



DET PSYKOLOGISKE FAKULTET

*I korleis grad har fellesskapsfølelse betydning for
skuletrivsel hos norske ungdommar?*

HOVUDOPPGÅVE
profesjonsstudiet i psykologi

Mari Skarsbø

Vår 2024

Rettleiar

Bente Wold

Institutt for helse, miljø og likeverd (HEMIL)

Universitetet i Bergen

Forord

Eg har lenge hatt ei interesse for barne- og ungdomspsykologi. Denne interessa vart enda sterkare då eg jobba som vikarlærer ved sida av psykologistudiet. Gjentatte gonger fekk eg som psykologstudent spørsmål om kva eg trudde kunne forklara endringane ein i dag ser der fleire unge er meir borte frå skulen. Dette skulle eg gjerne ønska at eg kunne svara på. Eg har sidan hatt lyst til å skrive om kva som kan bidra til ei positiv utvikling hos unge, og vart derfor svært glad då eg fekk moglegheit til å skrive hovudoppgåve om korleis fellesskapet kan bidra til skuletrivsel blant barn og unge.

Ein stor takk til rettleiar for god metodisk støtte og fagleg rettleiing. Vidare er eg også veldig takknemleg for at eg fekk nytta data frå HEVAS-studien. Prosessen har vore lærerik og spennande. Til slutt ein takk til Thomas for all støtte og datahjelp.

Merknad: Oppgåva inkluderer tabellar som del av teksten for lesbarheita si skuld. Eg er merksam på at dette avvik frå gjeldande APA-standard.

Abstract

There is a current concern that school wellbeing among Norwegian secondary school students is decreasing. Hence, it will be essential to survey factors that can increase wellbeing in school. The objective of this study is to investigate the connection between a sense of unity and school wellbeing, aiming to examine the significance of community belongingness in fostering wellbeing within school. In addition, it is desirable to examine whether any differences in perceived school wellbeing can be attributed to gender or socioeconomic status (SES). The framework guiding the present study encompasses the Self-Determination Theory and Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory, which together conceptualizes how community leads to school wellbeing by fulfilling the need for relatedness through multiple levels of the surrounding environment. This thesis is based on data from the Norwegian sample of the nationwide survey "Health Behaviour in School-aged children" (HBSC). Data were collected in 2022, and the sample consists of 477 girls and 497 boys (N=987). The students were 15 years old (mean age 15.8) when the study was conducted. Results from a correlational analysis and regression analysis indicate a significant correlation between a sense of unity and school wellbeing. There is also a weak positive correlation between SES and school wellbeing, although SES does not moderate the connection between a sense of unity and school wellbeing. Gender differences were not documented in measured levels of school wellbeing. This thesis provides further support for the assumption that community is important for wellbeing, although research is needed to examine which factors in the community that are decisive for school wellbeing. Implications are discussed in relation to the results.

Key words: school wellbeing, sense of unity, sense of community, belonging, gender differences, SES

Samandrag

Det er ei aktuell bekymring at skuletrivselen blant norske ungdomsskuleelevar går ned. Derfor er det av interesse å finna ut kva som kan bidra til å auka skuletrivsel. Målet med oppgåva er å utforska relasjonen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel for å vurdere om opplevinga av å vera del av eit fellesskap er avgjerande for trivsel i skulen. I tillegg er det ønskeleg å undersøka om eventuelle ulikheitar i opplevd skuletrivsel kan tilskrivast kjønn eller sosioøkonomisk status (SØS). Det teoretiske rammeverket for studien inkluderer Sjølvbestemmelsesteorien og Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske systemteori, som aktualiserer korleis fellesskapet bidrar til skuletrivsel ved at behovet for tilhøyrslø vert møtt gjennom fleire nivå av miljø. Oppgåva er basert på data henta frå den landsdekkande spørjeundersøkinga “Helsevaner blant skoleelever” (HEVAS), som er ein del av den internasjonale HBSC-studien. Data brukt i analysar vart samla inn 2022, der utvalet består av 477 jenter og 497 gutar (N=987). Deltakarane gjekk i 10. klasse og var høvesvis 15 år (gjennomsnittsalder 15.8 år) då studien blei gjennomført. Resultata frå korrelasjonsanalyse og regresjonsanalyse syner ein signifikant samanheng mellom fellesskapsfølelse og opplevd skuletrivsel. Det førekjem også ein svak positiv korrelasjon mellom SØS og skuletrivsel, sjølv om SØS ikkje har ein modererande effekt på samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Kjønnforskjellar vart ikkje dokumentert i målte nivå av skuletrivsel. Studien støttar teorien om at fellesskapet er viktig for trivsel, sjølv om vidare forskning er nødvendig for å seia meir om kva faktorar ved fellesskapet som er avgjerande for skuletrivsel. Implikasjonar diskuterast i lys av resultata frå studien.

Nøkkelord: skuletrivsel, fellesskapsfølelse, tilhøyrslø, kjønnforskjellar, SØS

Innholdsliste

Forord.....	ii
Abstract.....	iii
Samandrag.....	iv
Introduksjon.....	1
Omgrepsavklaring.....	2
Skuletrivsel.....	2
Felleskapsfølelse.....	3
Ungdomstid og psykisk helse.....	4
Sosioøkonomisk status.....	5
Teori.....	6
Samanhengen mellom opplevd fellesskap og skuletrivsel.....	6
Kjønnsforskjellar i fellesskapsfølelse og skuletrivsel.....	9
Har sosioøkonomisk status betydning for fellesskapsfølelse og skuletrivsel?.....	10
Empiri.....	11
Samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel.....	11
Kjønnsforskjellar i fellesskapsfølelse og skuletrivsel.....	17
Samanhengen mellom SØS, fellesskapsfølelse og skuletrivsel.....	20
Formål og hypotesar.....	22
Metode.....	23

Helsevanar blant skuleelevar.....	23
Utval.....	24
Prosedyre.....	25
Etiske betraktningar.....	25
Måleinstrument.....	25
Skuletrivsel.....	25
Felleskapsfølelse.....	26
Sosioøkonomisk status.....	27
Demografiske variablar.....	28
Statistisk analyse.....	28
Deskriptive data.....	28
Korrelasjonar.....	29
Regresjonsanalyse.....	29
Resultat.....	29
Deskriptive data.....	29
Korrelasjonsanalyse.....	30
Regresjonsanalyse.....	32
Diskusjon.....	33
Oppsummering av funn.....	33
Samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel.....	34

Kjønnsforskjellar i opplevd fellesskapsfølelse og skuletrivsel.....	37
Samanhengen mellom SØS, fellesskapsfølelse og skuletrivsel.....	39
Styrker og avgrensingar.....	42
Årsaksforhold.....	42
Konfunderande variablar.....	43
Representativitet.....	43
Spørjeskjema.....	44
Implikasjonar.....	45
Vidare forskning.....	48
Konklusjon.....	49
Referansar.....	51

Introduksjon

Barn og unge brukar store delar av oppveksten sin innanfor skulen sine rammer, og skulen er såleis ein sentral og avgjerande livsarena for barn sin trivsel (Danielsen, 2012). Utdanningsystemet er ikkje berre ein stad for akademisk læring, men ein viktig arena der barn og unge utviklar sine kognitive evner og bygger sosiale relasjonar. Eit støttande skulemiljø bidrar til utvikling av helsefremjande åtferd og livstilfredsheit, mens eit ikkje-støttande skulemiljø kan utgjera ein risiko for elevar si utvikling (Currie et al., 2015). Det er ein grunnleggande rett for barn og unge å oppleve trivsel i institusjonane dei utviklar seg i (Danielsen, 2012; Verkuyten & Thijs, 2002), og skuletrivsel blir framheva som eit viktig mål i seg sjølv i Opplæringslova (1998, § 9 A-2) som presiserer at “alle elevar har rett til eit trygt og godt skulemiljø som fremjar helse, trivsel og læring”. Positive reaksjonar til opplevingar på skulen bidreg til den generelle livskvaliteten til barn og unge, og er derfor avgjerande for ei sunn utvikling (Millstein et al., 1993; Samdal et al., 1998).

Dei fleste elevar i Noreg trivst på skulen (Bakken, 2022; Haug et al., 2020; Wendelborg & Utmo, 2022). Det har derimot blitt dokumentert ein generell nedgåande trend i skuletrivsel dei siste åra (Bakken, 2022; Tomova et al., 2021; Wendelborg & Hygen, 2023). Talet som rapporterer om veldig god trivsel reduserast med aukande alder, der skuletrivselen hos norske elevar er lågast blant 15-åringar (Haug et al., 2020). Fleire gruar seg til å gå på skulen og færre føler at lærarane bryr seg eller at dei passar inn blant medelevane. Desse endringane gjeld for begge kjønn, og kjem til uttrykk innanfor både ungdomsskular og vidaregåande (Bakken, 2022).

Ungdomstida er ei tid prega av ei rekke fysiske, kognitive og sosiale endringar (Stänicke, 2022). I denne fasen aukar betydninga av sosial tilhøyrse (Tomova et al., 2021), og det å bli ekskludert frå det sosiale fellesskapet betraktast som særleg vanskeleg (Bakken, 2022). Samstundes kan deltaking i støttande jamaldrande miljø vera beskyttande mot

psykiske helsevanskar og fungera som ein ressurs for vidare positiv psykisk utvikling (Butler et al., 2022). Det er vist at opplevinga av fellesskap og følelsen av å vera inkludert er fundamentalt for barn og unge si utvikling, læring og trivsel (Utdanningsdirektoratet, 2021). Forsking indikerer at opplevinga av tilhøyrslse er ein viktig psykologisk faktor med formande implikasjonar for både psykisk og fysisk helse gjennom livet (Slaten et al., 2016). Det er derfor av interesse å identifisera dei faktorane som bidreg til skuletrivsel gjennom følelsen av tilhøyrslse, slik at effektive intervensjonar kan skapast og implementerast. Det er tydelege indikasjonar på at fellesskapsfølelse er ein viktig komponent relatert til auka skuletrivsel og positiv psykisk utvikling hos barn og unge (King et al., 2021; Prati & Cicognani, 2021), noko som understrekar viktigheita av å skapa trygge og inkluderande fellesskap i miljøa som omgjev ungdommen.

Omgrepsavklaring

Skuletrivsel. Kunnskapsrapporten “Trivsel i skolen” blei i 2015 utarbeida på vegne av Helsedirektoratet. Formålet med rapporten var å forklara kva trivsel (wellbeing) i skulen er, og identifisera korleis miljøfaktorar som påverkar elevane sin trivsel og helse (Helsedirektoratet, 2015). Definisjonen av skuletrivsel og tilknytning til skulen blir ofte brukt om kvarandre i litteraturen, og betydninga av ein spesifikk term i ein gitt kontekst kan variera basert på den enkelte forfattar si tolking. Den overlappende operasjoniseringa av skuletrivsel og tilknytning indikerer at konseptualiseringa av fenomen er uklare (Danielsen, 2012; Slaten et al., 2016). På bakgrunn av dette vil det vera nødvendig å tydeleggjera definisjonen av skuletrivsel i denne oppgåva og ved seinare studiar.

Skuletrivsel er eit omgrep spesifikt for skulemiljøet og reflekterer ein elev si oppleving av inkludering i det psykososiale miljøet, graden av tilpassing i skulemiljøet og ungdommen sin generelle glede og vurdering av egne opplevingar på skulen (Helsedirektoratet, 2015). I denne studien blir Huebner og Gilman (2006) sin definisjon av

skuletrivsel nytta, som også dannar grunnlaget for Helsedirektoratet sin definisjon av omgrepet. Skuletrivsel blir omtala som ein emosjonelt lada variabel som dreier seg om elevane si lykke og heilskapelege oppfatning av eigne erfaringar på skulen, og vurdert som “a subjective, cognitive appraisal of the overall positivity of school experiences” (Huebner & Gilman, 2006, s.140).

På engelsk brukast både “school satisfaction” og “school wellbeing” for å referera til det same omgrepet som vi på norsk kallar skuletrivsel, og sjølv om dei overlappar kvarandre, kan omgrepa ha litt ulike nyansar av betydning. “School satisfaction” adresserer primært elevane si tilfredsheit med skulen, mens “school wellbeing” omfattar fleire aspekt som påverkar den generelle trivselen på skulen, inkludert både fysisk og psykisk helse (Baker & Maupin, 2009; Hoferichter et al., 2021). Frå eit overordna perspektiv har elevar sin trivsel på skulen blitt relatert til livskvalitet (Samdal et al., 1998), som reflekterer den kjenslemessige delen av dette konseptet, uttrykt gjennom umiddelbare emosjonelle reaksjonar som glede, positivitet knytt til skulen og ein følelse av trivsel. Sidan positive reaksjonar til opplevingar på skulen bidreg til den generelle livskvaliteten til barn og unge, vurderast det som avgjerande for ei sunn utvikling (Samdal et al., 1998; Millstein et al., 1993).

Fellesskapsfølelse. Fellesskapsfølelse reflekterer eit komplekst fenomen og vert derfor definert på fleire måtar. I den engelske litteraturen blir fleire omgrep nytta for å skildra ulike dimensjonar av det vi på norsk kallar fellesskapsfølelse, som blant anna “sense of unity”, “sense of community” og “sense of connectedness” (Eriksson et al., 2019). *Sense of unity* referer til den positive følelsen av å vera ein del av eit større sosialt system (Wahlström et al., 2021), og er det omgrepet som vert nytta i HBSC sine undersøkingar for å måle opplevd fellesskap. Det vil vera naturleg å inkorporera andre definisjonar av fellesskapsfølelse, då dei i tekstar ofte blir brukt med ei rekke samanfallande komponentar for å skildra det same fenomenet.

Ein av dei mest kjende definisjonane av fellesskapsfølelse vart skildra av McMillan og Chavis i deira tolking av *sense of community* frå 1986. Teorien definerer fellesskap som eit kjenslemessig og psykologisk fenomen der individ kjenner seg knytt til og involvert i ei større gruppe der medlemmane av gruppa kjenner på eit ansvar for kvarandre. Det blir hevda at tilhøyrse til eit fellesskap er eit grunnleggande behov for menneske, og heilt avgjerande for trivsel og livskvalitet (McMillan & Chavis, 1986). Fleire definisjonar og modellar av fellesskapsfølelse har sprunge ut frå McMillan og Chavis (1986) sin definisjon, og reflekterer ulike aspekt innanfor forskinga (Vieno et al., 2007). Oppsummert kan fellesskapsfølelse definerast som ei subjektiv oppleving av tilhøyrse, samkjensle og identifikasjon med ei gruppe. Dette kan manifestera seg i ulike sosiale fellesskap som skular, organisasjonar eller lokalsamfunn. Kjernen av omgrepet ligg i opplevinga av å vera ein del av noko større enn seg sjølv, der ein deler verdiar, interesser og mål med andre medlemmar av gruppa. Fellesskapsfølelse kan også bidra til opprettinga av emosjonelle band, tillit og gjensidig støtte blant medlemmane, og bidrar til å styrke kjensla av tilhøyrse og samhold (Fisher et al., 2002; McMillan & Chavis, 1986; Sarason, 1974; Vieno et al., 2005, 2007).

Til tross for likskap mellom dei engelske definisjonane av fellesskap, er det nokre ulikheiter som er viktig å få med for å nansere kva vi ser etter i omgrepet. Fellesskapsfølelse i form av *sense of community* refererer til kjensla av å vera del av eit bestemt fellesskap, medan tilknytning (*connectedness*) ofte omhandlar eigenskapane til konkrete sosiale relasjonar (Wahlström et al., 2021). *Sense of unity* uttrykker i større grad den individuelle si positive kjensle som oppstår som del av ein større sosial struktur som fremjar felles gode (Salado et al., 2023).

Ungdomstid og psykisk helse. Ungdomstida er livsfasen som strekker seg mellom barndom og vaksenliv. Dette er ei tid prega av betydelege endringar kroppslig, kjenslemessig, kognitivt og sosialt (Stänicke, 2022). Puberteten blir ofte skildra som

startstreken på ungdomstida og skapar ein overgang frå barndom til ungdom. Det er likevel utfordrande å definera ungdomstida eksakt, då den inneber både biologisk vekst og viktige sosiale overgangar, som begge har endra seg i løpet av det siste hundreåret (Sawyer et al., 2018). Tidlegare puberteten har framskynda starten på ungdomstida, samstundes som oppfatninga av når vaksenlivet startar har blitt endra på grunn av forsinka rolleovergangar, som fullføring av utdanning og foreldreskap, samanlikna med tidlegare (Sawyer et al., 2018). Dette indikerer at ungdomstida, som er ein sensitiv periode der ein er sårbar for påverknadar frå andre, i større grad vert avgjerande for og formar framtida (O'Connor et al., 2017; Sawyer et al., 2012).

Sjølv om foreldre framleis er viktige tilknytingsfigurar i ungdomstida, blir tilknytingsbehova i aukande grad møtt gjennom relasjonar med vener og jamaldrande (Miljkovitch et al., 2021). Det er vist at sosial tilhøyrsløse er særleg viktig i ungdomstida (Tomova et al., 2021), der det å bli ekskludert frå det sosiale fellesskapet opplevast som spesielt sårt (Bakken, 2022). I tillegg er det ei rekke psykiske lidningar som typisk debuterer i ungdomsåra, og dette er ein periode i livet med auka sårbarheit for psykiske vanskar (Bang et al., 2024). Inkluderande og støttande jamaldrande miljø kan verka som ein beskyttande faktor mot ei rekke psykiske helsevanskar (Butler et al., 2022). Deltaking i sosiale grupper og fellesskap er dermed viktig for å fremja ei positiv psykisk utvikling blant unge.

Sosioøkonomisk status. Omgrepet sosioøkonomisk status (SØS) refererer til ein person si kombinerte oppleving av økonomisk og sosial status, og vert vanlegvis positivt knytt til betre helse. Lågare SØS er motsett assosiert med redusert mental helse og trivsel (Kennewell et al., 2022). Tre vanlege indikatorar for SØS er utdanning, inntekt og yrke, eller ein variasjon av desse (Baker, 2014). Objektiv SØS er basert på nivå av materielle ressursar, som inntekt eller yrke, mens subjektiv SØS omfattar ein komparativ evaluering av eigen økonomiske situasjon eller moglegheiter (Tan et al., 2020). Studiar som vurderer

samanhengen mellom SØS og trivsel utforskar korleis eit individ si oppfatning av eigen trivsel vert påverka av deira posisjon i samfunnet sitt sosioøkonomiske hierarki. Innanfor forskning har det vore eit stort fokus på forholdet mellom SØS og skuleprestasjonar, og det er evidens for at SØS har ein innverknad på skuleprestasjon (Sirin, 2005). Det er derimot mindre forskning på om fellesskapsfølelse vil ha varierende betydning for skuletrivsel hos ungdom basert på ulik sosioøkonomisk bakgrunn.

Teori

Samanhengen mellom opplevd fellesskap og skuletrivsel. Samanhengen mellom skuletrivsel og fellesskapsfølelse kan bli forstått i lys av motivasjon- og utviklingsøkonomiske teoriar. Sjølvbestemmelsesteorien er ei sentral teoretisk tilnærming til menneskeleg motivasjon og trivsel (Ryan & Deci, 2000). Denne tilnærminga illustrerer korleis indre motivasjon og psykologisk vekst er avhengig av tilfredsstilling av tre medfødde psykologiske behov; autonomi, kompetanse og tilhøyrsløse (Ryan & Deci, 2000, 2017). Anvendt i skulesamanheng belyser teorien korleis elevar ikkje berre vert motivert av ytre faktorar som karakterar og prøveresultat, men at trivsel i stor grad avheng av tilfredsstilling av ibuande behov (Vergara-Morales & Del Valle, 2021). Sjølvbestemmelsesteorien predikerer dermed at elevar med høg tilfredsstilling av kompetanse, autonomi og tilhøyrsløse, vil ha høgare skuletrivsel enn elevar med svekka tilfredsstilling. Kompetanse referer til opplevinga av å møte og meistra utfordrande oppgåver og aktivitetar, mens behovet for autonomi omfattar ønsket om sjølvstyre og følelsen av å vera fri til å ta egne val (Deci & Ryan, 2008). Det blir foreslått at ein viktig faktor for å støtta autonomi er å gi elevane valfridom i så stor grad som mogleg (Ryan & Lynch, 2003).

Skular har ei essensiell rolle i å danna sosiale nettverk for elevar og har i stor grad moglegheit til å påverka følelsen av tilhøyrsløse hos barn (Allen & Bowles, 2012). Tilhøyrsløse referer til opplevinga av å inngå i meningsfulle interaksjonar med andre, som til dømes

medelevar og lærarar, der ein opplever å høyra heime og har evna til å etablera og oppretthalda stabile og nære relasjonar (Deci & Ryan, 2008). Følelsen av tilhøyrslse “*sense of belongingness*” refererer til mennesket sitt biologiske behov for sosiale relasjonar, og Baumeister & Leary (1995) skildra korleis kjensla av å ha eit meningsfullt liv heng saman med følelsen av tilhøyrslse. Tilhøyrslse til skulen kan bli forstått som det engelske omgrepet “*school belonging*”, som handlar om å kjenna seg trygg, støtta, akseptert og respektert av dei ein omgåast på skulen, både medelevar og tilsette (Allen et al., 2018; Goodenow & Grady, 1993). Dette gir kjensla av tilknytning til andre, som vidare bidrar til at eleven opplever å tilhøyra eit fellesskap (Vergara-Morales & Del Velle., 2021).

Fellesskapsfølelse “*sense of community*” er nært relatert til denne hypotesen, då det bidrar til å oppfylle det grunnleggande behovet for tilhøyrslse. Baumeister og Leary (1995) argumenterte vidare for at fellesskapsfølelse er ein viktig prediktor for ungdom sin generelle trivsel, og i tråd med dette foreslo Prati et al. (2018a;2018b) at fellesskapsfølelse også er avgjerande for skulerelatert trivsel. Konseptet belyser korleis dei kognitive aspekta ved sosiale miljø og grupper tilfredsstiller behovet for tilhøyrslse (Fisher et al., 2002). McMillan & Chavis (1986) skildra at ein gjennom fellesskap møter ei rekke fordelar, som eksempelvis felles identitet, sosiale relasjonar og moglegheita til å få støtte frå andre. Trivsel oppstår såleis i samhandling med andre, og er eit resultat av sosiale interaksjonar frå både nære og breiare sosiale konstruksjonar.

Gjennom eit utviklingsøkologisk perspektiv ser ein at eit større system vert inkludert for å forklara trivsel hos ungdommar. Denne tilnærminga skildrar korleis utvikling av vekst vert danna gjennom gjensidig påverknad mellom person og miljø. Barn og ungdom blir påverka og forma av relasjonane dei omgåast i oppveksten, gjennom ulike nivå av innverknadar på mikro-, meso-, ekso-, makro-, og krono-nivå, som alle er viktige for ungdommen si psykososiale tilpassing (Allen et al., 2018; Brofenbrenner., 2005; Tetzchner,

2012). Ungdommen si utvikling vert påverka på alle nivå av dette systemet, som syner korleis skuletrivsel kan dannast gjennom sosiale relasjonar og interaksjonar mellom både nære vener, klassekameratar, lærarar og familie, fritidsklubbar, nabolag og samspelet mellom ulike instansar som heim og skule, samt bakanforliggende påverknadar som lovverk og verdiar (Bronfenbrenner, 2005; Coulton & Korbin, 2009; King et al., 2021; Rønningen, 2003). Vidare vil hendingar og endringar over tid påverka eit individ si utvikling, i anten positiv eller negativ retning (Bronfenbrenner., 2005; Tetzchner., 2012). Skuletrivsel kan ifølge dette perspektivet bli sett på som eit resultat av interaksjon mellom ungdommen sine indre behov og eit større system, i motsetning til sjølvbestemmelsesteorien som hovudsakleg fokuserer på individet sine indre behov og motivasjon. Såleis vil sosiale kontekstar både i og utanfor skulen danna grunnlaget for avgjerande faktorar for skuletrivsel. Dette inkluderer også sosiale og økonomiske omstende som gjennom oppveksten bidrar med å forma ungdommen sine individuelle og familiære opplevingar, som vidare er avgjerande for utvikling og trivsel (López et al., 2021).

Sjølvbestemmelsesteorien og Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell dannar såleis komplementære perspektiv på korleis tilhøyrslø til fellesskapet bidrar til å fremja skuletrivsel. Fellesskapet vil medverka til å oppfylla individet sine grunnleggande behov for tilhøyrslø, samstundes som det dannar eit inkluderande og støttande miljø kring ungdommen, som vil vera viktig for å oppnå trivsel og positiv utvikling. Oppleving av fellesskap er såleis avgjerande for generell livstrivsel, som igjen er nært knytt til skuletrivsel (Hascher, 2008). Motsett har skuletrivsel også vist seg å vera avgjerande for barn og unge sin generelle livskvalitet (Gilman & Huebner, 2003; Verkuyten & Thijs., 2002). Trivsel er ikkje eit resultat av individuelle val (Helsedirektoratet, 2015), men blir påverka av sosiale relasjonar, der både nærmiljø og større samfunn spelar ei viktig rolle ved å vera eit interaksjonsområde som bidreg til ei sunn og positiv tilpassing (Baker et al., 2003). Vidare vil skulen i seg sjølv vera

ein viktig bidragsytar til elevane si oppleving av fellesskap, då dette er ein av dei sosiale arenaene som ungdommar oppheld seg mest. Fellesskapsfølelse innanfor skulekonteksten er relatert til ei rekke positive utfall, som blant anna auka glede, sosiale ferdigheitar og støtte, samt interesse for skule og skulerelaterte aktivitetar (Bateman, 1998; Prati & Cicognani, 2021).

Kjønnsforskjellar i fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Kjønnsforskjellar blir under ungdommen si utvikling forma av eit komplekst samspel mellom biologiske, sosiale og kognitive faktorar, og desse ulikeheitene manifesterer seg på ulike områder, som evner, interesser, sjølvoppfatning og sosiale relasjonar (Perry & Pauletti, 2011). Modningshypotesen skildrar korleis jenter og gutar biologisk utviklar seg ulikt gjennom barndommen, og viser eksempelvis korleis jenter modnast tidlegare enn gutar, som vidare kan føre til ulikeheiter i prestasjonar på skulen (NOU 2019: 3). Biologiske ulikskapar mellom kjønna, i kombinasjon med kulturelle normer og forventingar knytt til kjønnsroller, bidrar til at jenter og gutar er opplært til å syna interesse for ulike aktivitetar (Wood & Eagly, 2002), og det kan oppfatast som at dette igjen vil bidra til å forsterka kjønnsforskjellar i skulen. Sosial rolleteori belyser korleis ulike normer og forventingar basert på kjønn fører til at jenter og gutar har ei ulik oppfatning til kva som er forventa av deira åtferd og kjenslemessige behov (Eagly, 2013).

Det at jenter og gutar møter på forskjellige forventingar basert på kjønn, kan påverka deira oppleving av skule og sosiale relasjonar. Baumeister & Sommer (1997) skildra korleis behovet for tilhøyrslse blir møtt gjennom ulike aspekt for jenter og gutar, der jenter vektlegg små, nære grupper, mens gutar tenderer meir mot større, men mindre personlege grupper. Ulikskapar basert på sosiale roller og sosialisering til grupper, kan vidare påverka korleis jenter og gutar oppfattar skulemiljøet, og avgjera om dei trivst innanfor den gitte konteksten. Rose & Rudolph (2006) foreslo at jenter sitt fokus på nære relasjonar i større grad kan bidra til bekymringar relatert til sosial aksept og det å bli forlaten av andre, som igjen påverkar

deira emosjonelle trivsel. Dette vil derfor ha betydning for korleis dei ulike kjønna opplever inkludering til fellesskapet, og det kan dermed tenkast at jenter i større grad er avhengige nære relasjonar for å trivast på skulen.

Har SØS betydning for fellesskapsfølelse og skuletrivsel? SØS kan direkte påverka fellesskapsfølelse og skuletrivsel, samt samanhengen mellom dei. Ungdommar kjem frå forskjellige familiar der nivået på deira utvikla sosiale og kulturelle kapital vil variera (Mills & Gale, 2007). Konu & Rimpelä (2002) argumenterte for at grunnskuleopplæring alltid vil verta påverka av elevane sin heim, og at ein ikkje skal undervurdera innverknaden det har for skuletrivsel. Sosiale ulikskapar er foreslått som ein av dei viktigaste faktorane for å predikera framtidige akademiske resultat blant ungdom, og kan påverka individet sine kognitive ferdigheiter og engasjement til skulen (Wang & Eccles, 2013). Ulikskapar basert på SØS er velkjent, der låg SØS påverkar ungdom si helse gjennom å avgrensa tilgangen til både materielle og immaterielle gode (Richter et al., 2012). Unge som har høgt utdanna foreldre, har betre tilgang til materielle ressursar, og ein ser dermed at deltaking til ulike sosiale fellesskap kan vera ein direkte effekt av familien sin økonomiske situasjon (Jacobsen et al., 2021). For ungdommar som kjem frå familiar med lågare SØS kan det bli for dyrt å delta i ulike aktivitetar, som fører til at dei ikkje får ta del av fellesskapet i like stor grad som dei med høgare økonomisk bakgrunn. Økonomiske forskjellar bidrar dermed til å skapa sosial ulikskap mellom unge i dagens samfunn.

Coleman (1990) har argumentert for at sosiale relasjonar er formar for sosial kapital, der sosial kapital refererer til kvaliteten på menneskelege relasjonar og dei ressursane som er tilgjengeleg for ein på bakgrunn av eins sosiale interaksjonar (Lin, 2002). Sett ut ifrå teorien om sosial kapital, er det tenkeleg at personar med lågare SØS har ei avgrensa tilgang til sosiale nettverk og fellesskap, som dermed har redusert fellesskapsfølelse og trivsel samanlikna med personar med høgare SØS. Motsett kan elevar frå familiar med høgare SØS

ha større tilgang til sosiale ressursar gjennom familie, vener og andre fellesskap, som fører til auka kjensle av tilhørsle og sosial støtte gjennom relasjonar til andre, som igjen er avgjerande for opplevinga av trivsel.

Familieprosessmodellen, også omtala som familiestressmodellen, belyser konsekvensar som har bakgrunn i at familien sin økonomiske situasjon opplevast som stressande eller belastande (Bøe, 2015). Med utgangspunkt i denne modellen blir det skildra korleis foreldre med lågare SØS potensielt kan utvikla vanskar knytt til emosjonar eller åtferd som vil påverka ungdommen gjennom deira foreldrestil og omsorgskapasitet. Motsett vil ungdommar frå familiar med høgare SØS i større grad ha tilgang til støttande foreldre (Vellymalay, 2012), oppleva eit jamt over meir positiv familiemiljø (Buehler, 2020), samt vera mindre utsett for stress som resultat av økonomisk stabilitet (Bøe, 2015).

Familieinvesteringsperspektivet er vidare eit sentralt perspektiv som tar omsyn til i kor stor grad familien kan investera i ressursar som kan bidra til ei positiv utvikling for barna. Eksempelvis kan familiar med høg SØS ha råd til å senda barn på fritidsaktivitetar, bur i betre nabolag og har moglegvis meir fritid saman. Dette er faktorar som er med på å prega oppveksten til barnet, og forklarar korleis forskjellar i SØS påverkar barnet si kognitive utvikling (Bøe, 2015). Med bakgrunn i både materialistiske og sosiale ulikskapar, med variasjonar i grad av deltaking og opplevd støtte, kan det dermed tenkast at SØS påverkar korleis ungdom opplever fellesskap og derav skuletrivsel.

Empiri

Samanhengen mellom opplevd fellesskap og skuletrivsel. Forsking har vist den avgjerande rolla fellesskapsfølelse har for ungdom ved å styrka sosial deltaking i ungdomstida og ved å bidra til auka sosial trivsel (Cicognani et al., 2012). I ungdomstida vil fellesskapsfølelse bli utvikla gjennom positive relasjonar til vaksne og jamaldrande gjennom ulike settingar, som til dømes nabolag, skular og fritidsklubbar (Cicognani et al., 2012; King

et al., 2021). Sidan generell trivsel har vist seg å vera nært knytt til skuletrivsel (Hascher, 2008; Tomás et al., 2020), vil det vera naturleg å vurdere korleis fellesskapsfølelse kan føra til auka trivsel generelt. Ein studie gjennomført av Coulombe & Krzesni (2019) fann tydeleg støtte for at fellesskapsfølelse påverkar trivsel. Emosjonell, psykologisk og sosial trivsel vart målt for å vurdere alle dimensjonar av trivsel ut frå opplevinga av fellesskapsfølelse. I tillegg til dette vart også angst og depresjon målt. Resultata synte at alle dimensjonar av trivsel har ein signifikant samanheng med fellesskapsfølelse, der sosial trivsel hadde den sterkaste positive korrelasjonen. Angst og depresjon viste ingen påverknadar for fellesskapsfølelse når det vart kontrollert for demografiske variablar, men likevel såg ein at demografiske variablar bidrog til å forklare ulikskapar for både emosjonell, psykologisk og sosial trivsel. Dette indikerer at det er ulike forhold mellom fellesskapsfølelse og trivsel blant forskjellige grupper menneske, og resultata belyser såleis at det er eit komplekst og nyansert forhold mellom desse mekanismane, som vert påverka av den aktuelle konteksten og dermed ikkje kan tolkast som universalt positivt (Coulombe & Krzesni., 2019).

Ein studie av 438 ungdommar i alderen 14 til 19 år ($M=15.8$ år) utforska den medierande rolla til fellesskapsfølelse i høve til støtte og sosial trivsel (Alfaro et al., 2017). Ungdommane hadde ulike grader av sosioøkonomisk bakgrunn. Det vart funne at fellesskapsfølelse korrelerte i varierende grad med generell tilfredsheit, sosial trivsel og opplevd sosial støtte, men viste ein liten sensitivitet for dei vurderte demografiske variablane, som blant anna inkluderte kjønn, alder og SØS. Desse resultata indikerer at det er fleire faktorar som har ein viktig innverknad på fellesskapsfølelse enn demografiske variablar aleine (Alfaro et al., 2017). Som eit resultat av dette ser ein at det finst større variasjonar i korleis fellesskapsfølelse er knytt til ungdommar sine opplevingar og tankar, enn til deira faktiske demografiske bakgrunn.

Fellesskapsfølelse dannar vidare grunnlaget for opplevinga av sosial tilknytning som er ein viktig faktor for trivsel (Libbey, 2004). Ei longitudinell undersøking utforska om sosial tilknytning fører til trivsel over tid og inkluderte målingar på fellesskapsfølelse frå familie, jamaldrande, skule og nabolag. Studien varte over tre år, der deltakarane var mellom 10 og 15 år ved første måletidspunkt. Resultata synte at tilknytning på tvers av dei ulike fellesskapa indikerte trivsel. Vidare fann studien at familie og skuletilknytning var sterkare assosiert med trivsel enn jamaldrande (Jose et al., 2012).

Andre område ungdommar kan oppleve følelse av fellesskap er gjennom organiserte aktivitetar. Dette vart blant anna belyst av ein studie som undersøkte forholdet mellom fritidsaktivitetar og universitetsstudentar sin suksess på skulen. Spørjeundersøkinga fann at studentar som deltok på aktivitetar i fellesskap med andre, opplevde ein stor verdi av dette gjennom å kjenna ein følelse av fellesskap og tilhørsle. I tillegg la det grunnlaget for å skapa sosiale relasjonar til nye menneske og gjorde sjølve opplevinga av skulegangen meir positiv og mindre stressande (King et al., 2021). Gjennom interaksjon til ulike fellesskap kan ungdom danna relasjonar som bidrar til å styrke ferdigheiter til å betre forstå og samhandla i sosiale miljø (Shirley, 2020). Dermed ser ein korleis sosiale fellesskap kan bidra til å auka skuletrivsel basert på ei generell oppleving av trivsel og glede knytt til felles mål med andre. Motsett vil omgjevnadar som opplevast som utrygge bidra til å redusera barn og ungdom sin trivsel i oppveksten. Sett frå eit samfunnsnivå vil trygge nabolag i oppveksten vera ein viktig faktor for å bidra til trivsel (Coulton & Korbin, 2009).

Albanesi et al. (2007) undersøkte forholdet mellom fellesskapsfølelse og samfunnsengasjement, og korleis desse variablane påverkar sosial trivsel. Deltakarane bestod av italienske skuleelevar mellom 14 og 19 år. Resultata frå studien viste at fellesskapsfølelse var hovudårsaka, og den mest statistisk signifikante prediktoren for trivsel basert på deira inkluderte variablar. Deretter var gruppemedlemskap ein signifikant og positiv prediktor for

sosial trivsel, samstundes som forholdet til sosial trivsel var delvis mediert av fellesskapsfølelse. Ungdommar som deltek i organiserte grupper, som dannar grunnlaget for å etablere meningsfulle relasjonar til vaksne utanfor familien og skulen, er også assosiert med å ha auka fellesskapsfølelse (Albanesi et al., 2007).

Personar som opplever tilhøyrsløse til eit fellesskap er i større grad fornøgde med livet og opplever livet som meir meningsfullt (Lambert et al., 2013). Positive forhold og forventingar til fellesskap generelt, vil dermed også ha påverknad for ungdommen si oppleving av skulefellesskapet. Sjølv om det er lite forskning på korleis generell fellesskapsfølelse utanfor skulekonteksten direkte fører til skuletrivsel, ser ein likevel at det indirekte kan føre til skuletrivsel. Å oppleva at ein er del av eit fellesskap bidrar til å gi elevane ei kjensle av støtte, tilhøyrsløse, positive sosiale relasjonar til jamaldrande og vaksne, som vil bidra til å auka livstrivsel og motivasjon. I tråd med dette har Gilman og Huebner (2006) synt korleis høg livstilfredsheit er relatert til ei meir positiv innstilling til skule, lærarar, karakterar, sosiale relasjonar og deltaking i fritidsaktivitetar. Det er også vist at studentar med ei høgare kjensle av generell trivsel presterer betre på skulen, og vil med større sannsyn også prestera bra i arbeidslivet (Cárdenas et al., 2022; McCallum & Price, 2016).

Fellesskapet i klassen spelar ei avgjerande rolle for den enkelte ungdom sin skuletrivsel, då elevane brukar store delar av kvardagen saman (Danielsen et al., 2009). Forsking på fellesskapsfølelse i skulen tyder på at det er ein klar samanheng mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Prati og Cicognani (2021) gjennomførte ein longitudinell studie på effekten fellesskapsfølelse har på trivsel blant studentar. Målingar vart gjennomført ved starten og slutten av skuleåret. Resultata viste at opplevd fellesskapsfølelse ved første måling var ein signifikant prediktor for trivsel ved andre måling. Dette var også resultatet etter å ha kontrollert for elevane sin trivsel ved første måling, samt alder og kjønn. Studien støttar dermed teorien om at skulefellesskap aukar trivsel. Vidare har ein tverrsnittstudie

undersøkt verknaden av fellesskapsfølelse på skule og sosiale ferdigheiter, samt eksponering for aggresjon og offerstatus i å forma elevar sin trivsel (Prati et al., 2018a). Studien belyste korleis fellesskapsfølelse på skulen er den viktigaste prediktoren for trivsel blant elevar. Frå eit teoretisk perspektiv bekreftar resultata korleis studentar avheng av skulen sitt økologiske og sosiale miljø for å styrka følelsen av tilhøyrse, medlemskap, tilknytning og trivsel (Prati et al., 2018a), der elevar som rapporterer om høgare nivå av tilhøyrse har betre sosiale ferdigheiter og mindre sannsyn for å bidra til eller vera offer for aggresjon eller vald (Prati et al., 2018a).

Prati et al. (2018b) fann vidare at skulefellesskap aleine forklarte heile 51% av variasjon i trivsel på tvers av skulealder. På bakgrunn av dette blir det foreslått at fellesskapsfølelse har større sannsyn for å bekrefte positiv mental helse, enn ved å måla psykisk helse, basert på effektane fellesskapsfølelse har vist på emosjonell tryggleik, sjølvtilitt, følelse av identitet, meistringsevne og positive relasjonar (Prati et al., 2018b). Løhre et al. (2010) bekrefta at elevar som ser fram til timane og opplever tilstrekkeleg hjelp frå lærarane, viser ein betydeleg høgare grad av trivsel i skulen. I høve til dette er det også funne at barn med generell høg livstilfredsheit er meir knytt til lærarar, viser høgare engasjement i skulearbeidet og oppnår betre karakterar enn dei som er mindre tilfreds (Forrest et al., 2013).

I forskning på akademisk motivasjon og trivsel er tilhøyrse ein viktig komponent (Deci & Ryan, 1985), og tidlegare studiar har vist at oppleving av sosial tilhøyrse er ein avgjerande faktor for skuletrivsel. Palikara et al. (2021) fann blant anna at skuletilhøyrse delvis modererte forholdet mellom sosioemosjonell trivsel og einsemd hos barn i barneskulealder. Motsett er manglande tilhøyrse assosiert med ei rekke negative konsekvensar for helse, tilpassing og livskvalitet (Baumeister & Leary, 2017). Ein elev si oppleving av tilhøyrse til skulen er komplekst og samansett, og vert påverka av ei rekke

faktorar. Eksempelvis er det funne at både individuelle faktorar som økonomisk bakgrunn, grad av foreldreinvolvering og støtte frå jamaldrande (Allen et al., 2023), samt variablar på skulenivå som lærar-elev-relasjon, kan forklara invariasjonen blant elevar si tilhøyrse til skulen (Ahmadi et al., 2020). Rose et al. (2024) sin metaanalyse fann vidare at elevar som kjenner på sterkare tilhøyrse til skulen har betre psykiske helse, og rapporterer om mindre rus, risikofylt seksuell åtferd og opplevd vald. Studien demonstrerte vidare at sterk tilknytning til skulen er viktig for alle elevar, men kan vera særleg viktig for elevar med minoritetsbakgrunn.

Medelevar og lærarar er dei viktigaste kjeldene til sosial støtte på skulen (Tian et al., 2016), og det kan argumenterast for at lærar- og medelevstøtte har ein direkte samanheng med skuletrivsel. Dette vert blant anna støtta av Graham et al. (2016) som fann at relasjonar til både medelevar og lærarar er av avgjerande betydning for den enkelte elev sin trivsel, sjølv om det vart identifisert betydelege ulikskapar mellom elev- og lærarperspektiv når det handlar om korleis relasjonar på skulen som vert vurdert som viktige for elevane sin trivsel.

Etterkvart som elevar vert eldre blir jamaldrande ei viktigare kjelde til opplevd sosial støtte. Det er frå tidlegare lite forskning som gir ei omfattande forklaring av kvaliteten jamaldrande sine relasjonar har innanfor skulekonteksten (Osterman, 2000), men det er likevel konsistente funn på at medelevstøtte er relatert til ungdommar sin skuletrivsel, blant anna ved å tilfredsstilla behova for tilhøyrse, autonomi og kompetanse (Tian et al., 2016). DeSantis King et al. (2006) fann klare indikasjonar på at skuletrivsel er relatert til støtte gjennom fleire økologiske system, men at støtte frå lærarar er mest avgjerande for skuletrivsel, samanlikna med til dømes jamaldrande og foreldre. Ein longitudinell studie understreka likevel korleis ungdom som har positive interaksjonar med jamaldrande også er meir engasjerte både emosjonelt og handlingsrelatert (Wentzel, 2003). Longitudinelle studiar har vidare understreka betydninga av jamaldrande relasjonar under ungdomstida og deira

innverknad på ungdommen si tilpassing (Brechwald & Prinstein, 2011). Dermed bekreftar forskingsfunn den avgjerande rolla mellommenneskelege relasjonar har for å fremja trivsel i skulesamanheng (Graham et al., 2016).

Kjønnsforskjeller i fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Fleire studiar har undersøkt samanhengen mellom høvesvis kjønn og fellesskapsfølelse, samt kjønn og skuletrivsel separat, men det er likevel avgrensa forskning på korleis kjønn påverkar forholdet mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Studiar som har vurdert for den modererande effekten av kjønn, konkluderer med at dette er ein variabel som ikkje betydeleg påverkar samanhengen mellom fellesskapsfølelse og trivsel. Prati & Cicognani (2021) fann eksempelvis at skulerelatert fellesskapsfølelse forblei ein prediktor for elevar sin trivsel etter å ha kontrollert for kjønn, noko som indikerer at kjønn ikkje påverkar forholdet mellom fellesskapsfølelse og trivsel i avgjerande grad. Studiar på fellesskapsfølelse og generell trivsel indikerer vidare at kjønn ikkje modererer samanhengen mellom desse variablane, som kan sjåast i samanheng med skuletrivsel. Coulombe og Krzesni (2019) viste at samanhengen mellom fellesskapsfølelse og psykologisk trivsel er den same etter å ha vurdert for kjønn, samstundes som Alfaro et al. (2017) heller ikkje fann kjønnsforskjellar på samanhengen mellom fellesskapsfølelse og livstrivsel hos ungdommar.

Med bakgrunn i den avgrensa forkinga av påverknaden kjønn har på samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel, blir det vurdert som hensiktsmessig å vurdere påverknaden kjønn har på dei enkelte variablane. Dette for å danna grunnlaget for ei betre forståing av korleis kjønn påverkar fellesskapsfølelse og skuletrivsel, og korleis kjønn derav kan ha betydning for forholdet mellom dei.

Forsking viser varierende resultat når det handlar om kjønnsforskjellar relatert til fellesskapsfølelse. Nokre studiar har ikkje funne kjønnsforskjellar i fellesskapsfølelse (Kissinger et al., 2009; Rollero et al., 2014), mens anna forskning gir indikasjonar på høgare

opplevd fellesskapsfølelse blant gutar (Cicognani et al., 2008). Resultat frå studien til Cicognani et al. (2008) viste korleis jenter i større grad støttar seg til nære relasjonar og vener, mens gutar lener seg mot meir eksterne relasjonar og større fellesskap.

Fellesskapsfølelse har blitt funne å auka viktige område for generell livstilfredsheit, på lik måte for begge kjønn. Rollero et al. (2014) undersøkte kjønnskilnader i viktige domene knytt til livskvalitet, deriblant fellesskapsfølelse. Fellesskapsfølelse vart i denne samanheng målt gjennom spørsmål knytt til nabolag. Studien demonstrerte korleis fellesskapsfølelse påverkar livskvalitet på lik linje mellom kvinner og menn. Dette samsvarar med Cicognani et al. (2014) sin studie på samanhengen mellom sosial deltaking og fellesskapsfølelse, og korleis det påverkar sosial trivsel. Det blei funne at kjønnsbaserte forskjellar relatert til fellesskapsfølelse vart jamna ut i positive miljø som gir like tilbod til jenter og gutar. Dette indikerer at fellesskapsfølelse leier til like stor grad av trivsel for begge kjønn dersom ein har like moglegheiter.

Vidare er det funne varierende resultat når det handlar om kjønnsforskjellar relatert til skuletrivsel. Tidlegare studiar viste forskjellig grad av skuletrivsel mellom jenter og gutar på barne- og ungdomsskulenivå (Danielsen et al., 2009), mens nyare studiar ikkje har identifisert betydelege kjønnsforskjellar (Haug et al., 2020; Löfstedt et al., 2020). Löfstedt et al. (2020) undersøkte endringar i skuletrivsel blant 15 år gamle elevar på tvers av kjønn i 32 forskjellige land. Studien gjekk over ein lengre periode (2002-2018) og viste ein reduksjon i kjønnsforskjellar av skuletrivsel i Noreg. Innleiande i studien rapporterte nesten halvparten av landa om høgare skuletrivsel blant jenter, men desse kjønnsforskjellande forsvann gradvis. Forskingsfunn tyder derimot på kjønnsforskjellar innanfor domene relatert til skuletrivsel.

Chen et al. (2020) sin metaanalyse av generell livstrivsel, viste at jenter rapporterer om høgare grad av trivsel innanfor område som skule og relasjonar med jamaldrande og familie, samanlikna med gutar. Kjønnsforskjellar er også dokumentert på tilfredsheit til

skulen, med grunnlag i forskning som syner at jenter og gutar har ulike opplevingar relatert til skule (Liu et al., 2016). Skuletrivsel kan respektivt vera påverka av fleire forhold, og ulike faktorar kan ha forskjellig betydning for kjønna (Løhre, 2011). Relatert til dette fann Løhre et al. (2014) ingen kjønnsforskjellar i sjølvrapportert skuletrivsel, mens nærliggande faktorar knytt til skuletrivsel synte signifikante forskjellar mellom jenter og gutar. Opplevinga av einsemd har ein sterkare negativ samanheng med skuletrivsel for jenter, samstundes som jenter kan visa ein større sårbarheit i relasjonelle samanhengar (Løhre et al., 2010, 2014).

Kjønnsforskjellar er vidare dokumenterte innanfor opplevd lærarstøtte, kjenslemessig og åtferdmessig skuleengasjement, medelevstøtte og skulestress. Jenter rapporterer i høgare grad om stress og akademisk engasjement enn gutar (Brass et al., 2019), samstundes som det har vore ein auke i skulerelatert stress for begge kjønn (Högberg et al., 2020). I følgje Lillejord et al. (2017) rapporterer jenter om høgare grad av skulepress og helseplager samanlikna med gutar. Gutar rapporterer om mindre lærarstøtte enn jenter, men opplever å få meir medelevstøtte (Danielsen et al., 2011). Brass og kollegaer (2019) viste at jenter i større grad bekymrar seg for sosiale kontekstar på skulen, i tillegg til at dei rapporterer om høgare grad av sosial sjølvopfatning.

Dei ulike faktorane som leiar til skuletrivsel for jenter og gutar kan indikera at dei nyttiggjer seg av relasjonelle fellesskap på ulikt vist. I både teori og forskning er det vist eit mønster der jenter tenderer meir mot intimitet og sosiale relasjonar, mens gutar i større grad belagar trivsel på kva dei kan gjera av aktivitetar saman med skulekameratar (Kvelling, 2006; Mjaavatn et al., 2016). Med bakgrunn i dette kan det tenkast at jenter og gutar opplever ulik grad av fellesskapsfølelse innanfor same miljø, som derav kan påverka deira kjensle av trivsel forskjellig.

Forskning har vidare synt motsvarande funn i kjønnsforskjellar relatert til opplevinga av tilhøyrslse. Tidlegare studiar viste relativt samsvarande funn i kjønnsforskjellar, der jenter

var tilbøyelege til å rapportera om høgare tilhøyrslø på skulen enn gutar, på tvers av aldersgrupper (Anderman, 2002; Hughes et al., 2006). Som motsvar til dette har ein PISA-studie på 15-åringar i Australia funne at gutar rapporterer om ei betydeleg sterkare kjensle av tilhøyrslø på skulen enn jenter (De Bortoli, 2018). Studien fann også at følelsen av tilhøyrslø blant skuleelvar var nedgåande. Sidan tilhøyrslø er ein avgjerande komponent for trivsel vil også variasjon av tilhøyrslø påverka elevane si oppleving av skulen. Ein studie viste at dei åra elevane opplevde høgare grad av skuletilhøyrslø også var dei åra dei likte skulen mest (Neel & Fuligni., 2013). Same studie fann at graden av skuletilhøyrslø gjekk ned blant jenter i løpet av vidaregåande, mens den haldt seg stabil for gutar. Forsking på skuletrivsel syner samsvarande resultat, der det er observert at trivsel går ned med aukande alder. Trivsel blant norske skuleelvar er lågast blant 15-åringar, der berre 18% av jentene og 20% av gutane rapporterer at dei trivst veldig godt på skulen (Haug et al., 2020). Dette gir indikasjonar på at det er ein samanheng mellom tilhøyrslø og skuletrivsel, der fellesskapet kan vera ein grunnleggande bidragsytar for å danna ei oppleving av tilhøyrslø og derav også trivsel.

Samanhengen mellom SØS, fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Det er betydeleg mangel på studiar som utforskar forholdet mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel i samanheng med SØS. Av den grunn vil det vera hensiktsmessig å undersøka studiar som adresserer dei individuelle variablane, slik at ein kan få forståing for korleis dei kan vera samanhengande og påverka kvarandre. Sletten (2011) presenterte i si doktorgradsavhandling ei kopling mellom økonomi, sosiale relasjonar og ungdommen si velferd, der blant anna foreldra sine økonomiske ressursar spelar ei vesentleg rolle for ungdommen si sosiale deltaking og inkludering blant jamaldrande. Eksempelvis vart det skildra at ungdommar frå familiar med lågare inntekt, har mindre grad av sosial deltaking, både i idrett og andre sosiale fritidsaktivitetar (Sletten, 2011). Ungdommar som veks opp i familiar med høg SØS, rapporterer at dei har det betre meg seg sjølv og er meir fornøgde med skulen dei går på,

samanlikna med ungdommar frå familiar med lågare sosial status. Dei er i større grad engasjerte i organiserte fritidsaktivitetar og har færre helseplager enn ungdom med lågare SØS (Bakken, 2019). Dette stemmer overeins med tidlegare studiar som har vist at elevar med låg SØS opplever lågare nivå av opplevd tilhøyrsløse (Allen & Bowles, 2012), og at SØS spelar ei betydeleg rolle for ein elev sin følelse av skuletilhøyrsløse (Smerdon, 1999).

Noreg har generelt mindre ulikskapar i SØS samanlikna med mange andre land. På bakgrunn av dette kan det vera relevant å sjå på studiar frå land som liknar oss. Ein studie frå Danmark undersøkte korleis barn sin skuletrivsel er knytt til deira SØS. Denne studien henta data frå alle barn som går på offentleg skule i Danmark (N = 147 994) i alderen 6-11 år. Data frå undersøkinga vart kopla til administrative registerdata som gjorde at resultata kunne samanliknast med familien sin SØS. Resultata frå studien gav indikasjonar på at elevar som har høgare utdanna foreldre, og derav kjem frå ein familie med høgare inntekt, har betre føresetnadar for å trivst på skulen, samanlikna med jamaldrande med lågare sosioøkonomisk bakgrunn. Elevar frå familiar med høgare SØS viste større tilfredsheit med skulen og opplevde høgare psykisk og sosial trivsel (Loft & Waldfogel, 2021). Sjølv om denne studien vart gjennomført på yngre barn, vurderast den som overførbar til eldre skuleelvar sidan erfaringar og læring i barndommen bidrar til å forma framtidig åtferd og emosjonar (Viner et al., 2012; Washington, 2009).

Ein fransk studie av 15 år gamle skuleelevar undersøkte forholdet mellom SØS og elevane si oppfatning av lærarstøtte og tilhøyrsløse til skulen (Bakchich et al., 2023). Datamaterialet som studien belaga seg på var henta frå det franske utvalet i PISA-undersøkinga (2018) sin database og bestod av over 6000 elevar. Resultata frå studien synte ein klar samanheng mellom SØS og skuletrivsel. SØS modererte samanhengen mellom både lærarstøtte og opplevd tilhøyrsløse til skulen og var sterkare for elevar med høgare SØS. Tilhøyrsløse viste ein positiv samanheng med SØS der særleg lærarane sin emosjonelle støtte

var avgjerande for å fremja tilhøyrsløse til skulen. Studien syntte også at elevar med låg SØS hadde lågare forventingar til støtte frå lærarane, som igjen førte til svekka oppleving av tilhøyrsløse til skulen (Bakchich et al., 2023).

Samstundes har ei norsk undersøking vist korleis unge som veks opp i familiar med låg inntekt, oftare manglar eit sosialt nettverk og nære relasjonar, der dei i større grad føler på utanforskap samanlikna med andre unge (Horn et al., 2021). For ungdom som har mindre grad av sosial deltaking kan det vera vanskeleg å bli ein del av fellesskapet på fleire arenaer, og det kan bli utfordrande å bygga nære relasjonar til andre utanfor skulen. Dette belyser igjen viktigheita samfunnet har som fellesskapande og inkluderande arena, som står fundamentalt for å bidra til opplevinga av tilhøyrsløse blant barn og unge. Å redusera betydninga av elevar sin SØS vil derfor vera ein viktig del av arbeidet med å jamna ut sosiale ulikheiter blant barn og unge.

Formål og hypotesar

Oppsummert tydar forskning på at både kjønn og SØS kan ha innflytelse på skuletrivsel, samt at sosioøkonomiske forhold kan påverka grad av tilhøyrsløse og fellesskapsfølelse. Gjennom utforsking av samanhengen mellom fellesskapsfølelse og trivsel i skulen, samt korleis desse relasjonane vert påverka av individuelle og sosiale variablar, kan ein få betre ei forståing av dei komplekse mekanismane som formar elevane si oppleving av skulekvardagen. Ved å fokusera på faktorar som kan bidra til å fremja eller redusera skuletrivsel, tar oppgåva sikte på å vera eit bidrag til eksisterande studiar på skuletrivsel sett ut ifrå eit fellesskapsperspektiv. Hensikta med denne studien er å finna indikasjonar på om fellesskapsfølelse bidreg til auka skuletrivsel. Det er også relevant å utforska i korleis grad kjønn og SØS bidreg til variasjonar i opplevd skuletrivsel i samheng med fellesskapsfølelse. Basert på reduserte kjønnsforskjellar i skuletrivsel, kan det forventast at dette også vert resultatet for denne studien. Med teoretisk og empirisk forankring, samt

tilgjengelege data, vil følgjande hypotesar bli utforska:

- 1) Elevar med auka fellesskapsfølelse vil generelt ha betre skuletrivsel, uavhengig av SØS og kjønn.
- 2) Elevar med høgare SØS vil oppleva høgare nivå av både fellesskapsfølelse og skuletrivsel samanlikna med elevar med lågare SØS.
- 3) Det vil ikkje vera signifikante kjønnsforskjellar i skuletrivsel.
- 4) SØS vil moderera samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel, der høgare SØS i større grad vil påverka den positive samanhengen, mens lågare SØS vil svekka den.

Metode

Helsevanar blant skuleelevar

Oppgåva tar utgangspunkt i datamateriale av eit norsk utval frå den internasjonale spørjeskjemaundersøkinga “Health Behaviour in School-aged Children: A WHO collaborative study” (HBSC). Det er ei skulebasert undersøking som er designa for å måla viktige aspekt av livet hos barn og unge i alderen 11, 13 og 15 år ved hjelp av validerte spørsmål som er relevante i ein internasjonal kontekst. HBSC-studien har blitt gjennomført kvart fjerde år sidan skuleåret 1983/84, og var ein av dei første internasjonale studiane som spesifikt fokuserte på aldersgruppa ungdom, ved å samla informasjon frå ungdom sjølv som nøkkelinformantar om eigne liv (Inchley et al., 2020). Den nyaste undersøkinga frå 2021/22 vart gjennomført i 44 land i Europa, Asia og Canada (Cosma et al., 2023). Institutt for helse, miljø og likeverd (HEMIL-senteret) ved Universitetet i Bergen, er ansvarleg for den norske delen av undersøkinga; “Helsevaner blant skuleelever. En WHO undersøkelse i flere land”. Formålet med undersøkinga er å identifisera faktorar som bidrar til god utvikling i helse og livstilfredsheit blant barn og unge, og på bakgrunn av dette kunne utarbeida effektive helsefremjande tiltak og auka helsemedvit allereie i ung alder (HEMIL, 2022).

Utval

Denne oppgåva er basert på data frå den nyaste HEVAS-undersøkinga som vart gjennomført skuleåret 2021/2022. I tillegg til elevar i 6., 8., og 10.klassar i grunnskulen, inkluderer den norske HEVAS-undersøkinga også 1. klasse ved den vidaregåande skulen (Haug et al, 2020). HEVAS er ein utvalsstudie som har som mål å inkludera eit nasjonalt representativt utval av elevar slik at resultatane kan generaliserast til heile populasjonen av elevar på tilsvarende klassetrinn (Haug et al., 2020). Analysane i oppgåva baserer seg på svara frå elevar i 10.klasse, som representerer aldersgruppa 15 år. Totalt består det samla utvalet av 987 respondentar frå til saman 47 skuleklassar. Den gjennomsnittlege alderen på deltakarane er omtrentleg 15,8 år. Av dei 987 deltakande ungdommane var det 974 som responderte på spørsmålet om kjønn. Resultata syner ein fordeling på 477 jenter (49%) og 497 gutar (51%).

Den anbefalte nasjonale utvalsstørrelsen per trinn er 1500 deltakarar, men dette blei ikkje oppnådd inneverande år. Førespurnad om deltaking i studien vart i utgangspunktet sendt til eit representativt utval, men på grunn av for få deltakarar blei førespurnaden deretter sendt til alle ungdomsskular i Noreg. Det er vanlegvis ein betydeleg grad av institusjonelt fråfall, først og fremst på skulenivå. Rektor mottok førespurnaden og avgjer om skulen skal delta eller ikkje, og dette er hovudgrunnen til ikkje-deltaking. Vidare er det hovudsakleg lærarane i dei utvalde klassane som avgjer om dei har moglegheit til å gjennomføra undersøkinga. Nyare teknologi gjer det enklare for skulane og elevane å delta, samstundes som det plasserer skulane under eit betydeleg press for å delta i eit aukande tal undersøkingar og kartleggingar (Haug et al., 2020). Dette fører til at førespurnaden og arbeidsmengda for dei enkelte skulane blir for stor, som resulterer i at ein del takkar nei til deltaking. Ein antek at dette er hovudgrunnen til ikkje-deltaking, og det endelege utvalet vert derfor vurdert som representativt for gruppa som heilheit.

Prosedyre

Datainnsamlinga vart gjennomført i samhøve med standardisert prosedyre i HBSC-undersøkinga, som sikrar at all data er anonymisert (Winter et al., 2024). Etter at skulane samtykka til å delta vart det sendt ut informasjon til lærarane registrert i påmeldingsskjemaet, samt informasjonsskriv til føresette. Elevane vart påmeldt via passivt samtykke, der foreldra vart informerte om korleis samtykke kan innhentast dersom dei ikkje ønska at barnet deira skulle delta i undersøkinga (Samdal et al., 2023).

HEVAS 2021/22 blei gjennomført elektronisk over internett, og sjølve datainnsamlinga vart i Noreg gjennomført frå våren 2022 til hausten same år (Cosma et al., 2023). Elevane blei informerte om formålet med undersøkinga og at deltakinga var anonym og frivillig. Undersøkinga vart gjennomført på skulen, der klassane skulle fylle ut spørjeskjemaet i løpet av ein skuletime. Spørjeskjemaet vart gjort tilgjengeleg for elevane via skulen sitt internett, og gjennomføringa administrert av lærarane i dei enkelte klassane (Haug et al., 2020).

Etiske betraktningar

Studien er handsama og godkjend av Regional Etisk Komité (REK). Noreg er eit av få HBSC-land der krava til aktivt eller passivt samtykke har vorte endra gjennom dei ulike åra undersøkinga har blitt gjennomført (Samdal et al., 2023). Ved HEVAS 2021/22 gav føresette passivt samtykke for alle aldersgrupper. Frivillig deltaking er ivaretatt ved at både skule, foreldre og elevar sjølve kan trekke seg frå studien. Elevane vart også informerte om at dei ikkje treng å svare på spørsmål dei ikkje ønsker. Spørsmåla frå HBSC er kvalitetssikra og testa ut på førehand (Haug et al., 2020). Langvarige prosedyrar for å sikre konfidensialitet kan også bidra til å skapa tryggleik for deltakarane.

Måleinstrument

Skuletrivsel. Måla med skulepakka i HBSC-studien er å skildra førekomsten av

skuletrivsel, lærarstøtte, støtte frå klassekameratar og opplevd skulepress (Inchley et al., 2018). Skuletrivsel vart i denne studien målt ved hjelp av ein fempunkts likertskala der elevane skulle svara på nokre påstandar om kva dei tenker om å gå på skulen. Elevane svarte på spørsmåla ved å kryssa av for eitt av alternativa: “helt enig”, “enig”, “verken enig eller uenig”, “uenig”, og “helt uenig”, som går på ein skala frå 1 til 5. Påstandane som vart presentert for elevane var: “jeg gleder meg til å gå på skolen”, “jeg liker å gå på skolen”, “jeg har det gøy på skolen”, “det vi lærer i timene er interessant”, og “jeg liker det vi gjør på skolen”. Dette måleinstrumentet er utvikla som ein del av HBSC-studien og er valfritt å inkludera i undersøkinga for deltakande land. Dei fem elementa som er inkludert i skalaen er henta frå måleinstrumentet “the Multidimensional Students’ Life Satisfaction Scale (MSLSS), som har som mål å innhenta informasjon om barn og unge sin generelle trivsel på viktige område i livet, deriblant skule (Huebner & Gilman, 2002; Danielsen et al., 2009). Skalaen har vist ein høg indre konsistens, med ein Cronbach’s alfa-verdi på .80 (Danielsen, 2012).

For å forenkla vidare tolking av datasettet vart verdien for svaralternativa på skuletrivsel omkoda til omvendt rekkefølge. Dette vart gjort slik at det høgaste talet skulle representere svaret “helt enig”, mens det lågaste talet indikerte “helt uenig”. Skuletrivsel vart vidare vurdert ved å addera alle ledd og deretter dela på talet ledd i skalaen, noko som gav eit gjennomsnittleg nivå av skuletrivsel basert på samla svar frå respondentane.

Fellesskapsfølelse. *The Sense of Unity Scale* vart utvikla innanfor rammene av HBSC-studien og har som hensikt å fanga opp dei positive opplevingane knytt til individet si kjensle av tilhørsle til ein større sosial struktur (Wahlström et al., 2021; Aarø et al., 2022). Fellesskapsfølelse vart målt ved at elevane skulle svara på nokre påstandar om korleis dei opplever å vera med i ulike grupper og fellesskap. Svaralternativa var gradert frå 1 til 5, og presentert gjennom alternativa: “stemmer ikke i det hele tatt”, “stemmer ikke særlig godt”,

“stemmer noenlunde”, “stemmer ganske godt”, og “stemmer helt”. Påstandane elevane skulle svara på var: “jeg opplever sterk samhørighet”, “jeg opplever ansvar overfor andre”, “jeg opplever at det er godt å være en del av et fellesskap”, “jeg opplever at jeg bidrar uten at jeg forventer å få noe igjen for det”, “jeg opplever at jeg betyr mye for andre”, “jeg opplever at andre betyr mye for meg”, “jeg opplever at jeg har tillit til mennesker flest”, og “jeg opplever at vi er avhengige av hverandre”. Pilotstudien for skalaen vart gjennomført i Noreg i 2016, og rapporterte ein høg indre konsistens med Cronbach’s alfa på .89 (Samdal et al., 2016).

Skalaen har sidan blitt inkludert som ein frivillig del av den internasjonale undersøkinga. Ein kvalitativ studie gjennomført som klasseromsdiskusjon med 28 elevar i alderen 13-14 år antyda at skalaen er påliteleg med ein høg validitet og gir ei god forståing av elementa inkludert (Aarø et al., 2022).

Under databehandling vart det konstruert ein skala for fellesskapsfølelse ved å summera alle ledd og deretter dela på talet ledd. Denne prosedyren bereknar gjennomsnittet av variabelen, og bidrar til forenkla tolkinga og samanlikninga i vidare analysering av data. Det er ein relativ stor prosentdel av elevane som ikkje har svara på desse spørsmåla. Samla var det om lag 17,3% av elevane som ikkje responderte på spørsmåla om fellesskap.

Spørsmålsskalaen kjem langt ut i spørjeskjemaet, som kan vera ei forklaring på kvifor mange ikkje responderte på ei eller fleire av desse påstandane.

Sosioøkonomisk status. SØS vart innlemma som ein kovariat i analysen, då det potensielt kan ha ein innverknad på samanhengen mellom opplevinga av fellesskap og skuletrivsel. For å vurdera effekten av SØS, vart ungdommen si subjektive oppleving av velstand undersøkt ved spørsmålet: “hvor god råd har din familie?”. Svaralternativa bestod av følgjande svar: “svært god råd”, “god råd”, “middels god råd”, “ikke særlig god råd”, og “dårlig råd”. Det vart betrakta som hensiktsmessig å vurdera ungdommen si oppleving av SØS i lys av familien sine faktiske økonomiske ressursar, då det er den oppfatninga av SØS

som ungdommen identifiserer seg med, som reflekterast i data. Ungdom har i tillegg gjerne avgrensa kunnskap om dei økonomiske forholda til familien, som må bli tatt i betraktning når ein skal vurdere SØS hos skuleelevar. Det har blitt foreslått at subjektiv sosial status er eit betre mål blant ungdom, da objektive mål i hovudsak representerer eit foreldreperspektiv. Dette er også særleg relevant for å fanga opp psykososiale forhold som kan påverka grad av skuletrivsel (Elgar et al., 2016; Goodman et al., 2001).

Resultata for SØS vart omkoda frå fem svaralternativ til tre aggregerande kategoriar. Det vart vedtatt å dela det samla resultatet på opplevd SØS inn i tre nivå; “svært god råd” og “god råd” vart ståande som eigne resultat, medan dei tre resterande svaralternativa vart slått saman til eit felles nivå. Dette blei gjort på bakgrunn av at det var få som svara at familien hadde dårleg råd, og samanslåinga gav eit meir normalfordelt resultat.

Demografiske variablar; kjønn. HEVAS-undersøkinga kartlegg for ei rekke demografiske variablar. Gitt føresetnaden om at kjønn kan ha ei betydning for utfalla av analysen, vart det bestemt å undersøka korleis kjønn påverkar dei ulike variablane i denne studien. Dette blei utført ved å inkludera kjønn som ein kovariat i analysen og vurdere kva innverknad det hadde på resultata. Elevane responderte på spørsmålet om kjønn ved å svara på om dei er gut eller jente. Andre alternativ for kjønn var ikkje inkludert i spørjeundersøkinga.

Statistisk analyse

For å analysera data vart programvara Statistical Package for the Social Science (SPSS) versjon 29 nytta.

Deskriptive data. For å få eit betre overordna inntrykk av datasettet og førebu for vidare statistisk arbeid, vart deskriptive data henta ut ved hjelp av frekvensanalyse for variablane knytt til skuletrivsel, fellesskap, kjønn og SØS. Frekvensane vart brukt til å vurdere validitet og reliabilitet av datasettet, samt vurdere for eventuelle uteliggjarar og

skeivskapar (skewness). T-test blei nytta for å identifisera moglege signifikante forskjellar basert på kjønn. Dette kan vera nyttig for å sjå om det er systematiske ulikskapar mellom jenter og gutar, eller for å kontrollera om kjønn er ein konfunderande variabel som påverkar resultatata. Det vart også testa om skuletrivsel har ein signifikant forskjell for SØS ved hjelp av ein variansanalyse. Vidare vart det laga samla skårar for dei tre variablane SØS, fellesskapsfølelse og skuletrivsel, samt ein interaksjonsskala for SØS og fellesskapsfølelse for å undersøka potensielle interaksjonseffektar mellom desse to variablane. Det er viktig å merka seg at eventuelle designeffektar ikkje vart vurdert på bakgrunn av avgrensingar i omfanget av oppgåva. Sidan elevane går i same klasse kan det tenkast at dei har nokre likskapstrekk, og ein kan dermed ikkje anta at alle er uavhengige av kvarandre. Fleirnivåanalysar kan bli nytta for å få eit heilt korrekt resultat på dette.

Korrelasjonar. Korrelasjonsanalyse blei gjennomført for å sjå på samanhengen mellom kjønn og dei ulike variablane, og i korleis grad dei samvarierer. Til dette blei korrelasjonskoeffisienten Pearson nytta.

Regresjonsanalyse. Hierarkisk multippel regresjonsanalyse vart implementert for å undersøka korleis variablane fellesskapsfølelse, SØS og kjønn medverkar til opplevinga av skuletrivsel. Her vart det også kontrollert for innverknaden frå konfunderande variablar. Regresjonsanalysen blei gjennomført som stegvis analyse av fellesskapsoppleving og sosial status, som gav anledning til å vurdera korleis dei ulike variablane påverkar resultatata på den avhengige variabelen samla og kvar for seg. Deretter vart dei sekvenserte filene for kjønn tilbakestillt for å kunne samanlikna mellom kjønn og vurdera forskjellane som kom fram under analysen.

Resultat

Deskriptive data

Gjennom implementering av ein T-test for uavhengige utval vart det undersøkt om det

finst påvisbare variasjonar i rapportert oppleving av skuletrivsel mellom kjønna. Resultata indikerer at det ikkje er ein signifikant forskjell i gjennomsnittleg skuletrivsel mellom jenter og gutar (sjå Tabell 1). Sjølv om det vart observert ein marginal tendens til auka trivsel blant gutane forhold til jentene, er resultata insignifikante, då p-verdien for t-testen er .329, som er større enn det fastsette signifikansnivået på .05.

Tabell 1.

Deskriptive data for skuletrivsel, fellesskapsfølelse og SØS i 10.klasse. T-test for kjønnsforskjeller, med effektstørrelse (Cohens d).

Variabel	Gutar			Jenter			t	df	d
	N	M	SD	N	M	SD			
Skuletrivsel i 10.klasse	480	3.23	.99	457	3.17	.88	.978	930.67	.064
Fellesskapsfølelse i 10.klasse	374	3.47	.97	380	3.54	.76	-1.12	706.64	-.081
SØS i 10.klasse	463	2.00	.69	459	1.91	.67	2.03	920	.134

Note: t-verdi; ingen signifikant forskjell.

Korrelasjonsanalyse

Resultata frå analysen tyder på at det er ein positiv korrelasjon mellom SØS, fellesskapsfølelse og skuletrivsel, og at desse funna er relativt like uavhengig av kjønn blant deltakarane (sjå Tabell 2). *Skuletrivsel* har generelt sett ein moderat positiv korrelasjon med fellesskapsfølelse blant både jenter og gutar, medan den syner ein svak positiv korrelasjon med SØS for begge kjønn. *Fellesskapsfølelse* og *SØS* har også ein svak, men positiv korrelasjon med kvarandre

Den moderate til sterke positive korrelasjonen mellom *fellesskapsfølelse* og *skuletrivsel* tyder på at jo betre ein elev trivst på skulen, desto meir føler vedkomande seg

knytt til fellesskapet der. Den svake positive korrelasjonen mellom *SØS* og *skuletrivsel* indikerer at elevar med høgare subjektiv oppleving av *SØS* opplever ein tendens til noko forbetra skuletrivsel, men samanhengen er ikkje så tydeleg som med fellesskapsfølelse. I tillegg til korrelasjonsanalyse vart ein univariat variasjonsanalyse nytta innleiande for å undersøka samanhengen mellom *SØS* og *skuletrivsel*. Variansanalysen synte at *SØS* har ein klar signifikant effekt på skuletrivsel ($p < .001$), og at *SØS* forklarar omlag 3,8% av variansen i skuletrivsel. Dette antydar at *SØS* spelar ei betydelegare rolle i å forklara variasjon i skuletrivsel enn det kjønn gjer, og ein ser at høgare *SØS* indikerer høgare grad av skuletrivsel. Ein positiv korrelasjon mellom *SØS* og *fellesskapsfølelse* kan indikera at elevar med høgare *SØS* også kan oppleva høgare nivå av fellesskapsfølelse, men denne samanhengen er ikkje veldig sterk. Korrelasjonar aleine gir ikkje tilstrekkeleg grunnlag for å fastslå årsakssamanhengar, og andre faktorar kan spela inn på resultatata.

Tabell 2.

Korrelasjonsanalyse mellom skuletrivsel, fellesskapsfølelse og SØS, separat for jenter og gutar.

Variablar	1.	2.	3.
<i>Gutar</i>			
1. Skuletrivsel	1.000	.426*	.193*
2. Fellesskapsfølelse		1.00	.184*
3. SØS			1.00
<i>Jenter</i>			
1. Skuletrivsel	1.00	.415*	.192*
2. Fellesskapsfølelse		1.00	.188*
3. SØS			1.00

Note. * signifikant ved $p < .01$

Regresjonsanalyse

Tabell 3 syner resultatata frå ein stegvis multippel regresjonsanalyse som utforska samanhengen mellom variablane fellesskapsfølelse, SØS og kjønn, for å vurderer om desse variablane kan predikera skuletrivsel. I det første steget av analysen blei fellesskapsfølelse inkludert som einaste prediktor for skuletrivsel, og syner at variabelen har ein signifikant positiv effekt på skuletrivsel (Beta = .428, $p < .001$). I det neste steget vart SØS lagt til som ein ekstra prediktor, og syner at begge variablane har signifikante positive effektar på skuletrivsel (Fellesskapsfølelse: Beta = .405, $p < .001$; SES: Beta 0 .127, $p < .001$). I det tredje steget vart kjønn inkludert som ein ytterlegare prediktor. Resultata syner at kjønn ikkje har ein signifikant effekt på skuletrivsel, heller ikkje etter at fellesskapsfølelse og SØS er inkludert i vurderinga. Dermed ser ein at fellesskapsfølelse er den variabelen som har sterkast påverknad på skuletrivsel i denne analysen, og at det er ein ganske tydeleg samanheng mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel.

Interaksjonsleddet (SØS x fellesskapsfølelse) vart til slutt inkludert som prediktor i analysen. Resultata viser at interaksjonseffekten mellom SØS og fellesskapsfølelse ikkje har ein signifikant påverknad på skuletrivsel når dei andre variablane er inkluderte i analysen. Dette indikerer at sjølv om både fellesskapsfølelse og SØS har individuelle effektar på skuletrivsel, ser det ikkje ut til at SØS har ein modererande effekt på samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel.

Tabell 3.

Multippel lineær regresjonsanalyse for predikasjon av skuletrivsel

Modell		<i>B</i>	<i>Standardfeil</i>	β	R^2
1.	(Konstant)	1.615	.127		
	Fellesskapsfølelse	.045	.035	.428**	.183**
2.	(Konstant)	1.366	.142		
	Fellesskapsfølelse	.428	.035	.405**	.198**
	SØS	.172	.045	.127**	
3.	(Konstant)	1.491	.170		
	Fellesskapsfølelse	.431	.035	.407**	.200**
	SØS	.167	.045	.123**	
	Kjønn	-.083	.061	-.045	
4.	(Konstant)	1.101	.363		
	Fellesskapsfølelse	.546	.101	.516**	.202**
	SØS	.373	.176	.276*	
	Kjønn	-.085	.061	-.046	
	Interaksjon	-.059	.049	-.207	

Note. Avhengig variabel: Skuletrivsel. Interaksjonsledd: SØS x Fellesskap.

*signifikant ved $p < .05$; **signifikant ved $p < .001$.

Diskusjon

Oppsummering av funn

Denne studien undersøkte forbindelsen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Formålet var å vurdere i kva grad opplevinga av eit inkluderande fellesskap kan bidra til auka skuletrivsel, og dermed om kjensla av tilhørsle utgjer ein avgjerande forskjell for skuletrivsel blant norske 15-åringar. Vidare var det ønskeleg å vurdere om elevar med høgare

SØS ville oppleve høgare nivå av både fellesskapsfølelse og skuletrivsel, om det er kjønnsforskjellar i opplevd skuletrivsel, samt om effekten av fellesskapsfølelse vil vera meir uttalt avhengig av SØS.

Oppsummert bekreftar resultatata hypotesen om at elevar som opplever høgare grad av fellesskapsfølelse, trivst betre på skulen. Vidare viser resultatata ein svak positiv korrelasjon mellom fellesskapsfølelse og SØS, og bekreftar delvis hypotesen om at elevar med høgare SØS også opplever eit høgare nivå av fellesskapsfølelse, sjølv om denne samanhengen ikkje er så veldig sterk. Det er også ein svak positiv korrelasjon med SØS og skuletrivsel. I hypotesen som omhandla kjønnsforskjellar i opplevd skuletrivsel, vart det antatt at det ikkje ville vera signifikante forskjellar i trivsel basert på kjønn. Resultata samsvarer med denne hypotesen, men viser også ein marginal tendens til auka trivsel blant gutane i forhold til jentene, som kan vera verdt å leggja merke til. Forskjellane er likevel ikkje av signifikant grad og det vert derfor bekrefta at skuletrivsel ikkje blir påverka av kjønn i denne undersøkinga. Til slutt bekreftar også resultatata at fellesskapsfølelse og SØS har individuelle effektar på skuletrivsel, men at SØS derimot ikkje har ein modererande effekt på samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Uavhengig av SØS vil auka fellesskapsfølelse vera knytt til betre skuletrivsel, og variasjonar i SØS vil ikkje påverka denne samanhengen, som hypotetisk antyda.

Samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel

Det blir funne at det generelt sett er ein signifikant samanheng mellom opplevd fellesskap og skuletrivsel. I denne konteksten indikerer det at elevar som opplever høgare grad av fellesskapsfølelse, i større omfang er einige i at dei gleder seg til å gå på skulen, likar å gå på skulen, har det kjekt på skulen, interesserer seg for det dei lærer timane og likar det dei gjer på skulen. Resultata støttar den hypotetiske antakinga om at elevar med auka fellesskapsfølelse generelt vil ha betre skuletrivsel, uavhengig av andre variablar. Dette

samsvarar også med tidlegare studiar som har funne at fellesskapsfølelse har ein positiv effekt på generell trivsel og skuletrivsel (Alfaro et al., 2017; Løhre et al., 2010; Prati et al., 2018a; Prati et al., 2018b; Prati & Cicognani., 2021).

Vidare syner resultatata frå studien at heile 18% av variansen for skuletrivsel blir forklart av fellesskapsfølelse, som gir ein tydeleg indikasjon på at opplevd fellesskapsfølelse i stor grad påverkar skuletrivsel. Skalaen nytta for å måla fellesskapsfølelse nemner innleiande dømer på ulike grupper og fellesskap, som familiar, skuleklassar, nabolag, idrettslag, by, land og storsamfunn. Sidan undersøkinga blei gjennomført i skuletida, kan det likevel tenkast at fleire elevar tolka utsegna opp mot nettopp denne gruppa. Sannsynlegvis vil det også vera lettare å vurdere eit mindre fellesskap, som eksempelvis klassen ein er del av eller eit idrettslag, framfor storsamfunnet. Dersom studien utelukkande hadde målt opplevinga av fellesskap i skulen, ville nok samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel med stort sannsyn vore enda sterkare. I relatert forskning er det blitt vist at effekten av støtte frå medelevar er større enn ved støtte frå nære vener (Suldo & Huebner, 2006), og det kan dermed tenkast at innflytelse frå klasse- og skulemiljø spelar ei viktig rolle for å forklara ungdommen sin skuletrivsel og generelle livstilfredsheit.

Det kan vera kulturelle skilnader når det handlar om betydninga av fellesskapet for ungdom sin trivsel, noko denne oppgåva ikkje har vurdert. Lardier Jr et al. (2022) argumenterte for at det er behov for ytterlegare forskning for å forstå den psykologiske følelsen av fellesskap hos forskjellige kulturar. Townley et al. (2011) problematiserte dessutan korleis fokuset på å fremja fellesskapsfølelse kan strida imot det fleirkulturelle mangfaldet ein ønsker å bevare, fordi fellesskapet har ein tendens til å fokusera på likskap mellom medlemmane i gruppa, i tillegg til at det ser ut til at det er ein større fellesskapsfølelse blant homogene samfunn. Det er derfor nødvendig å ha søkelys på å bevare mangfaldet samstundes som ein jobbar for å auka skuletrivselen blant barn og unge, og

forhindra at fleire føler seg utanfor fellesskapet som ein konsekvens av intervensjonar retta mot auka fellesskapsfølelse.

Vidare kan det bli antatt at manglande oppleving av fellesskapsfølelse vil ha ein direkte negativ påverknad for skuletrivsel. Dette blir støtta av Arslan (2018a) sin studie som viste at ungdom som opplever å vera sosialt ekskluderte, kjenner lågare sosial støtte og psykologisk tilfredsheit. Vidare har ein longitudinell studie funne at einsemd predikerer redusert skuletrivsel to år seinare (Løhre et al., 2014). Studiane indikerer såleis at trivsel i stor grad avheng av opplevinga av å vera inkludert eller ekskludert frå fellesskapet. Når ein er klar over slike samanhengar, blir det avgjerande å vurdere korleis tiltak som kan redusere einsemd blant barn og unge, i tillegg til å undersøke måtar ein kan dempa dei skadelege verknadane av opplevd einsemd (Løhre, 2012). Samstundes kan det bli antatt at manglande oppleving av inkludering i fellesskapet vil ha ein direkte påverknad for barn og unge si mentale helse. Dette støttast av ein studie som undersøkte samanhengen mellom sosiale relasjonar i skulen, livstilfredsheit og psykisk helse. Studien fann at positive relasjonar, i form at tilknytning til lærarar og skulen, samt fellesskapsfølelse, i stor grad vil påverka den mentale helsa positivt (Cavioni et al., 2021).

I lys av at ungdomstida er ein sårbar periode, der sosial tilhøyrse opplevast som særleg viktig (Tomova et al., 2021), kan det tolkast at inkludering til fellesskapet er spesielt relevant for å bidra til ei positiv ungdomsutvikling. At erfart tilhøyrse spelar ei grunnleggande rolle for unge sin generelle livstrivsel, samsvarar også med sjølvbestemmelsesteorien (Ryan & Deci, 2000). Likevel understrekar Danielsen (2012) at tilfredsstillinga av dei tre grunnleggande behova moglegvis berre utgjer ein av mange prosessar som er avgjerande for trivsel, og at det kan vera ei rekke komplekse mekanismar som påverkar elevane si oppleving av skuletrivsel.

Kjønnsforskjellar i opplevd fellesskapsfølelse og skuletrivsel

Funna frå studien indikerer at det ikkje ser ut til å vera kjønnsforskjellar i skuletrivsel, og kan bidra til å støtta formodninga om at kjønnsforskjellar i skulesamanheng har gått ned dei siste åra. Resultata samsvarar også med tidlegare studiar som ikkje har funne indikasjonar på at kjønn påverkar forholdet mellom fellesskapsfølelse og trivsel (Alfaro et al., 2017; Coulombe & Krzesni, 2019; Prati & Cicognani, 2021). Frå analysen kjem det fram at gutar rapporterer om noko betre trivsel til skulen enn jenter. Til tross for at forskjellen er liten og ikkje statistisk signifikant, kan det likevel vera av verdi å merka seg denne endringa med bakgrunn i at nyare forskning har vist ein reduksjon i skuletrivsel blant jenter, der kjønnsforskjellar har blitt meir utjamna (Haug et al., 2020; Löfstedt et al., 2020). Det at jenter og gutar rapporterer om same grad av skuletrivsel er eit positivt funn, og kan indikere at tradisjonelle kjønnsroller i forhold til skule er i ferd med å forsvinna. Resultata frå studien kan bli tolka i lys av Cicognani et al. (2014) sin studie som synte korleis kjønnsrelaterte ulikskapar vert redusert i positive miljø som gir like tilbod til gutar og jenter. Sidan den norske skulen har som mål å vera ein likestillingsskule med like moglegheiter for alle (Meld. St. 44 (2012-2013)), bidrar det til å redusera kjønnsbaserte skilnader. Overordna har jenter og gutar i Noreg relativt like moglegheiter til å delta i fellesskap utanfor skulen, som idrettsarenaer, fritidsklubbar eller andre sosiale grupper, og derfor kan det tenkast at forskjellane i fellesskapsfølelse vil vera relativt små samanlikna med land der jenter og gutar ikkje opplever likestilling i same grad.

I motsetning til desse resultata er det studiar som indikerer at det er kjønnsforskjellar relatert til fellesskapsfølelse og skuletrivsel (Chen et al., 2020; Cicognani et al., 2008). Løhre et al. (2010) argumenterte for at ulike faktorar kan påverka skuletrivsel blant kjønna. Til tross for at resultata frå denne analysen syner at jenter og gutar har ei relativ lik oppleving av skuletrivsel, er det store kjønnskilnader på ei rekke område innanfor skulen som kan tenkast

å påverka skuletrivsel. Blant anna er det fleire gutar som mottar spesialundervisning enn jenter (Utdanningsdirektoratet, 2024). Dette er eit mønster som har vara over tid, til tross for at opplevd skuletrivsel no er relativt likt mellom kjønna. Sett i lys av Sjølvbestemmelsesteorien og tilfredsstilling av behovet for kompetanse, kan det tolkast som at opplevd fagleg meistring er ein indikator for skuletrivsel, der redusert oppleving av kompetanse vil vera ein indikasjon på redusert trivsel.

Basert på sosial rolleteori kan det vidare vurderast at jenter og gutar opplever skulerelatert stress og forventning ulikt, noko ein også ser igjen i litteraturen som syner at jenter rapporterer om meir press, bekymringar for sosiale kontekstar og skulestress samanlikna med gutar (Brass et al., 2019; Lillejord et al., 2017). Dette er faktorar som kan bidra til å redusera skuletrivsel for jenter, og det kan dermed tolkast som at ulike variablar innanfor skulekonteksten kan føra til redusert trivsel blant jenter og gutar. Likevel er mykje av fokuset i politikk retta mot at gutar gjer det fagleg dårlegare enn jenter og at den norske skulen er betre tilrettelagt for jenter (NOU 2019: 3). Dette gir eit uttrykk for at jenter har det betre på skulen enn gutar, noko som er eit motsvar til denne oppgåva som ikkje finn grunnlag for at skuletrivsel vert påverka av kjønn. Samstundes reflekterer ikkje funna i denne oppgåva nødvendigvis kvaliteten av dei sosiale relasjonane som ungdommane kjenner som del av fellesskapet, men heller i korleis grad dei opplever å vera del av eit gjensidig fellesskap. Som tematisert tidlegare i oppgåva kan det vera skilnader i korleis gutar og jenter erfarer sosiale relasjonar, og korleis forskjellige faktorar kan vera av ulik betydning for kjønna.

Spørsmålsskalaene knytt til skuletrivsel og fellesskapsfølelse har utelukkande positive formuleringar, og spør ikkje om negative sider knytt til verken fellesskap eller skule. Dette kan forklara kvifor resultata blir relativt like mellom jenter og gutar, til tross for kompleksiteten og ulikskapane ein kan observera mellom kjønna på tvers av sosiale og faglege vurderingar. Ein studie basert på ein fleirdimensjonell modell av trivsel i skulen,

vurderte korleis både psykologiske, kognitive og sosiale komponentar er avgjerande for skuletrivsel, og fann at det var skilnader mellom kjønna (Tobia et al., 2019). Denne studien inkluderte også ytringar som reflekterte dei mindre positive sidene ein kan oppleve ved skulen, som til dømes utsegn som; “I’m ashamed to speak in front of the whole class”. I motsetning til denne oppgåva, fann studien kjønnsforskjellar på fleire delskårar vurdert innanfor konseptet skuletrivsel, og særleg var det ein tydeleg forskjell på emosjonell haldning til skulen.

Wahlström et al. (2021) nytta i sin studie det same måleinstrumentet for fellesskapsfølelse, *The Sense of Unity Scale*, som denne oppgåva. Tilsvarande resultat frå analysen, fann heller ikkje denne studien kjønnsforskjellar relatert til fellesskapsfølelse. Det vart problematisert at det er ein moglegheit for at ulike omgrep, kontekstar og målingar er knytt til forskjellige kjønnsbestemte skilnader i forhold til fellesskapsfølelse og andre liknande konsept. Likevel konkluderte Wahlström et al. (2021) med at det ikkje ser ut til å vera noko mønster som favoriserer verken jenter eller gutar i forhold til opplevinga av fellesskap, som underbygger resultat frå denne oppgåva. Når ein skal vurdera kva som fører til ulikskapar i opplevd trivsel blant ungdommar, er det likevel viktig å sjå på individuelle forskjellar og ikkje generalisera svara basert på kjønn. Særleg viktig er det når ulikskapar i opplevd skuletrivsel ikkje kan tilskrivast kjønn, men i større grad belagar seg på individuelle faktorar som kan vera unike for den enkelte elev. Dette syner igjen viktigheita av å forstå skuletrivsel ut frå eit større perspektiv, der omkringliggende miljø spelar ei viktig rolle for å dekkja behova for tilhøyrslø og sosial støtte.

Samanhengen mellom SØS, fellesskapsfølelse og skuletrivsel

Samla syner noverande studie at SØS og fellesskapsfølelse heng saman med skuletrivsel individuelt, men at SØS ikkje har ein modererande effekt på samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Dermed bekreftar resultat hypotesen om at SØS

vil påverka grad av skuletrivsel, samstundes som resultatene avviker frå hypotesen som forventar at samanhengen mellom fellesskapsfølelse på skuletrivsel ville vera meir eller mindre uttalt avhengig av SØS. I denne samanhengen indikerer det at elevar som oppfattar at dei har høgare SØS, også rapporterer at dei trivst betre på skulen. Funna samsvarer med tidlegare forskning som indikerer at barn med høgare sosioøkonomisk bakgrunn viser større tilfredsheit med skulen og opplever meir sosial trivsel (Loft & Waldfogel, 2020). Samstundes kan det bli antatt at manglande oppleving av fellesskap som konsekvens av låg SØS, kan ha ein direkte negativ innverknad på både generell trivsel og skuletrivsel, som resultat av både økonomiske og sosiale avgrensingar. Dette vert blant anna støtta av Tan et al. (2020) sin metaanalyse, som fann at fleire aspekt av foreldreengasjement blir påverka av SØS.

I Noreg har dei fleste ungdommar forholdsvis like moglegheiter til å aktivt delta i ulike fellesskap samanlikna med andre ei rekke andre land, og det kan dermed tenkast at SØS ikkje vil ha like stor effekt på norske ungdommar sin skuletrivsel. Til tross for dette argumenterer Helsedirektoratet (2015) for at det norske utdanningssystemet bidrar til å forsterka ulikskapar i skuletrivsel og skuleprestasjonar, med bakgrunn i at familien sine sosiale ressursar i for stor grad påverkar utfall på skulen. Dette argumentet får støtte frå Horn et al. (2021) som skildra skulen som den arenaen der ungdom frå låginntektsfamiliar i aller størst grad føler seg utanfor. Det vert vidare oppgitt at den største utfordringa for desse barna er å stå utanfor det sosiale fellesskapet, og det er dermed mogleg å vurdera dette som at betre sosiale og økonomiske forhold har ein indirekte påverknad på samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. I lys av familiestressmodellen kan det tolkast at ungdom med lågare SØS i større grad kan ha opplevd negative emosjonar og stress. Dette er faktorar som spelar ei viktig rolle i subjektiv trivsel (Schetter et al., 2013), som igjen er nært relatert til skuletrivsel.

Basert på resultatene frå denne oppgåva kan det likevel tolkast at SØS ikkje vil påverka samanhengen mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Studien av Coulombe & Krzesni (2019) står som eit motsvar til dette funnet, og argumenterer for at forholdet mellom fellesskapsfølelse og oppleving av trivsel vil variera på bakgrunn av eit mangfald sosioøkologiske faktorar. Ulike miljømessige og individuelle mekanismar vil dermed danna grunnlaget for ulike, samt dynamiske forhold, mellom forskjellige individ sin fellesskapsfølelse (Coulombe & Krzesni, 2019).

Det kan argumenterast for at dess likare moglegheiter samfunnet gir ungdommar, jo mindre vil dei bli påverka av familien sin sosioøkonomiske bakgrunn. Likevel kjem fram at ungdom som føler på utanforskap som konsekvens av låg økonomi, i mindre grad opplever leiingar for fritidsaktivitetar som tillitspersonar (Horn et al., 2021). Sett i samanheng skuletrivsel, samsvarer dette med at elevar med lågare SØS har mindre forventningar om å få støtte frå lærarane (Bakchich et al., 2023). Det kan dermed tolkast at barn med lågare SØS opplever mindre grad av tilhøyrsløse og tillit til viktige vaksne utanfor familien. Sidan ungdommar har rapportert at det er den sosiale utanforskapen som er vanskelegast å stå i som følgje av låg økonomi, vil det vera viktig å setja i verk tiltak som jobbar for å redusera effekten av SØS i sosiale fellesskap. Likevel verkar det lettare å gjennomføre økonomiske tiltak framfor sosiale (Horn et al., 2021).

I lys av familieinvesteringsperspektivet vil barn frå familiar med lågare SØS ha mindre tilgang til ressursar som bidreg til ei positiv utvikling (Bøe, 2015). Manglande deltaking som konsekvens av avgrensa ressursar vil vidare bidra til å redusera følelsen av inkludering og fellesskap. Eit resultat av dette kan vera at barn og unge mistar grunnleggande sosiale ferdigheiter som andre barn får gjennom sosiale relasjonar ved fritidstilbod, som igjen kan påverka livskvaliteten til dei som vert ståande utanfor. Sosial kapital vil som nemnd kunne vera eit viktig mål på kvaliteten av menneskelege relasjonar og tilgjengelege sosiale

ressursar (Lin, 2001), og her ein ser at ein konsekvens av låg SØS er at det bidrar til å oppretthalda ulikskapane i sosial kapital blant unge gjennom oppveksten.

Til tross for dette syner resultata i denne oppgåva at SØS ikkje påverkar forholdet mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel. Det kan bli sett på som eit positivt funn sidan målet er å fremja inkludering og redusera forskjellar i opplevinga av skuletrivsel blant unge med ulik sosioøkonomisk bakgrunn. Dette kan vera ein indikasjon på at fellesskapsfølelse er av stor betydning for trivsel, ved å bidra til å jamna ut emosjonelle forskjellar med bakgrunn i ulik SØS. Basert på resultata kan det tolkast som at fellesskapsfølelse har ein universalt positiv innverknad på skuletrivsel, uavhengig av sosial bakgrunn. Funnet styrkar argumentet for å fremja tiltak på fellesskapnivå og underbygger viktigheita fellesskapet har for opplevinga av trivsel. Likevel må det påpeikast at ungdom som kjem frå familiar med lågare SØS kan oppleva det som ubehageleg å svara på spørsmål knytt til familien sine økonomiske forhold. Ut i frå studien kan ein ikkje dra slutningar om dette, men ein kan heller ikkje utelukka at dette kan påverka resultata.

Styrker og avgrensingar

Det er fleire styrker og avgrensingar ved studien som bør bli nemnt. Dette inkluderer relaterte emne som årsaksforhold, konfunderande variablar, representativitet og bruk av digitalt spørjeskjema som prosedyre for anskaffing av informasjon.

Årsaksforhold. Resultata i oppgåva er avleia frå tverrsnittdata, og det er derfor ikkje grunnlag for å trekka slutningar om årsaksforhold. Studien indikerer at opplevd fellesskapsfølelse fremjar skuletrivsel, men dette kan også vera ein gjensidig påverknad der auka skuletrivsel påverkar fellesskapsfølelse. Vidare er datamaterialet basert på rapporteringar frå eit klusterutval med svar frå heile skuleklassar, som igjen kan påverka resultata. Det kan tenkast at elevar som går i same klasse liknar kvarandre meir enn ved tilfeldig utval, og dermed kan ein ikkje utelukka at alle er uavhengige av kvarandre slik som

antatt ved analyseringa. Sidan data er basert på rapporteringar frå berre eit tidspunkt, kan ein heller ikkje fastslå sekvensielle forhold eller forandringar over tid. Dette hindrar såleis vurderingar av langsiktige implikasjonar eller verknadar, og ein må derfor vera forsiktig med å vurdere for endringar. Longitudinelle studiar kan bidra til forståing av årsaksforhold.

Konfunderande variablar. Det er også viktig å vurdere for konfunderande variablar, då det kan vera andre uavhengige variablar som påverkar elevane sin grad av fellesskapsfølelse eller korleis dei kjenner på trivsel i skulen. Ei avgrensing ved oppgåva er at det berre blir vurdert for variablane SØS og kjønn. Til dømes kan andre variablar som kulturelle ulikskapar, helsemessige tilstandar eller stress tenkast å påverka resultata. Når på skuleåret undersøkinga blei gjennomført er det heller ikkje tatt stilling til. På grunn av manglande svar vart tidsrommet for undersøkinga utvida og gjekk over ein lengre periode enn tidlegare. Det kan tenkast at elevar som gjennomførte undersøkinga i starten av skuleåret var mindre prega av eksempelvis stress knytt til karakterar, samanlikna med elevar som svarte på undersøkinga mot slutten av skuleåret. Oppgåva har i hovudsak studert skuletrivsel som eit resultat av ei positiv oppleving av fellesskapet i skulen, men understrekar det faktum at skuletrivsel er komplekst og individuelt avhengig.

Representativitet. HEVAS har som mål å rekruttera eit utval som er landsrepresentativt, slik at resultata kan generaliserast til heile populasjonen av elevar for kvar av klassetrinna (Haug et al., 2020). Undersøkinga vart sendt til eit utval av skular inneverande år, men på grunn av at for få deltok i studien, vart det til slutt sendt ut invitasjon til alle ungdomsskulane i Noreg. Særleg vanskeleg var det å få nok deltakarar frå 10.klassar. Den anbefalte nasjonale utvalsstørrelsen er 1500 per trinn, men dette året var oppslutnaden på 987 respondentar. Dette kan påverka representativiteten til resultata, sjølv om det framleis er eit relativt stort utval. Ein styrke ved studien er at det likevel var ein høg deltakingsrate på elevnivå, til tross for høgt fråfall på institusjonelt nivå.

Deltakinga i studien var frivillig, noko som potensielt reduserer generaliserbarheita til heile populasjonen, då dei skulane som valte å delta kan skilja seg ut frå dei som ikkje deltok. Det at dei fleste skulane ikkje deltok, kan underbygga mistanken om at dei som faktisk deltok ikkje representerer fleirtalet av norske skular. Ein bør ta dette i betraktning ved tolking av resultata. På grunn av manglande informasjon om korleis skular som deltok i undersøkinga, kan ein ikkje seia noko om grad av systematisk responsbias på skulenivå. Det har heller ikkje blitt tatt omsyn til etnisitet blant deltakarane. Likevel ser ein at utvalet i denne studien hadde ein balansert kjønnsfordeling, som kan vurderast som generaliserbart til populasjonen med tanke på kjønnsforskjellar i opplevd skuletrivsel. Vidare er datamaterialet basert på resultat frå HEVAS-undersøkinga som vart gjennomført i 2021/22, og inkluderer derav relativt nye og oppdaterte data. Det er vidare viktig å påpeike at dette er rapporteringar frå etter at Covid-19-pandemien førte til stengde skular og ein lengre periode utan det fysiske fellesskapet. Dermed blir det vurdert at resultata som kjem fram i studien er representative for dagens 10.klassar.

Spørjeskjema. Det er fleire avgrensingar knytt til sjølvrapportering og bruk av spørjeskjema. Likevel kan det trekkast fram at HBSC er ein stor internasjonal studie som har gått over fleire år. Studien inkluderer godt validerte spørjeskjema og dannar grunnlaget for å samanlikna trendar over fleire tiår. Det er likevel viktig å poengtera at skalaen som måler fellesskapsfølelse er av nyare dato. Skalaen er valfri å inkludera i studien blant dei ulike deltakarlanda, og ein ser at mange av landa utelukka denne skalaen. Spørjeskjemaet er også relativt langt, noko som kan påverka svara i form av responsbias. Vidare kan det tenkast at klassemiljøet også påverkar svarstilen til elevane i den enkelte klassen, som er å forventa ved klasseromsundersøkingar.

Aarø et al. (2022) undersøkte for “straightlining” på skalaen som måler fellesskapsfølelse. Dette refererer til tendensen ein ser hos respondentane til å svara einsarta

på ei rekke spørsmål, som kan gi indikasjonar på manglande merksemd eller engasjement under rapporteringa. Funna synte at heile 22,8% av svara på fellesskapsfølelse var påverka av straightlining. Einsarta svarstil kan føra til at data ikkje representerer respondenten sine eigentlege meiningar, og kan potensielt føre til upålitelege slutningar (Aarø et al., 2022). Det var i tillegg ein relativt stor prosentdel av elevane som ikkje svara på spørsmåla knytt til fellesskapsfølelse. Denne spørsmålsskalaen kjem seint i undersøkinga, som dermed kan vera ei forklaring på kvifor mange ikkje har respondert på denne delen. Derfor er det ein sjanse for at graden av fellesskapsfølelse ikkje vart tilstrekkeleg adressert i studien. På grunn av dette er det mogleg at samanhengen mellom skuletrivsel og fellesskapsfølelse både er større eller mindre enn det resultata presenterer. Sjølv om skalaen for fellesskapsfølelse kjem seint i undersøkinga, har den likevel vist seg som påliteleg og lett å forstå for elevane (Aarø et al., 2022). Til tross for nemnte avgrensingar ved bruk av spørjeskjema, har skalaene for skuletrivsel og fellesskapsfølelse høg indre konsistens (Danielsen., 2012; Samdal et al., 2016).

Implikasjonar

Menneske har som belyst eit psykologisk behov for tilhøyrse. Samanhengen mellom fellesskapsfølelse i skulen og skuletrivsel er etterkvart blitt meir dokumentert, og syner at opplevinga av skuletrivsel i stor grad heng saman med opplevinga av å vera del av eit inkluderande fellesskap (Prati et al., 2018a, 2018b; Prati & Cicognani, 2021). Resultata frå oppgåva har implikasjonar for sosiale fellesskap både i og utanfor skulen som pådrivarar for ungdommar med redusert skuletrivsel, slik at miljøa kring i større grad kan vera til hjelp for dei som manglar eit sosialt nettverk. Forståing for ulikskapar basert på sosial, kulturell og økonomisk bakgrunn kan hjelpa viktige vaksne i ungdommane sine miljø, eksempelvis lærarar og leiarar for fritidsaktivitetar, til å møte ungdommane på ein forståingsfull og inkluderande måte og adressera dersom nokon står utanfor fellesskapet.

Vidare har forskning dokumentert at auka fellesskapsfølelse er relatert betre psykisk helse (Arslan, 2018b; Terry et al., 2019), og dermed kan det argumenterast for at ei auke i psykiske vanskar blant ungdom kan henge saman med opplevinga av utanforskap frå fellesskapet. Funn frå studien gir klare indikasjonar på at fellesskapsfølelse er viktig for trivsel, og det er derfor viktig å utforska korleis fellesskapet i større grad kan bidra til å forbetre den mentale helsa blant unge i dag. Fellesskapet kan såleis tenkast å vera viktig i det førebyggjande arbeidet mot både utanforskap og psykiske vanskar. Motsett ser ein korleis manglande eller låg fellesskapsfølelse kan vera ei direkte årsak til mistrivsel i skulen, og då vil tiltak som fremjar eit inkluderande fellesskap vera viktig for å skape forbetring sett ut frå eit samfunnspsykologisk perspektiv. Dersom mistrivsel i skulen heller blir forklart som manglande tilfredsstilling av grunnleggjande psykologiske behov, vil dette ha betydning for tiltak på fleire område. Til tross for kompleksitet i årsaker til mistrivsel i skulen, er eit inkluderande læringsfellesskap eit gjennomgåande trekk for forbetring (Lund, 2021/2024).

Oppgåva ønsker å belysa korleis trivsel er eit konstrukt som blir danna gjennom fleire nivå av miljø, og er såleis ikkje noko som kan bli skapt innanfor skulen sine rammer aleine. I tråd med Sjølvbestemmelsesteorien og det utviklingsøkologiske perspektivet, skildrar rapporten «Trivsel i skolen» korleis effektive tiltak må inkludera ein meir heilskapleg tilnærming der alle på skulen er involvert (Helsedirektoratet, 2015). Denne oppgåva poengterer viktigheita av å ta denne tilnærminga eit steg vidare, som indikerer at intervensjonar må implementerast på fleire samfunnsledd, både i og utanfor skulen.

For å endra ulikheiter i fellesskapsfølelse og skuletrivsel blant ungdom vil det vera behov for politiske intervensjonar (makro-nivå), fellesskapsbaserte strategiar i nærmiljøet (ekso-nivå), samarbeid mellom skule og heim (meso-nivå), og tilbod som kan hjelpa på det familiære nivået (mikro-nivå). Lågterskeltilbod med fokus på å auka fellesskapsfølelse blant barn og unge kan bli foreslått som tiltak, eksempelvis gjennom fritidsaktivitetar eller andre

arenaer der ungdommar kan vera saman. I tillegg kan nærmiljøet legga meir til rette for at ungdom kan vera saman i fellesskap utanom skuletida, slik at ein dei i større grad kan oppleva samhøyrse med andre, også på fritida. Kor synlege og tilgjengelege fellesskapa er vil også påverka i kva grad ungdommar tar del eller ikkje. Som tidlegare problematisert kan det vera eit skilje i grad av deltaking med utgangspunkt i sosioøkonomisk bakgrunn. Det vil vera grunnleggande at desse tilboda er like for alle barn og unge uavhengig av bakgrunn, slik at alle har moglegheit til å oppleva og vera likestilte i samfunnet, der deira sosiale bakgrunn ikkje påverkar samhaldet til andre. Tidlegare fokus på inkludering kan bidra til at færre fell utanfor fellesskapet. Med bakgrunn i dei negative konsekvensane ein ser ved utanforskap (Arslan, 2018a; Horn et al., 2021), burde dette vera eit grunnleggande mål i samfunnet for å fremja positive reaksjonar blant barn og unge i utvikling, i tillegg til at det kan bidra til å auke tilfredsheit innanfor utdanningssystemet. Likevel er det lite forskning på korleis fellesskap utanfor skulekonteksten kan bidra til skuletrivsel, og det vil vera viktig å vita meir om dette for å setja i verk effektive tiltak.

Dagens ungdom har vakse opp som ein digitalt tilkopla generasjon, der mange tenåringar brukar meir tid på digitale arenaer enn dei gjer i fysiske klasserom (Odgers & Jensen, 2020). Sosiale nettverk koplar ungdom til fellesskap på tvers av landegrensar, og det blir argumentert for at det er både fordelar og ulemper knytt til den digitale sosialiseringa vi ser i dagens samfunn (Webster et al., 2021). Ein har framleis lite kunnskap om korleis sosiale media påverkar barn og unge si psykiske helse og trivsel (Schønning et al., 2020). Det vil derfor vera naturleg å utforska digitale fellesskap når ein skal vurdera samanhengen mellom fellesskap og trivsel. HEVAS-undersøkinga spør derimot ikkje om denne type fellesskap i *The Sense of Unity Scale*, men er eit område ein med fordel kan inkludera ved seinare studiar. Ved å få kunnskap om korleis fleire aspekt av samfunnet kan føra til ulikskapar i fellesskapsfølelse blant barn og unge, kan ein betre forstå korleis trivsel vert danna gjennom

gjensidige forhold til andre på fleire samfunnsnivå. I tillegg kan det tenkast at dette vil bidra til å lettare fange opp dei som har behov for hjelp.

Det må likevel påpeikast at det er manglande forskning på korleis generelle fellesskap fører til trivsel i skulesamanheng, og meir omfattande studiar vil vera nødvendig for å kunne trekka slutningar om årsakssamanheng og kva som vidare vil vera gode tiltak for å fremja skuletrivsel blant barn og unge i dagens samfunn. Utover dette vil det også vera eit behov for å tydeleggjera omgrepet skuletrivsel i framtidige studiar.

Vidare forskning

Det finst viktig forskning på både fellesskap og skuletrivsel, men det er avgrensa studiar som utforskar samanhengen mellom desse. Nokre nyare studiar har fokusert på området i skulekonteksten, som skapar grunnlag for å tru at dette er eit forskingsområde som har byrja å få meir merksemd. Basert på resultata frå denne oppgåva ser ein at fellesskapsfølelse har ein tydeleg samanheng med skuletrivsel, og det vil derfor vera relevant å utforska dette vidare. Fleire studiar foreslår at trivsel på skulen impliserer generelt høgare livstrivsel, som nok ein gong understrekar viktigheita av å fokusera på auka trivsel i skulen.

Vi ser allereie ei endring i forskning på skuletrivsel, der fleire studiar rettar fokus mot mental helse og individuelle faktorar for å forklara fenomenet. Dette ekskluderer ikkje at framtidige studiar i større grad bør vektlegga psykisk helse blant barn og unge for å forklara kva som kan leia til endringar i skulekonteksten. Det observerast ein trend i den internasjonale HBSC-undersøkinga der norske elevar rapporterer om generelt høgare skuletrivsel enn andre elevar, uavhengig av kjønn og alder (Haug et al., 2020). Det ville ha vore av betydeleg interesse å utforska dette tverrkulturelt for å undersøka korleis faktorar som kan forklara forskjellane. I rammene av HBSC-studien er det dermed verdifullt om fleire av deltakarlanda inkluderer *The Sense of Unity Scale*. Resultata kan bidra til å forstå kva som leier til trivsel og kan danna grunnlaget for å vidareutvikla strategiar som viser seg effektive.

Det kan også skapa rom for endring i landa som rapporterer om redusert skuletrivsel. Meir spesifikt er det behov for forskning på akkurat korleis mekanismar det er som kan føra til auka skuletrivsel blant barn og ungdom.

Til tross for at dei fleste elevar trivst på skulen i Noreg, har det vore ein nedgang i skuletrivsel blant norske ungdommar. Ved å inkludera longitudinell forskning på området kan det i større grad bidra til å gi ei meir kompleks innsikt i korleis faktorar og eventuelle endringar som ligg til grunn for dette. Det vil også danna grunnlaget for meir kausale forbindingar og effektrelasjonar, som kan leia til ei meir nyansert forståing av endringane vi ser på området. Eit vidare forslag kan vera at framtidige studiar i større grad komplementerer med rapportering frå til dømes foreldre og lærarar slik at ein kan få eit meir objektivt syn på korleis ungdommen har det i kvardagen. I lys av funna om at fellesskapsfølelse i stor grad påverkar skuletrivsel, vil det truleg også vera relevant å undersøka korleis andre positive bidrag fellesskapet kan ha for barn og unge sin oppvekst.

Konklusjon

Oppgåva har undersøkt korleis fellesskapsfølelse påverkar skuletrivsel. Resultata viste ein signifikant positiv samanheng mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel, der fellesskapsfølelse i stor grad påverkar skuletrivsel. Vidare har fellesskapsfølelse større betydning for skuletrivsel enn SØS og kjønn. SØS viste ingen modererande effekt på forholdet mellom fellesskapsfølelse og skuletrivsel, men synt likevel ein positiv samanheng med fellesskapsfølelse og skuletrivsel individuelt. Det vart ikkje funne kjønnsforskjellar i opplevd skuletrivsel, noko som stemmer overeins med nyare publisert forskning. Overordna indikerer studien at det å vera del av eit inkluderande fellesskap er av betydning for korleis ein meistrar skulekvardagen. Dette signaliserer viktigheita av å fokusera på intervensjonar for å fremja fellesskap og inkludering i alle miljø som ungdommen er ein del av, så vel som i skulen. Medvit kring kva som bidrar til skuletrivsel, samt auka kunnskap og kva som fører til

svekka tilhøyrse og fellesskapsfølelse, vil vera nødvendig ved utarbeiding av effektive intervensjonar.

Referansar

- Ahmadi, S., Hassani, M., & Ahmadi, F. (2020). Student-and school-level factors related to school belongingness among high school students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 741–752.
<https://doi.org/10.1080/02673843.2020.1730200>
- Albanesi, C., Cicognani, E., & Zani, B. (2007). Sense of community, civic engagement and social well-being in Italian adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17(5), 387–406. <https://doi.org/10.1002/casp.903>
- Alfaro, J., Guzmán, J., Sirlopú, D., Oyarzún, D., Reyes, F., Benavente, M., Varela, J., & Fernández de Rota, J. M. (2017). Sense of community mediates the relationship between social and community variables on adolescent life satisfaction. *Quality of life in communities of Latin countries*, 185–204.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-53183-0_10
- Allen, K. A., & Bowles, T. (2012). Belonging as a Guiding Principle in the Education of Adolescents. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 12, 108–119.
- Allen, K. A., Gallo Cordoba, B., Ryan, T., Arslan, G., Slaten, C. D., Ferguson, J. K., Bozoglan, B., Abdollahi, A., & Vella-Brodrick, D. (2023). Examining predictors of school belonging using a socio-ecological perspective. *Journal of Child and Family Studies*, 32(9), 2804–2819. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02305-1>
- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational psychology review*, 30, 1–34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Anderman, E. M. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of educational psychology*, 94(4), 795.

<https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.795>

Arslan, G. (2018a). Social exclusion, social support and psychological wellbeing at school: A study of mediation and moderation effect. *Child indicators research*, 11, 897–918.

<https://doi.org/10.1007/s12187-017-9451-1>

Arslan, G. (2018b). Understanding the association between school belonging and emotional health in adolescents. *International Journal of Educational Psychology*, 7(1), 21–41.

<https://doi.org/10.17583/ijep.2018.3117>

Bakchich, J., Carré, A., Claes, N., & Smeding, A. (2023). The moderating role of socioeconomic status on the relationship between teacher social support and sense of belonging to school. *British Journal of Educational Psychology*, 93(1), 153–166.

<https://doi.org/10.1111/bjep.12545>

Baker, E. H. (2014). Socioeconomic status, definition. *The Wiley Blackwell encyclopedia of health, illness, behavior, and society*, 2210–2214.

<https://doi.org/10.1002/9781118410868.wbehibs395>

Baker, J. A., Dilly, L. J., Aupperlee, J. L., & Patil, S. A. (2003). The developmental context of school satisfaction: Schools as psychologically healthy environments. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 206–221. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.206.21861>

Baker, J. A., & Maupin, A. N. (2009). School satisfaction and children's positive school adjustment. *Handbook of positive psychology in schools*, 189–196.

Bakken, A. (2019). *Ungdata 2019. Nasjonale resultater* (NOVA rapport 9/19). OsloMet.

<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/2252/Ungdata-2019-Nettversjon.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022. Nasjonale resultater* (NOVA rapport 5/22). OsloMet.

<https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3011548/NOVA-rapport-5-2022.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Bang, L., Furu, K., Handal, M., Torgersen, L., Stavenes, S. H., Surén, P., Odsbu, I., & Hartz,

I. (2024). *Folkehelse rapporten—Psykiske plager og lidelser hos barn og unge*.

Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/he/folkehelse rapporten/psykisk->

[helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/?term=](https://www.fhi.no/he/folkehelse rapporten/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/?term=)

Bateman, H. V. (1998). *Psychological sense of community in the classroom: Relationships to students' social and academic skills and social behavior*. Vanderbilt University.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, *117*(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (2017). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Interpersonal development*, 57–89.

Baumeister, R. F., & Sommer, K. L. (1997). *What do men want? Gender differences and two spheres of belongingness: Comment on Cross and Madson (1997)*. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.122.1.38>

Brass, N., McKellar, S. E., North, E. A., & Ryan, A. M. (2019). Early adolescents' adjustment at school: A fresh look at grade and gender differences. *The Journal of Early Adolescence*, *39*(5), 689–716. <https://doi.org/10.1177/0272431618791>

Brechwald, W. A., & Prinstein, M. J. (2011). Beyond homophily: A decade of advances in understanding peer influence processes. *Journal of research on adolescence*, *21*(1), 166–179. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00721.x>

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage.

Buehler, C. (2020). Family processes and children's and adolescents' well-being. *Journal of Marriage and Family*, *82*(1), 145–174. <https://doi.org/10.1111/jomf.12637>

- Butler, N., Quigg, Z., Bates, R., Jones, L., Ashworth, E., Gowland, S., & Jones, M. (2022). The contributing role of family, school, and peer supportive relationships in protecting the mental wellbeing of children and adolescents. *School Mental Health, 14*(3), 776–788. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09502-9>
- Bøe, T. (2015). *Sosioøkonomisk status og barn og unges psykologiske utvikling: Familiestressmodellen og familieinvesteringsperspektivet*. Helsedirektoratet: <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/sosiookonomisk-status-og-barn-og-unges-psykologiske-utvikling>
- Cárdenas, D., Lattimore, F., Steinberg, D., & Reynolds, K. J. (2022). Youth well-being predicts later academic success. *Scientific Reports, 12*(1), 2134. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-05780-0>
- Cavioni, V., Grazzani, I., Ornaghi, V., Agliati, A., & Pepe, A. (2021). Adolescents' mental health at school: The mediating role of life satisfaction. *Frontiers in psychology, 12*, 720628. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.720628>
- Chen, X., Cai, Z., He, J., & Fan, X. (2020). Gender differences in life satisfaction among children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Happiness Studies, 21*, 2279–2307. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00169-9>
- Cicognani, E., Martinengo, L., Albanesi, C., Piccoli, N. D., & Rollero, C. (2014). Sense of community in adolescents from two different territorial contexts: The moderating role of gender and age. *Social indicators research, 119*, 1663–1678. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0569-3>
- Cicognani, E., Pirini, C., Keyes, C., Joshanloo, M., Rostami, R., & Nosratabadi, M. (2008). Social participation, sense of community and social well being: A study on American, Italian and Iranian university students. *Social indicators research, 89*, 97–112. <https://doi.org/10.1007/s11205-007-9222-3>

- Cicognani, E., Zani, B., & Albanesi, C. (2012). Sense of community in adolescence. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 3(4), 119–125.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Harvard university press.
- Cosma, A., Abdrakhmanova, S., Taut, D., Schrijvers, K., Catunda, C., & Schnohr, C. (2023). A focus on adolescent mental health and wellbeing in Europe, central Asia and Canada. *Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/22 survey, Volume 1*.
- Coulombe, S., & Krzesni, D. A. (2019). Associations between sense of community and wellbeing: A comprehensive variable and person-centered exploration. *Journal of Community Psychology*, 47(5), 1246–1268. <https://doi.org/10.1002/jcop.22186>
- Coulton, C. J., & Korbin, J. E. (2009). Indicators of child well-being through a neighborhood lens. I *Indicators of Children's Well-Being* (s. 577–589). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9304-3_24
- Currie, C., van der Sluijs, W., Whitehead, R. D., Currie, D. B., Rhodes, G., Neville, F. G., & Inchley, J. (2015). *HBSC 2014 survey in Scotland national report*.
- Danielsen, A. G. (2012). Hva henger sammen med skoletrivselen til norske ungdomsskoleelever? *Nordic Studies in Education*, 32(2), 115–125.
<https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2012-02-04>
- Danielsen, A. G., Breivik, K., & Wold, B. (2011). Do perceived academic competence and school satisfaction mediate the relationships between perceived support provided by teachers and classmates, and academic initiative? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(4), 379–401. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.587322>

- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of educational research, 102*(4), 303–320. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.303-320>
- De Bortoli, L. (2018). *PISA Australia in Focus Number 1: Sense of belonging at school*. ACERResearch. <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1031&context=ozpisa>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality, 19*(2), 109–134. [https://doi.org/10.1016/0092-6566\(85\)90023-6](https://doi.org/10.1016/0092-6566(85)90023-6)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian psychology/Psychologie canadienne, 49*(1), 14. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14>
- DeSantis King, A. L., Huebner, S., Suldo, S. M., & Valois, R. F. (2006). An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems. *Applied Research in Quality of Life, 1*, 279–295. <https://doi.org/10.1007/s11482-007-9021-7>
- Eagly, A. H. (2013). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203781906>
- Elgar, F. J., McKinnon, B., Torsheim, T., Schnohr, C. W., Mazur, J., Cavallo, F., & Currie, C. (2016). Patterns of socioeconomic inequality in adolescent health differ according to the measure of socioeconomic position. *Social indicators research, 127*, 1169–1180. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0994-6>
- Eriksson, C., Arnarsson, Á. M., Damsgaard, M. T., Löfstedt, P., Potrebny, T., Suominen, S., Thorsteinsson, E. B., Torsheim, T., Välimaa, R., & Due, P. (2019). Towards enhancing research on adolescent positive mental health. *Nordisk välfärdsforskning /*

Nordic Welfare Research, 4(2), 113–128. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-4161-2019-02-08>

Fisher, A. T., Sonn, C. C., & Bishop, B. J. (2002). *Psychological sense of community: Research, applications, and implications*. Springer Science & Business Media.

Forrest, C. B., Bevans, K. B., Riley, A. W., Crespo, R., & Louis, T. A. (2013). Health and school outcomes during children's transition into adolescence. *Journal of Adolescent Health*, 52(2), 186–194. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.06.019>

Gilman, R., & Huebner, E. S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 192.

<https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.192.21858>

Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of youth and adolescence*, 35, 293–301.

<https://doi.org/10.1007/s10964-006-9036-7>

Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The journal of experimental education*, 62(1), 60–71.

<https://doi.org/10.1080/00220973.1993.9943831>

Goodman, E., Adler, N. E., Kawachi, I., Frazier, A. L., Huang, B., & Colditz, G. A. (2001).

Adolescents' perceptions of social status: Development and evaluation of a new indicator. *Pediatrics*, 108(2), e31–e31. <https://doi.org/10.1542/peds.108.2.e31>

Graham, A., Powell, M. A., & Truscott, J. (2016). Facilitating student well-being:

Relationships do matter. *Educational Research*, 58(4), 366–383.

<https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1228841>

- Hascher, T. (2008). Quantitative and qualitative research approaches to assess student well-being. *International Journal of Educational Research*, 47(2), 84–96.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2007.11.016>
- Haug, E., Robson-Wold, C., Helland, T., Jåstad, A., Torsheim, T., Fismen, A.-S., Wold, B., & Samdal, O. (2020). *Barn og unges helse og trivsel: Forekomst og sosial ulikhet i Norge og Norden*.
- Helsedirektoratet. (2015). *Trivsel i skolen*. https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/_/attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf
- HEMIL. (2022). *Spørreskjema 10. Klasse (2022)—Helsevaner blant skoleelever*. Institutt for helse, miljø og likeverd (HEMIL).
https://www.uib.no/sites/w3.uib.no/files/attachments/hevas2021_gsk_elev_no_10klasse.pdf
- Hoferichter, F., Hirvonen, R., & Kiuru, N. (2021). The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class-and school climate as buffers. *Learning and Instruction*, 71, 101377.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101377>
- Horn, S., Wetterhus, K., Brændhaugen, S., Bratvold, B., & Tokerud, N. (2021). *Jeg følte meg ikke utenfor, jeg bare likte ikke meg selv i det hele tatt*. (Utenforskrapsrapport II). Voksne for Barn.
https://vfb.no/content/uploads/2021/04/Fattigdomsrapport_low_enkelt.pdf
- Huebner, E. S., & Gilman, R. (2002). An introduction to the multidimensional students' life satisfaction scale. *Social Indicators Research*, 60, 115–122.
<https://doi.org/10.1023/A:1021252812882>

- Huebner, E. S., & Gilman, R. (2006). Students who like and dislike school. *Applied Research in quality of life, 1*, 139–150. <https://doi.org/10.1007/s11482-006-9001-3>
- Hughes, J. N., Zhang, D., & Hill, C. R. (2006). Peer assessments of normative and individual teacher–student support predict social acceptance and engagement among low-achieving children. *Journal of school psychology, 43*(6), 447–463. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.10.002>
- Högberg, B., Strandh, M., & Hagquist, C. (2020). Gender and secular trends in adolescent mental health over 24 years—The role of school-related stress. *Social science & medicine, 250*, 112890. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.112890>
- Inchley, J. C., Stevens, G. W., Samdal, O., & Currie, D. B. (2020). Enhancing understanding of adolescent health and well-being: The health behaviour in school-aged children study. *Journal of Adolescent Health, 66*(6), S3–S5. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.03.014>
- Inchley, J., Currie, D., Cosma, A., & Samdal, O. (2018). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study Protocol: Background, methodology and mandatory items for the 2017/18 survey*.
- Jacobsen, S. E., Andersen, P. L., Nordø, Å. D., Sletten, M. A., & Arnesen, D. (2021). Sosial ulikhet i barn og unges deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter. *Rapport fra Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor*.
- Jose, P. E., Ryan, N., & Pryor, J. (2012). Does social connectedness promote a greater sense of well-being in adolescence over time? *Journal of research on adolescence, 22*(2), 235–251. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2012.00783.x>
- Kennewell, E., Curtis, R. G., Maher, C., Luddy, S., & Virgara, R. (2022). The relationships between school children’s wellbeing, socio-economic disadvantage and after-school activities: A cross-sectional study. *BMC pediatrics, 22*(1), 297.

[https://doi.org/ 10.1186/s12887-022-03322-1](https://doi.org/10.1186/s12887-022-03322-1)

King, A. E., McQuarrie, F. A., & Brigham, S. M. (2021). Exploring the relationship between student success and participation in extracurricular activities. *SCHOLE: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education*, 36(1–2), 42–58.

<https://doi.org/10.1080/1937156X.2020.1760751>

Kissinger, J., Campbell, R. C., Lombrozo, A., & Wilson, D. (2009). The role of gender in belonging and sense of community. *2009 39th IEEE Frontiers in Education Conference*, 1–6. <https://doi.org/10.1109/FIE.2009.5350787>

Konu, A., & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: A conceptual model. *Health promotion international*, 17(1), 79–87. <https://doi.org/10.1093/heapro/17.1.79>

Kvello, Ø. (2006). *Barns og unges vennskap: Empiri-og teorijennomgang, en kvantitativ og kvalitativstudie av barns oppfatninger og presentasjoner av sosiale relasjoner til jevnaldrende og voksne i forhold til noen sentrale mål på psykososial tilpasning*. Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse.

Lambert, N. M., Stillman, T. F., Hicks, J. A., Kamble, S., Baumeister, R. F., & Fincham, F. D. (2013). To belong is to matter: Sense of belonging enhances meaning in life. *Personality and social psychology bulletin*, 39(11), 1418–1427.

[https://doi.org/ 10.1177/0146167213499186](https://doi.org/10.1177/0146167213499186)

Lardier Jr, D. T., Opara, I., & Roach, E. (2022). A latent profile analysis of psychological sense of community and ethnic identity among racial–ethnic minority young adults from the southwestern United States. *Journal of community psychology*, 50(2), 857–875. <https://doi.org/10.1002/jcop.22686>

Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement. *The Journal of school health*, 74(7), 274.

<https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08284.x>

- Lillejord, S., Børte, K., Ruud, E., & Morgan, K. (2017). Stress i skolen—en systematisk kunnskapsoversikt. *Oslo: Kunnskapssenter for utdanning.*
- Lin, N. (2002). *Social capital: A theory of social structure and action* (Bd. 19). Cambridge university press.
- Liu, W., Mei, J., Tian, L., & Huebner, E. S. (2016). Age and gender differences in the relation between school-related social support and subjective well-being in school among students. *Social Indicators Research, 125*, 1065–1083.
<https://doi.org/10.1007/s11205-015-0873-1>
- Loft, L., & Waldfogel, J. (2021). Socioeconomic status gradients in young children's well-being at school. *Child development, 92*(1), e91–e105.
<https://doi.org/10.1111/cdev.13453>
- López, V., Torres-Vallejos, J., Ascorra, P., González, L., Ortiz, S., & Bilbao, M. (2021). Contributions of individual, family, and school characteristics to Chilean students' social well-being at school. *Frontiers in Psychology, 12*, 620895.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.620895>
- Lund, G. E. (2024). *Fra fravær til fellesskap: Hva kan skolen gjøre?* (Goveia, I. C., Oms.). Cappelen Damm Akademisk. (Opphavleg verk utgitt 2021)
- Løhre, A. (2011). *Wellbeing among school children in grades 1-10: Promoting and adverse factors* [Doktorgradsavhandling, NTNU]. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/264456>
- Løhre, A. (2012). The impact of loneliness on self-rated health symptoms among victimized school children. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 6*, 1–7.
<https://doi.org/10.1186/1753-2000-6-20>

- Løhre, A., Kvande, M. N., Hjemdal, O., & Lillefjell, M. (2014). A two-year perspective: Who may ease the burden of girls' loneliness in school? *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 8, 1–8. <https://doi.org/10.1186/1753-2000-8-10>
- Løhre, A., Lydersen, S., & Vatten, L. J. (2010). School wellbeing among children in grades 1—10. *BMC Public Health*, 10(1), 526. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-10-526>
- McCallum, F., & Price, D. (2016). Nurturing wellbeing development in education. *New York: Routledge*. <https://doi.org/10.9781315760834>.
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6–23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- Meld. St. 44 (2012-2013). (2013). *Likestilling kommer ikke av seg selv*. Barne- og familiedepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-44-20122013/id731019/?ch=4>
- Miljkovitch, R., Mallet, P., Moss, E., Sirparanta, A., Pascuzzo, K., & Zdebik, M. A. (2021). Adolescents' Attachment to Parents and Peers: Links to Young Adulthood Friendship Quality. *Journal of Child and Family Studies*, 30(6), 1441–1452. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-01962-y>
- Mills, C., & Gale, T. (2007). Researching social inequalities in education: Towards a Bourdieuan methodology. *International journal of qualitative studies in education*, 20(4), 433–447. <https://doi.org/10.1080/09518390601176523>
- Millstein, S. G., Nightingale, E. O., Petersen, A. C., Mortimer, A. M., & Hamburg, D. A. (1993). Promoting the Healthy Development of Adolescents. *JAMA*, 269(11), 1413–1415. <https://doi.org/10.1001/jama.1993.03500110081040>
- Mjaavatn, P. E., Frostad, P., & Pijl, S. J. (2016). Adolescents: Differences in friendship patterns related to gender. *Issues in Educational Research*, 26(1), 45–64.

- Neel, C. G.-O & Fuligni, A. (2013). A longitudinal study of school belonging and academic motivation across high school. *Child development*, 84 (2), 678-692. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01862.x>
- NOU 2019: 3. (2019). *Nye sjanser—Bedre læring. Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-3/id2627718/?ch=1>
- O'Connor, M., Sanson, A. V., Toumbourou, J. W., Norrish, J., & Olsson, C. A. (2017). Does positive mental health in adolescence longitudinally predict healthy transitions in young adulthood? *Journal of Happiness Studies*, 18, 177–198.
<https://doi.org/10.1007/s10902-016-9723-3>
- Odgers, C. L., & Jensen, M. R. (2020). Adolescent development and growing divides in the digital age. *Dialogues in clinical neuroscience*, 22(2), 143–149.
<https://doi.org/10.31887/DCNS.2020.22.2/codgers>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of educational research*, 70(3), 323–367.
- Palikara, O., Castro-Kemp, S., Gaona, C., & Eirinaki, V. (2021). The mediating role of school belonging in the relationship between socioemotional well-being and loneliness in primary school age children. *Australian journal of psychology*, 73(1), 24–34. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1882270>
- Perry, D. G., & Pauletti, R. E. (2011). Gender and adolescent development. *Journal of research on adolescence*, 21(1), 61–74.
<https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00715.x>

- Prati, G., & Cicognani, E. (2021). School sense of community as a predictor of well-being among students: A longitudinal study. *Current Psychology, 40*(2), 939–943.
<https://doi.org/10.1007/s12144-018-0017-2>
- Prati, G., Cicognani, E., & Albanesi, C. (2018a). The impact of sense of community in the school, social skills, and exposure to aggression and victimization on students' well-being. *Social Indicators Research, 140*(2), 637–651.
<https://doi.org/10.1007/s11205-017-1808-9>
- Prati, G., Cicognani, E., & Albanesi, C. (2018b). The influence of school sense of community on students' well-being: A multilevel analysis. *Journal of community psychology, 46*(7), 917–924. <https://doi.org/10.1002/jcop.21982>
- Richter, M., Moor, I., & van Lenthe, F. J. (2012). Explaining socioeconomic differences in adolescent self-rated health: The contribution of material, psychosocial and behavioural factors. *J Epidemiol Community Health, 66*(8), 691–697.
<https://doi.org/10.1136/jech.2010.125500>
- Rollero, C., Gattino, S., & De Piccoli, N. (2014). A gender lens on quality of life: The role of sense of community, perceived social support, self-reported health and income. *Social Indicators Research, 116*, 887–898. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0316-9>
- Rose, A. J., & Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: Potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological bulletin, 132*(1), 98.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.1.98>
- Rose, I. D., Lesesne, C. A., Sun, J., Johns, M. M., Zhang, X., & Hertz, M. (2024). The relationship of school connectedness to adolescents' engagement in co-occurring health risks: A meta-analytic review. *The Journal of School Nursing, 40*(1), 58–73.
<https://doi.org/10.1177/10598405221096802>

- Ryan, R. & Lynch, M. (2003). Philosophies of motivation and classroom management. I *Philosophies of motivation and classroom management*. (s. 260–271). Blackwell.
<https://doi.org/10.1002/9780470996454.ch19>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford publications.
- Rønningen, G. E. (2003). Nærmiljø: Nostalgi - eller aktuell arena i forebyggende og helsefremmende arbeid? I *Helsefremmende arbeid i en brytningstid: Fra monolog til dialog?* (s. s.52-73). Fagbokforlaget.
- Salado, V., Gaspar, T., Moreno-Maldonado, C., de Matos, M. G., & Rivera, F. (2023). Influence of news media use and political discussions on social self-efficacy through sense of unity: An analysis of mediation model invariance with Spanish and Portuguese adolescents. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04940-3>
- Samdal, O., Budin-Ljøsne, I., Haug, E., Helland, T., Kjostarova-Unkovska, L., Bouillon, C., Bröer, C., Corell, M., Cosma, A., & Currie, D. (2023). Encouraging greater empowerment for adolescents in consent procedures in social science research and policy projects. *Obesity Reviews*, 24, e13636. <https://doi.org/10.1111/obr.13636>
- Samdal, O., Moreno, C., Morgan, A., Matos, M. G., Banan, A., & Wold, B. (2016). Stimulating Adolescent Life skills through Unity and Drive (SALUD). *Poster at HBSC meeting, Luxembourg*.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B., & Kannas, L. (1998). Achieving health and educational goals through schools—A study of the importance of the school climate and the

students' satisfaction with school. *Health education research*, 13(3), 383–397.

<https://doi.org/10.1093/her/13.3.383>

Sarason, S. B. (1974). The psychological sense of community. *San Francisco*.

Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S.-J., Dick, B., Ezeh, A. C., &

Patton, G. C. (2012). Adolescence: A foundation for future health. *The lancet*,

379(9826), 1630–1640. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60072-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60072-5)

Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D., & Patton, G. C. (2018). The age of adolescence. *The lancet child & adolescent health*, 2(3), 223–228.

[https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(18\)30022-1](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30022-1)

Schetter, C., D., Schafer, P., Lanzi, R. G., Clark-Kauffman, E., Raju, T. N. K., Hillemeier, M.

M., & Community Child Health Network. (2013). Shedding Light on the Mechanisms

Underlying Health Disparities Through Community Participatory Methods: The

Stress Pathway. *Perspectives on Psychological Science: A Journal of the Association*

for Psychological Science, 8(6), 613–633. <https://doi.org/10.1177/1745691613506016>

Schønning, V., Hjetland, G. J., Aarø, L. E., & Skogen, J. C. (2020). Social media use and

mental health and well-being among adolescents—a scoping review. *Frontiers in*

psychology, 11, 542107. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01949>

Shirley, D. (2020). Beyond well-being: The quest for wholeness and purpose in education.

ECNU Review of Education, 3(3), 542–555. [https://doi.org/10.1177/](https://doi.org/10.1177/2096531120932579)

[2096531120932579](https://doi.org/10.1177/2096531120932579)

Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review

of research. *Review of educational research*, 75(3), 417–453.

<https://doi.org/10.3102/00346543075003417>

Slaten, C. D., Ferguson, J. K., Allen, K.-A., Brodrick, D.-V., & Waters, L. (2016). School

Belonging: A Review of the History, Current Trends, and Future Directions. *The*

Educational and Developmental Psychologist, 33(1), 1–15.

<https://doi.org/10.1017/edp.2016.6>

Sletten, M. A. (2011). *Å ha, å delta, å være en av gjengen: Velferd og fattigdom i et ungdomsperspektiv* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo].

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/15158/5/dravh-ma-sletten.pdf>

Smerdon, B. A. (1999). *How perceptions of school membership influence high school students' academic development: Implications for adolescents at risk of educational failure*. University of Michigan.

Stänicke, L. I. (2022). Ungdomstid, kroppen og selvet—Om å ofre en del for å redde helheten. I Lundgren, C. (Red.), *Psykisk oppvekst—Om barn og unges psykiske helse* (s. 66–70). Rådet for psykisk helse.

Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2006). Is extremely high life satisfaction during adolescence advantageous? *Social indicators research*, 78, 179–203.

<https://doi.org/10.1007/s11205-005-8208-2>

Tan, J. J., Kraus, M. W., Carpenter, N. C., & Adler, N. E. (2020). The association between objective and subjective socioeconomic status and subjective well-being: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 146(11), 970.

<https://doi.org/10.1037/bul0000258>

Terry, R., Townley, G., Brusilovskiy, E., & Salzer, M. S. (2019). The influence of sense of community on the relationship between community participation and mental health for individuals with serious mental illnesses. *Journal of community psychology*, 47(1), 163–175.

<https://doi.org/10.1002/jcop.22115>

Tetzchner, Von S. (2012). *Utviklingspsykologi* (2. utg.). Gyldendal.

- Tian, L., Tian, Q., & Huebner, E. S. (2016). School-related social support and adolescents' school-related subjective well-being: The mediating role of basic psychological needs satisfaction at school. *Social Indicators Research, 128*, 105–129.
<https://doi.org/10.1007/s11205-015-1021-7>
- Tobia, V., Greco, A., Steca, P., & Marzocchi, G. M. (2019). Children's wellbeing at school: A multi-dimensional and multi-informant approach. *Journal of Happiness Studies, 20*, 841–861. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-9974-2>
- Tomás, J. M., Gutiérrez, M., Pastor, A. M., & Sancho, P. (2020). Perceived social support, school adaptation and adolescents' subjective well-being. *Child Indicators Research, 13*(5), 1597–1617. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09717-9>
- Tomova, L., Andrews, J. L., & Blakemore, S.-J. (2021). The importance of belonging and the avoidance of social risk taking in adolescence. *Developmental Review, 61*, 100981.
<https://doi.org/10.1016/j.dr.2021.100981>
- Townley, G., Kloos, B., Green, E. P., & Franco, M. M. (2011). Reconcilable differences? Human diversity, cultural relativity, and sense of community. *American journal of community psychology, 47*, 69–85. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9379-9>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Tiltak for å fremme fellesskap og miljø*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/tiltak-skolemiljo/skolemiljotiltak-fellesskap-og-miljo/#a141036>
- Utdanningsdirektoratet. (2024). *Fakta om grunnskolen 2023-2024*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/analyser/2023/fakta-om-grunnskolen-20232024/spesialundervisning/>
- Vellymalay, S. K. N. (2012). Parental involvement at home: Analyzing the influence of parents' socioeconomic status. *Studies in Sociology of Science, 3*(1), 1.
<https://doi.org/10.3968/j.sss.1923018420120301.2048>

- Vergara-Morales, J., & Del Valle, M. (2021). From the basic psychological needs satisfaction to intrinsic motivation: Mediating effect of academic integration. *Frontiers in psychology, 12*, 612023. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.612023>
- Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender. *Social indicators research, 59*, 203–228. <https://doi.org/10.1023/A:1016279602893>
- Vieno, A., Perkins, D. D., Smith, T. M., & Santinello, M. (2005). Democratic school climate and sense of community in school: A multilevel analysis. *American journal of community psychology, 36*(3–4), 327–341. <https://doi.org/10.1007/s10464-005-8629-8>
- Vieno, A., Santinello, M., Pastore, M., & Perkins, D. D. (2007). Social support, sense of community in school, and self-efficacy as resources during early adolescence: An integrative model. *American Journal of Community Psychology, 39*(1), 177–190. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9095-2>
- Viner, R. M., Ozer, E. M., Denny, S., Marmot, M., Resnick, M., Fatusi, A., & Currie, C. (2012). Adolescence and the social determinants of health. *The lancet, 379*(9826), 1641–1652. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60149-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60149-4)
- Wahlström, J., Modin, B., Svensson, J., Löfstedt, P., & Brolin Låftman, S. (2021). Sense of Unity and Self-Reported Health Among 15-year-Olds: Findings From the Swedish 2017/18 Health Behavior in School-Aged Children Study. *International Journal of Public Health, 66*, 621964. <https://doi.org/10.3389/ijph.2021.621964>
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and instruction, 28*, 12–23. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.04.002>

- Washington, T. D. (2009). Psychological stress and anxiety in middle to late childhood and early adolescence: Manifestations and management. *Journal of pediatric nursing*, 24(4), 302–313. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2008.04.011>
- Webster, D., Dunne, L., & Hunter, R. (2021). Association between social networks and subjective well-being in adolescents: A systematic review. *Youth & Society*, 53(2), 175–210. <https://doi.org/10.1177/0044118X20919589>
- Wendelborg, C. & Hygen, B.W. (2023). *Elevundersøkelsen 2022. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2022/23*. (Rapport 2023). NTNU Trondheim. https://samforsk.no/uploads/files/ntnu_rapport_elevundersokelsen_2022.pdf
- Wendelborg, C., & Utmo, I. (2022). *Elevundersøkelsen 2021. Analyse av Elevundersøkelsen skoleåret 2021/22*. (Rapport 2022). Utdanningsdirektoratet/NTNU. https://www.udir.no/contentassets/42d57ae6bddb4a12b0b5387b3e665299/elevundersokelsen-2021_hovedrapporten_ntnusamforsk_2022.pdf
- Wentzel, K. R. (2003). Sociometric status and adjustment in middle school: A longitudinal study. *The Journal of Early Adolescence*, 23(1), 5–28. <https://doi.org/10.1177/0272431602239128>
- Winter, K., Moor, I., Markert, J., Bilz, L., Bucksch, J., Dadaczynski, K., Fischer, S. M., Helmchen, R. M., Kaman, A., & Möckel, J. (2024). Concept and methodology of the Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study—Insights into the current 2022 survey and trends in Germany. *Journal of Health Monitoring*, 9(1), 99. <https://doi.org/10.25646/11878>
- Wood, W., & Eagly, A. H. (2002). A cross-cultural analysis of the behavior of women and men: Implications for the origins of sex differences. *Psychological bulletin*, 128(5), <https://doi.org/699.10.1037//0033-2909.128.5.699>

Aarø, L. E., Fismen, A.-S., Wold, B., Skogen, J. C., Torsheim, T., Arnarsson, Á. M., Lyyra, N., Löfstedt, P., & Eriksson, C. (2022). Nordic adolescents responding to demanding survey scales in boring contexts: Examining straightlining. *Journal of Adolescence*, 94(6), 829–843. <https://doi.org/10.1002/jad.12066>