolens virksomhet.

Undervisningsansvar: Ressurspersonenes viktigste oppgave er å holde faglige inspirasjonsforedrag for elevene. Foredragene skal ikke vare lenger enn ca. 15 minutter. Ressurspersonene underviser flere klasser samtidig, for eksempel fire av gangen.

Fordele temaer: Det er naturlig å fordele temaene etter faglig interesse og kunnskaper. Helsesykepleier underviser om søvn, tanker og hjelpehånda, mens SLT-koordinator kan undervise om ikke-voldelig kommunikasjon. Rektor eller sosiallærer kan holde foredraget om miljø.

Alt er ferdig: På nettsiden finnes ferdige manus, presentasjoner og filmklipp til bruk i undervisningen.

Engasjerende formidling: Elevene setter stor pris på engasjerende undervisning med fagpersoner som byr på seg selv og tør å bruke både humor og skuespillertalenter. Materialet er ferdig skrevet, men trenger personlig engasjement og formidlingsglede for å oppleves levende og ekte. Hensikten er ikke at elevene skal lære mest mulig, men at de inspireres til å gå i gang med øvelser i klasserommet.

Oppsummert beskrivelse: Det er en klar intensjon i Robust Ungdom at det etableres et systematisk samarbeid med fagpersoner i kommunen. Disse fagpersonene utgjør en ressursgruppe som skolen kan spille på og samarbeide med. Ressurspersonenes viktigste oppgave er å holde faglige inspirasjonsforedrag for elevene, men de er også viktige som pådrivere og medhjelpere utenfra. Hensikten er å bistå skolen med kompetanse og ressurser skolen ikke har selv. I tillegg oppstår kjennskap og synlighet på tvers. Ressursgruppens oppgaver innen universell forebygging må forankres i tjenestenes virksomhetsplaner.