Notat 2026

Rusforebygging i skolen II

En kvalitativ undersøkelse av læreres, rektorers og helsesykepleieres erfaringer og perspektiver

Marianne Lund, Janne Scheffels, Gunnar Sæbø, Kristin Hanoa,
Eivind Grip Fjær og Inger Synnøve Moan

Avdeling for rusmidler og tobakk, Folkehelseinstituttet

FHI
Folkehelseinstituttet

Innhold

Forord 4
Sammendrag 5
Bakgrunn 8
Nasjonalt program for rusforebyggende arbeid blant barn og unge 8
Skolen som forebyggingsarena 8
Formål og problemstilling 11
Metode 12
Datamateriale og prosedyrer 12
Analyse 13
Metodologiske vurderinger 14
Resultater 15
Erfaringer med rusforebygging i skolen 16
Rus som tema i undervisningen 16
Temadager, foreldremøter og russetid 18
Forebyggingsprogrammer og samarbeid med eksterne aktører 19
Relasjoner, lavterskelkontakt og individuell oppfølging 20
Oppsummering av erfaringer 22
Behov for rusforebygging i skolen 23
Rusmidler som forventet del av ungdomstiden 23
Elevenes interesse og behov for informasjon om rusmidler 24
Deltakernes inntrykk av elevenes rusmiddelbruk 24
Bruk og salg av rusmidler på skolen 26
Oppsummering av behov 28
Strategier for rusforebygging i skolen 29
Opplysning 30
Inkludering 32
Dannelse 35
Kontroll 37
Andre strategier? 39
Oppsummering av strategier 40
Rammevilkår for rusforebygging i skolen 41
Ressurser 41
Kompetanse 44
Forankring 48

Rolleforståelser 53
Oppsummering av rammevilkår 57
Diskusjon 59
Barrierer for rusforebygging i skolen 59
Sporadisk forebygging 60
Personavhengig forebygging 60
Reaktiv problemhåndtering 61
Fragmenterte forebyggingsstrategier 62
Hva kan fremme bedre rusforebygging? 63
Forutsigbar ressurstilgang 63
Systematisk kompetanseheving 64
Tydelig forankring 64
Proaktive rolleforståelser 65
Kunnskapsbehov 66
Konklusjon 67
Referanser 68

Forord

Samarbeidsprosjektet «Oppfølging av nasjonalt program for rusforebyggende arbeid blant barn og unge» ble inngått mellom Helsedirektoratet og Avdeling for rusmidler og tobakk ved Folkehelseinstituttet høsten 2024. Prosjektet består av tre delprosjekter: (1) Kunnskapsgrunnlaget, som blant annet undersøker evidensgrunnlaget for rusforebyggende programmer i skolen og deres relevans i en norsk kontekst, (2) Nullpunktskartlegging, der bruk av alkohol og illegale rusmidler blant ungdom og unge voksne i Norge i årene 1995–2024 ble undersøkt, og (3) Skoleprosjektet. Skoleprosjektet består av to deler. Del I tok for seg i hvilken grad elever på 10. trinn på ungdomsskolen og elever på videregående skole opplevde at de fikk informasjon og deltok i rusforebyggende aktiviteter på skolen. Resultatene fra del I ble publisert i notatet «Rusforebygging i skolen. Elevers erfaringer på 10. trinn og videregående skole» (Lund & Moan, 2025). Dette notatet utgjør del II i Skoleprosjektet og er en kvalitativ studie av ansatte i skolens erfaringer og perspektiver knyttet til rusforebyggende arbeid i skolen.

Notatet er utarbeidet av seniorforskerne Marianne Lund (prosjektleder for Skoleprosjektet), Janne Scheffels, Gunnar Sæbø, Kristin Hanoa, Eivind Grip Fjær og Inger Synnøve Moan. Samtlige har arbeidet med notatet som ansatte ved Avdeling for rusmidler og tobakk, Folkehelseinstituttet. Hanoa gikk over til ny stilling ved Senter for rus- og avhengighetsforskning, Universitetet i Oslo, i 2026.

En stor takk til deltakerne som satte av tid og delte av sine erfaringer i en travel hverdag og ga oss innsikt i ulike problemstillinger knyttet til rusforebygging i skolen. Takk også til Nasjonalt kompetansemiljø for helsestasjons- og skolehelsetjenesten (NASKO) for hjelp med utforming av intervjuguiden til helsesykepleierne.

Sammendrag

Rusmiddelbruk er forbundet med betydelige negative konsekvenser for brukerne og deres omgivelser, og barn og unge er spesielt sårbare. Skolen har ansvar for å fremme helse, trivsel, inkludering og læring, og framheves ofte som en sentral forebyggingsarena. Tidligere forskning peker imidlertid på at rusforebyggingens plass i skolen kan være uklar, og at praksisen varierer. Skolens rusforebyggende arbeid inngår også i en større sammenheng der blant annet læreplanverket, foreldre og samarbeid med eksterne aktører påvirker rusrelaterte tiltak. Det er derfor viktig å undersøke hvordan sentrale aktører som rektorer, lærere og helsesykepleiere selv erfarer og oppfatter dette arbeidet i skolen, hvilke barrierer og behov de møter, og hva som kan fremme bedre rusforebygging i skolen.

For å undersøke hvordan ansatte i skolen erfarer og oppfatter arbeid med rusforebygging i skolen gjennomførte vi kvalitative intervjuer med 11 rektorer, 11 lærere og 11 helsesykepleiere ved ungdomsskoler og videregående skoler. Intervjuene dreide seg blant annet om deltakernes inntrykk av rusmiddelbruk blant elevene, forståelser av rusforebygging i skolen, erfaringer med forebyggende arbeid og samarbeid med andre aktører, med enkelte tilpasninger for de ulike yrkesgruppene. Datamaterialet ble transkribert, anonymisert og analysert tematisk gjennom en kollektiv analyseprosess, der forskergruppen utviklet og diskuterte sentrale temaer på tvers av intervjuene. Studien gir dermed innsikt i rektorers, læreres og helsesykepleieres perspektiver på rusforebygging i skolen.

Resultatene fra undersøkelsen presenteres i fire deler. I første del beskriver vi deltakernes erfaringer med rusforebygging slik den foregår i dag. Intervjuene viste at rus som tema særlig tas opp i naturfag og samfunnsfag, der det kan kobles til fagenes kompetansemål. Samtidig varierer det betydelig hvor systematisk dette gjøres, både mellom skoler, mellom ungdomsskole og videregående skole og mellom ulike utdanningsprogram. Der temaet lett kan knyttes til fagets innhold, synes det enklere å gi rus en plass i undervisningen. På andre områder, særlig i enkelte yrkesfaglige programfag, opplevde deltakerne koblingen som mer uklar. Rusforebygging foregår også utenfor ordinær undervisning, blant annet gjennom temadager, foreldremøter, opplegg knyttet til russetid og samarbeid med politi, ruskonsulenter, SLT-koordinatorer, utekontakt og andre eksterne aktører. Deltakerne beskrev slike eksterne bidrag som nyttige, men også som ustabile og avhengige av lokale tilbud og ressurser. Videre ble relasjoner, lavterskelkontakt og tillit framhevet som sentrale deler av det forebyggende arbeidet. Særlig helsesykepleierne la vekt på betydningen av at elevene kjenner dem, opplever dem som tilgjengelige og tør å ta kontakt når de har spørsmål eller bekymringer.

I andre del undersøker vi hvilke behov for rusforebygging deltakerne uttrykte. Behovet ble dels begrunnet med at rusmidler ble oppfattet som en forventet del av ungdomstiden, og at ungdom generelt må forberedes på å møte situasjoner der de kan bli tilbudt alkohol eller illegale rusmidler.

Flere deltakere ga uttrykk for at rusmidler framstår som lett tilgjengelige for ungdom, og at elevene både har stor interesse for – og behov for mer pålitelig kunnskap om – rusmidler. Flere deltakere var samtidig usikre på hvor godt de egentlig kjente omfanget av elevenes rusmiddelbruk. Noen baserte seg på statistikk, andre på samtaler med elever, egne observasjoner eller hendelser på skolen. På enkelte skoler mente deltakerne at elevenes rusmiddelbruk først og fremst var knyttet til fest og fritid, mens andre beskrev mer alvorlige utfordringer med bruk og salg av rusmidler i skoletiden. Slike erfaringer gjorde at behovet for forebygging opplevdes mer akutt.

I den tredje delen analyserer vi hvilke strategier deltakerne beskrev for å forebygge skadelig rusmiddelbruk. Fire hovedstrategier trådte fram i materialet: opplysning, inkludering, dannelse og kontroll. Opplysning var den mest framtredende strategien og handlet om å gi elevene kunnskap om rusmidler, skadevirkninger, lovverk og konsekvenser, samt å korrigere misforståelser, særlig om hvor vanlig rusmiddelbruk er. Inkludering handlet både om å bygge tillitsfulle relasjoner mellom voksne og elever og om å skape et trygt og inkluderende skolemiljø der elevene har tilhørighet og noen å snakke med. Dannelse var mindre uttalt, men dreide seg om å styrke elevenes evne til å ta egne valg, sette grenser og håndtere situasjoner som involverer tilgang til eller bruk av rusmidler. Kontrollstrategien var mest framtredende på skoler med synlige eller vedvarende problemer med bruk og salg av rusmidler, og innebar tiltak som overvåkning av fellesarealer, håndtering av rusede elever og samarbeid med politi. Strategiene ble sjelden framstilt som gjensidig utelukkende. Deltakerne løftet ofte fram flere tilnærminger, avhengig av situasjon, elevgruppe og hvilke utfordringer skolen sto overfor.

I den fjerde og siste delen undersøker vi rammevilkårene for rusforebygging i skolen. Intervjuene viser at rektorer, lærere og helsesykepleiere opplever at arbeidet i stor grad formes av ressurstilgang, kompetanse, forankring og rolleforståelser. Deltakerne beskrev en skolehverdag med mange konkurrerende oppgaver, der rusforebygging ofte må vike for mer akutte utfordringer eller tydeligere faglige krav. Flere fortalte også om økonomiske innstramminger og bortfall av eksterne ressurser som tidligere hadde bidratt i rusforebyggende arbeid. Videre uttrykte både lærere og helsesykepleiere usikkerhet om egen ruskompetanse og etterlyste mer systematisk opplæring, oppdatert kunnskap og praktiske verktøy. Forankring framsto som avgjørende: Lærerne pekte på rektors prioriteringer, rektorene etterlyste tydeligere støtte fra skoleeier og helsesykepleierne beskrev behov for bedre organisatorisk integrering av deres virksomhet i skolens forebyggende arbeid. Lærerne, rektorene og helsesykepleierne beskrev ulike, men komplementære roller med klar arbeidsdeling, samtidig som de fleste forsto arbeidet primært som reaktivt, snarere enn som proaktivt. Resultatene illustrerer at rusforebygging i skolen ikke kun handler om hvilke aktiviteter som

gjennomføres, men også om hvilke strukturelle betingelser som gjør det lettere eller vanskeligere å arbeide mer systematisk og med tydeligere ansvarsforhold.

Samlet tyder resultatene fra undersøkelsen på at rusforebyggingen i skolen er mangfoldig, men lite systematisk. Mer konkret peker funnene mot at rusforebyggingen i norsk skole bærer preg av sporadisk og personavhengig forebygging, reaktiv problemhåndtering og fragmenterte forebyggingsstrategier. Planmessige endringer i rammevilkårene kan bidra til å gjøre rusforebyggingen systematisk og enhetlig på tvers av klasser, kull og skoler. Dette fordrer at ressurstilgangen blir mer forutsigbar, kompetansehevingen mer systematisk og forankringen tydeligere, samt at aktørene forstår sin rolle som mer proaktiv enn reaktiv. En mer systematisk rusforebygging i skolen handler altså ikke først og fremst om å sette i gang flere tiltak, øke ressursbruken eller engasjere nye aktører, men om at både eksisterende og nye bidrag inngår i en tydelig struktur der hver enkelt del trekker i samme retning. Det trengs imidlertid mer forskning på rusforebyggingen i skolen, særlig på perspektivene til elevene og ulike aktører som skolene samarbeider med.

Bakgrunn

Nasjonalt program for rusforebyggende arbeid blant barn og unge

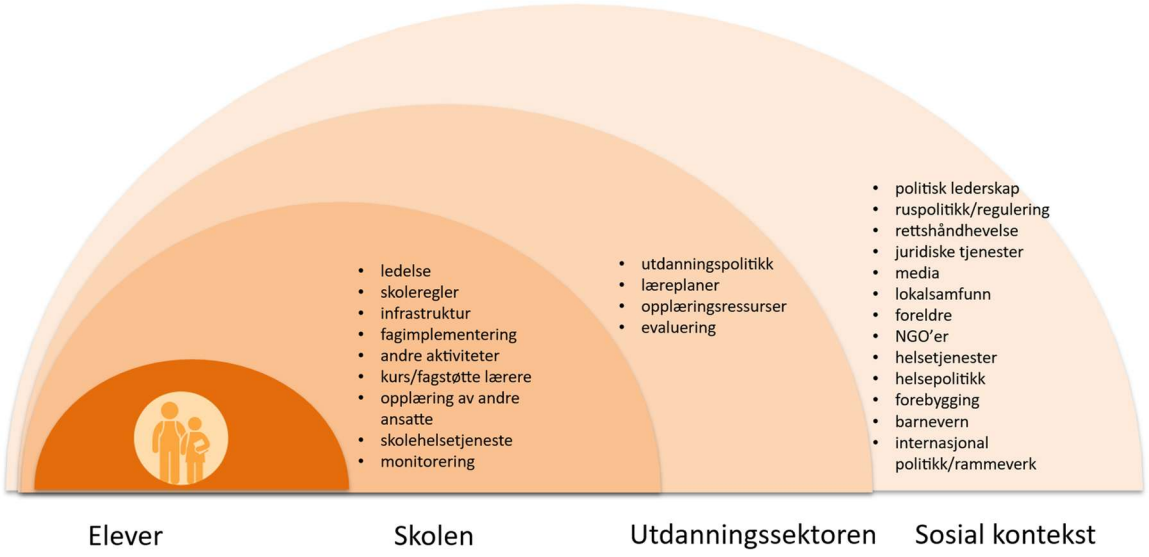
Bakgrunnen for denne studien er Nasjonalt program for rusforebyggende arbeid blant barn og unge, som har som formål å forebygge og begrense skadene av rusmiddelbruk blant barn og unge (Helsedirektoratet, 2025). Programmet er en del av Forebyggings- og behandlingsreformen for rusfeltet (Meld. St. 5 (2024–2025)). Sentralt i programmet står en styrking av kunnskapsgrunnlaget for rusforebyggende arbeid rettet mot barn og unge.

Rusmiddelbruk og rusmiddelproblemer er forbundet med betydelige helsemessige og sosiale konsekvenser for individet selv, for deres nærstående og for samfunnet som helhet (Babor et al., 2022; Hofmarcher et al., 2024). Rusmiddellidelser er en av de ti viktigste årsakene til den totale sykdomsbyrden for personer under 25 år (Forthun et al., 2025). Unge er spesielt sårbare for negative konsekvenser av rusmiddelbruk, og bruk i tidlig alder er forbundet med konsekvenser på kort og lang sikt, som for eksempel psykiske problemer, rusmiddelproblemer og kriminalitet (Anderberg et al., 2022; Meader et al., 2016; Stea et al., 2023), og frafall fra skole (Bretteville-Jensen et al., 2025; Heradstveit et al., 2024) og arbeidsliv (Christiansen & Moan, 2022). Resultater fra Ungdata for perioden 2023–2025 viser også en sammenheng mellom rusmiddelbruk og mistrivsel på skolen, hvor de som trives dårligst i større grad eksperimenterer med rusmidler i ung alder (Høydal et al., 2026). Forebygging av rusmiddelbruk og relaterte problemer er derfor spesielt viktig blant unge. I Forebyggings- og behandlingsreformen for rusfeltet (Meld. St. 5 (2024–2025)) legger regjeringen til grunn at rusmiddelpolitikken skal bidra til redusert bruk av rusmidler og færre rusmiddelrelaterte skader i befolkningen. Særlig understrekes målet om å forebygge rusmiddelbruk blant barn og unge.

Skolen som forebyggingsarena

Skolen blir ofte framhevet som en viktig arena for rusforebygging og for å kunne identifisere problematisk rusmiddelbruk tidlig, slik at tiltak kan settes inn før problemene utvikler seg. En rapport fra UNESCO, UNODC og WHO understreker at utdanningssektoren «har et grunnleggende ansvar for å beskytte barn og unge mot rusmiddelbruk» (2017, s. 4). Rusforebygging er imidlertid et komplekst felt som fordrer samarbeid mellom ulike sektorer som utdanning, helse og justis. Skolen inngår dermed i et større system for forebygging av rus og rusproblemer, samtidig som den har et selvstendig ansvar for å fremme elevenes helse, trivsel og oppvekstsvilkår. I den nevnte rapporten illustreres utdanningssektorens system for respons på samfunnets rusutfordringer på følgende måte:

Utdanningssektorens økosystem for respons på samfunnets rusutfordringer



Figur 1. Kilde: Education sector responses to the use of alcohol, tobacco and drugs, UNESCO, UNODC & WHO (2017, s. 29).

Skolene forventes å arbeide med rusforebygging på ulike måter. Det stilles blant annet flere formelle krav til skolene som har relevans for deres rusforebyggende arbeid. Ifølge opplæringsloven § 12-2 har alle elever «rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, inkludering, trivsel og læring». Rusforebygging må anses som en del av skolenes arbeid med å sikre et slikt miljø for alle elever, i tillegg til at forebygging er viktig for den enkelte elevs utvikling og livsmuligheter. I Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 (LK20) ble det innført tre tverrfaglige temaer, hvor folkehelse og livsmestring er ett av disse (Kunnskapsdepartementet, 2026). Læreplanen forklarer at livsmestring «dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv» (Kunnskapsdepartementet, 2026). Temaet folkehelse og livsmestring «skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» og skal bidra til at «elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte» (Kunnskapsdepartementet, 2026). I LK20 beskrives rusmidler som et av flere aktuelle områder innenfor temaet. Temaet omfatter dermed en rekke generelle kompetanser som kan være relevante når elevene møter eller må forholde seg til rusmidler.

Livsmestring har vært et sentralt begrep innen forebyggende og helsefremmende tiltak og programmer i en årrekke. Det finnes imidlertid ingen konsensus rundt definisjonen av begrepet (Darlington-Bernard et al., 2023). En evaluering av det nye læreplanverket viser at lærere i stor grad integrerer livsmestring i fag (Brevik et al., 2023), men samtidig oppleves temaene som svakt operasjonalisert og utfordrende å forankre faglig, noe som kan føre til stor variasjon mellom skolene i hvordan temaene behandles (Furberg et al., 2023). Evalueringen viste også at det var utfordringer

knyttet til det å arbeide tverrfaglig med temaet, og at elevenes personlige erfaringer ble dominerende uten at det nødvendigvis ble koblet til fag. En konsekvens av dette var at samfunnsmessige strukturer, som for eksempel makt, ulikhet og kultur ble mindre vektlagt, mens individuelle forhold knyttet til valg og holdninger ble mer framtredende (Furberg et al., 2023). En NIFU-gjennomgang av temaet folkehelse og livsmestring la vekt på at det tverrfaglige temaet fungerer best når det blir integrert i skolens helhetlige arbeid, og ikke når det organiseres som enkeltstående tiltak eller temauker (Pedersen et al., 2026). Halvparten av skoleansatte etterlyser imidlertid mer støtte til arbeidet med å gjøre folkehelse og livsmestring tverrfaglig, og dette behovet gjaldt blant annet temaene psykisk helse og rus (Samuelsen et al., 2025).

Læreplaner for enkeltfag inneholder kompetansemål hvor rus blir nevnt spesifikt eller mer indirekte. I naturfag på 10. trinn skal elevene kunne «sammenligne nervesystemet og hormonsystemet og beskrive hvordan rusmidler, legemidler, miljøgifter og doping påvirker signalsystemene» (Kunnskapsdepartementet, 2019a), og i samfunnsfag på 10. trinn skal de kunne «reflektere over hvordan identitet, selvbilde og egne grenser utvikles og utfordres i ulike fellesskap, og presentere forslag til hvordan man kan håndtere påvirkning og uønskede hendelser» (Kunnskapsdepartementet, 2019b). Det nye læreplanverket legger opp til mer dybdelæring og inneholder kompetansemål med tematisk bredde og rom for fortolkning. Det har imidlertid blitt stilt kritiske spørsmål om hvilken rolle og plass rusforebygging har fått i det nye læreplanverket (Gjære & Larsen, 2020).

Skolehelsetjenesten og helsesykepleiere spiller en viktig rolle i arbeidet med å fremme elevenes psykiske og fysiske helse (Federici et al., 2021). De nasjonale faglige retningslinjene for helsestasjon, skolehelsetjeneste og helsestasjon for ungdom angir obligatoriske oppgaver og gir en rekke føringer for helsesykepleiernes arbeidsoppgaver (Helsedirektoratet, 2017). Helsesykepleiere har fått flere og mer sammensatte oppgaver, og en undersøkelse har vist at en prioritering av lovpålagte oppgaver ofte går ut over det forebyggende arbeidet (Lassemo & Melby, 2020). En evaluering av effekten av økte helsesykepleieressurser i skolen, viste store variasjoner i det tverrfaglige samarbeidet mellom helsesykepleiere, rektorer og lærere, både i kvalitet og omfang (Federici et al., 2021). Den samme studien fant at fysisk plassering av helsesykepleiere på skolen, involvering i skolens møtestruktur og personlige relasjoner var forhold som bidro til å forklare graden av samarbeid mellom de ulike aktørene (Federici et al., 2021). Lærere har rapportert at helsesykepleiernes manglende tid og tilstedeværelse på skolen, samt taushetsplikten, er en barriere for samarbeid (Borg & Drange, 2019). En annen studie fant at helsesykepleiere opplevde at de hadde liten innflytelse på samarbeidet med skolen, og at de var avhengige av en god relasjon med rektor og lærere for å få til et godt samarbeid (Granrud et al., 2019). Helsesykepleiernes arbeidshverdag dreier seg i stor grad om oppfølging av enkeltelever, og lærernes involvering av helsesykepleiere er også preget av oppfølging av

enkeltindivider (Federici et al., 2021). Samlet tyder funnene på at mer formelle strukturer må på plass for at samarbeidet skal fungere bedre.

Det finnes få kvalitative studier som spesifikt undersøker rusforebygging i skolen. Et unntak er en analyse av medietekster som identifiserte tre dominerende diskurser om rusforebygging i skolen (Halvorsen et al., 2025). Diskursene aktiverer ifølge forfatterne ulike forståelser av barn som legitimerer tilhørende former for forebygging. De beskriver tre diskurser: «den kontrollerte eleven», som legitimerer disiplinerende forebygging, «den inkluderte eleven», som legitimerer fellesskapsfremmende forebygging, og «den opplyste eleven», som legitimerer forebygging basert på informasjonsformidling (Halvorsen et al., 2025). Resultatene er relevante, men ikke direkte sammenlignbare med denne studien, siden det er åpenbare forskjeller i type data og fordi aktørene som uttalte seg i mediesakene de analyserte har andre posisjoner enn de vi har intervjuet. Likevel er de tre diskursene nyttige som analytiske kategorier som synliggjør strategier for rusforebyggende arbeid i skolen. Dynamikken mellom diskurser om og legitimering av rusforebygging på den ene siden og strategier for rusforebygging på den andre vil kreve en lengre teoretisk drøfting som faller utenfor denne studiens målsetting.

Formål og problemstilling

Formålet med dette notatet er å gi innsikt i ulike yrkesgruppers oppfatninger om og erfaringer med rusforebyggende arbeid i skolen og annet arbeid relatert til rus og rusmidler. Rusmidler er her avgrenset til alkohol og illegale rusmidler. Notatet belyser følgende problemstillinger:

- Hvordan arbeider rektorer, lærere og helsesykepleiere i skolehelsetjenesten med rusforebygging og relaterte oppgaver, og hvordan erfarer og oppfatter de dette arbeidet?
- Hvilke barrierer og behov opplever de i dette arbeidet, og hvilke faktorer fremmer slikt arbeid?

Metode

Hovedpunkter

- Datagrunnlaget består av semistrukturerte kvalitative intervjuer.
- Til sammen 11 lærere, 11 rektorer og 11 helsesykepleiere deltok.
- Deltakerne arbeidet enten med ungdomstrinnene eller ved videregående skoler.
- Det ble foretatt en tematisk analyse av data fra de kvalitative intervjuene.

For å kunne utforske studiens tema så åpent og deskriptivt som mulig, har vi gjennomført kvalitative intervjuer med relevante aktører og gjort en tematisk analyse av datamaterialet. Under gir vi en mer detaljert gjennomgang av framgangsmåten samt begrunnelser for metodevalgene.

Datamateriale og prosedyrer

Datamaterialet består av kvalitative intervjuer med 11 rektorer, 11 lærere og 11 helsesykepleiere, omtrent likt fordelt mellom ungdomsskoler og videregående skoler (se Tabell 1), og med en viss geografisk spredning. Deltakerne ble rekruttert ved å ta direkte kontakt med skoler via e-post og telefon, basert på kontaktinformasjon fra kvantitative undersøkelser (Cann2025 og ESPAD), og via kontaktinformasjon på skolenes nettsider. De fleste ungdomsskolene var rene ungdomsskoler med kun 8.–10. trinn, mens noen få var skoler med 1.–10. trinn. Vi intervjuet ansatte på rene yrkesfaglige skoler, rene studieforberedende skoler og kombinasjonsskoler. Både store og små skoler er representert, og det er ansatte fra nesten alle fylkene.

En intervjuguide med to hoveddeler ble utarbeidet: (1) generelle spørsmål om stilling, arbeidserfaring og skolen de arbeidet ved, inntrykk av rusmiddelbruk og eventuelle problemer knyttet til dette, og (2) forståelse av begrepet rusforebygging i skolen, erfaringer med rusforebygging eller andre forebyggingsprogrammer, samarbeid med andre aktører internt og eksternt samt hvilke faktorer de oppfattet som hemmende eller fremmende for rusforebyggende arbeid i skolen. Intervjuguiden ble tilpasset yrkesgruppene, for eksempel med mer inngående spørsmål knyttet til folkehelse og livsmestring til lærere, og mer om samarbeid med skolen til helsesykepleiere.

Tre testintervjuer ble gjennomført i januar og februar 2025, ett med hver yrkesgruppe, og noen justeringer av intervjuguiden ble foretatt etter dette. De resterende intervjuene ble gjennomført i

perioden mai–desember 2025. Testintervjuene ble inkludert i analysene. Tabell 1 viser en oversikt over deltakernes yrke, arbeidsplass og kjønn.

Yrke	Ungdomsskole	Videregående skole	Kvinner	Menn
Rektorer	5	6	6	5
Lærere	6	5	7	4
Helsesykepleiere	6	5	11	-
Totalt	17	16	24	9

Tabell 1. Oversikt over deltakernes yrke, arbeidsplass og kjønn.

Undersøkelsen ble lagt fram for vurdering av personvernombudet ved Folkehelseinstituttet og ble godkjent 13.02.2025. Samtlige deltakere ga skriftlig og muntlig samtykke til å delta. Intervjuene ble i hovedsak gjennomført digitalt, og noen få ansikt-til-ansikt. Vi brukte Nettskjemas diktafonapp for opptak, og lydfilene ble sendt direkte til Nettskjemas server ved Universitetet i Oslo. Lydfilene ble så automatisk transkribert ved bruk av en lokal versjon av Whisper fra OpenAI. Tekstene ble deretter gjennomgått manuelt for å sikre korrekt transkribering og at alle personidentifiserende opplysninger ble fjernet. Hver deltaker ble tildelt et pseudonym for videre analyser.

Analyse

Det transkriberte materialet utgjorde nesten 500 A4-sider, inkludert intervjuernes notater til hvert intervju. Tolkningen av materialet innebar at vi gjentatte ganger leste intervjuene og identifiserte temaer og sammenhenger mellom dem, som vi diskuterte i fellesskap, der alle etter hvert kjente godt til samtlige intervjuer. Analysetilnærmingen har likhetstrekk med det Eggebø (2026) omtaler som kollektiv kvalitativ analyse, en metode der flere forskere analyserer kvalitative data i fellesskap gjennom en strukturert prosess, med vekt på felles gjennomgang, idéutvikling og diskusjon av temaer. Gjennom flere møter utarbeidet vi en temaoversikt, der temaene etter hvert ble tydelig avgrenset fra hverandre med begrenset overlapp, og enkelte tema ble organisert som undertema av mer overordnede tema. Flere av temaene (som «roller» og «kompetanse») var inkludert i intervjuguiden. Enkelte andre tema (som «opplysning» og «dannelse») kom fram gjennom analyseprosessen, basert på drøfting av det deltakerne hadde sagt og relevant litteratur vi leste parallelt. En gjennomlesning av materialet med utgangspunkt i temalisten bekreftet listens relevans for videre analyse og at temaene regelmessig lot seg lese ut av materialet. Temaene dannet grunnlaget for disponeringen av resultatdelen i dette notatet. Vi fordelte temaene mellom forskerne i gruppa og alle leste hele materialet med fokus på sitt tildelte tema: hvordan de kom til uttrykk i intervjuene, viktige variasjoner

og sammenhenger med andre tema. Analysearbeidet fortsatte i løpet av skrivingen av notatet, med manuelle markeringer i datamaterialet og hyppige møter der vi diskuterte sammenhenger, tolkninger av enkeltsitater, belegg, detaljnivå og presisjon i formuleringer.

Noen sitater fra datamaterialet er litt redigert for å øke lesbarheten, sikre anonymisering av deltakere og hindre at direkte avskrift fra tale ser merkelig ut, selv om det som ble sagt var meningsfullt i intervjuet. Denne lette redigeringen innebærer retting av grammatikalske feil, endring av enkelte dialektale variasjoner og fjerning av fyllord, stamming og uttrykk som «på en måte», uten at dette er markert. Redigeringen har ikke medført substansielle endringer. Der mer meningsfulle deler av sitater er klippet ut, er dette markert med (…). Nøling og ufullstendige setninger markeres med … i sitatene. Der vi har lagt til ord som deltakeren ikke sa akkurat der, men som var underforstått eller sagt før eller etter utdraget, er dette markert med [hakeparenteser]. I parenteser etter deltakernes pseudonymer oppgir vi om de arbeidet ved en videregående skole (vgs.) eller en ungdomsskole (us.).

Metodologiske vurderinger

Denne studien har flere styrker. At flere yrkesgrupper ble intervjuet innebærer at undersøkelsen kan beskrive noe av spennet og mangfoldet i rusforebyggingen i skolen samt sammenligne de ulike yrkesgruppene, blant annet på hvordan de oppfattet sin rolle. Prosjektgruppen var ansvarlig for utforming av intervjuguiden, men Nasjonalt kompetansemiljø for helsestasjons- og skolehelsetjenesten (NASKO) ga innspill til intervjuguiden og bidro dermed til å sikre mest mulig relevante spørsmål til helsesykepleiere. Bruken av kvalitative, semistrukturerte intervjuer ga deltakerne mulighet til selv å påvirke retningen på svarene ved å omformulere seg, nyansere uttalelser, vektlegge aspekter, gi eksempler og ta opp perspektiver de ikke ble spurt om direkte. Intervjuerne kunne også stille oppfølgingsspørsmål, og begge parter kunne be om oppklaringer underveis. Dette gir et rikt datamateriale som er spesielt godt egnet til å undersøke ulike aktørers erfaringer og oppfatninger.

Det er samtidig klart at flere yrkesgrupper, som miljøarbeidere og skoleeiere, kunne vært intervjuet for å belyse andre perspektiver og aspekter ved gjennomføring og organisering av rusforebygging i skolen. Utvalget i denne studien er likevel bredt sammensatt og rekruttert fra skoler med ulik størrelse, fagprofil og geografisk plassering. Notatet har et faglig utgangspunkt i rusmiddelforskning, og det er mulig skoleforskere ville valgt andre framgangsmåter og vektlagt andre aspekter enn de som presenteres her.

Resultater

Analysen av intervjuene med rektorer, lærere og helsesykepleiere viste at rusforebygging forstås og praktiseres på ulike måter i skolen. Rusforebygging inngikk i mange ulike deler av skolenes virksomhet, men arbeidet framsto sjelden som én samlet, tydelig avgrenset innsats. Resultatene av analysen presenteres i følgende fire deler: (1) Erfaringer med rusforebygging, (2) Behov for rusforebygging, (3) Strategier for rusforebygging og (4) Rammevilkår for rusforebygging.

Erfaringer med rusforebygging i skolen

> Hovedfunn
>
> Rusforebyggingsarbeidet i skolen skjer på flere arenaer og tar ulike former, som fagundervisning, tverrfaglige opplegg, temadager, foreldremøter, samarbeid med eksterne aktører og relasjonelt arbeid. Arbeidet framstår sjelden som én samlet og tydelig avgrenset aktivitet.

Det var i hovedsak lærerne og helsesykepleierne som kunne fortelle om konkrete erfaringer med rusundervisning og rusforebygging i skolen. Erfaringene varierte både mellom ungdomsskole og videregående skole, og mellom lærere, rektorer og helsesykepleiere. Samlet gir intervjuene et bilde av rusforebygging som noe som kan være planlagt og læreplanforankret, men også situasjonsbestemt, personavhengig og tett knyttet til lokale behov og tilgjengelige ressurser.

Rus som tema i undervisningen

I undervisningen ble temaet rus særlig tatt opp i naturfag og samfunnsfag, og relatert til kompetansemålene i fagene. I naturfag ble det undervist om rusmidlers kjemiske og kroppslige virkninger, som innebar å «tilrettelegge for den kompetansen, det som handler om nerve- og hormonsystemet, og forklare hvordan rusmidler og doping og miljøgifter og legemidler påvirker disse systemene», slik lærer Tilde (us.) beskrev det. I samfunnsfag var undervisningen mer orientert mot årsaker til rusmiddelbruk, konsekvenser, press og roller, og mer dialogbasert. Lærer Linn (us.) fortalte at samfunnsfagsboken de brukte, var utdatert på dette temaet, og at elevene i stedet fikk lage egne informasjonshefter om ulike rusmidlers virkninger og konsekvenser. Lærer Else (us.) beskrev forskjellen mellom naturfag og samfunnsfag slik:

> Hva [som] skjer med hormonsystemet og nervesystemet og disse tingene i forbindelse med rus, det er det jo gjerne naturfagslærere som tar seg litt av. Men sånn som jeg som underviser i samfunnsfag, så har vi kanskje litt mer sånn om det her med roller og press og hva skjer i sånne situasjoner og i vennegjenger.

Flere av lærerne fortalte også hvordan temaet rus kunne tas inn i andre fag eller opplegg på eget initiativ. Henrik (us.) fortalte at «det er naturlig å diskutere rus og musikk, og se på sammenhengene

der». Det var også noen lærere som fortalte at de på eget initiativ lagde et opplegg med fokus på holdningsskapende arbeid og gruppeoppgaver, hvor de benyttet seg av eksterne ressurser.

Folkehelse og livsmestring skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og rusmidler løftes fram som et aktuelt område (Kunnskapsdepartementet, 2026). Lærerne fra ungdomstrinnet hadde likevel begrenset erfaring med å arbeide med temaet rus innenfor denne tverrfaglige rammen. Enkelte lærere nevnte at de gjennomførte de tverrfaglige temaene ved å rullere mellom dem over tre år, slik som Aurora (us.) som fortalte at de da «velger kompetansemål som er aktuelle» på tvers av fag. Rusundervisning kunne også ta form som samtidighet i fag, som vil si at de sørget for at temaet rus kom samtidig i samfunnsfag og naturfag, og også sammenfalt med besøk fra ruskonsulent i kommunen.

Lærerne på videregående skole trakk også fram naturfag og samfunnskunnskap i forbindelse med undervisning om rus. Lærer Synnøve (vgs.) fortalte at naturfag «tar opp det med rusmidler fra en helt faglig og kjemisk vinkel». Lærer Reidar (vgs.) kunne imidlertid inkludere rus som tema også i andre fag, for eksempel ved å analysere russesanger i en norsktime. Reidar fortalte også at da det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kom inn i læreplanen valgte de å arbeide med rus og seksualitet:

> Vi jobber tverrfaglig i fagene samfunnskunnskap, norsk og naturfag om rustematikken, hvor vi da har naturfag, at ruskonsulenten kommer inn og forteller litt rent naturvitenskapelig om rus, og så har vi helsesykepleiere inne i norsken, i samfunnskunnskap har vi vist noen episoder av Leo Ajkic sitt [TV-program] Rus og snakket om det, som sånne eksterne bidrag.

Et gjennomgående trekk i intervjuene var at lærerne mente det var lettere å integrere rus som tema der det kunne kobles tydelig til fagets innhold. Dette kom særlig fram i videregående skole, hvor deltakerne var opptatt av forskjeller mellom studieforberedende, helse- og oppvekstfag og tekniske yrkesfag. Rektor Hanne May mente at rus i all hovedsak var et tema på studieforberedende, og at rus «innholdsmessig var veldig komplisert for bygg, anlegg og teknikk» å inkludere i undervisningen. Oves og Bjørns erfaringer, begge lærere på tekniske fag (vgs.), støttet opp under det Hanne May fortalte. Bjørn sa at lærerne på fellesfag var flinke til å trekke inn temaet rus i folkehelse og livsmestring og at det passet veldig godt inn i det de drev på med, mens «i programfaget så er det kanskje litt om andre temaer, i forhold til dette med å respektere andre. Men det er kanskje ikke så veldig mye som går inn på dette med rus». Ove mente at det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring var mindre integrert og systematisert på tekniske yrkesfag:

> Ja, det er egentlig litt uklart. Altså, personlig så er det jo ting jeg prater med elevene om. Men når arbeidsoppgavene er å montere stikkontakter eller elbilladere, så er det jo der fokuset havner.

For yrkesfag innenfor helse og oppvekst var dette annerledes. Siv, som underviste på helsefag, fortalte at rus som tema ble inkludert i undervisningen «for de skal jo ut og jobbe med mennesker, de skal jo ut og jobbe med barn og ungdom». Hun fortalte at temaet rus var lett å innlemme i undervisningen fordi det kunne knyttes opp til fagene, men la til at «det er litt vanskeligere i de andre [yrkes]fagene, hvor de ikke har helse. Der tror jeg ikke det skjer så mye. Der er ikke [undervisning om] rus så aktuelt fordi du kan ikke knytte det til faget ditt».

Temadager, foreldremøter og russetid

Rusforebygging foregikk også utenfor ordinær fagundervisning, særlig gjennom temadager, foreldremøter og arrangementer med eksterne aktører. På ungdomsskolen beskrev deltakerne både kreative fagdager som «Rock mot rus», og mer tradisjonelle informasjonsopplegg, ofte med politi, ruskontakt, SLT-koordinator eller andre aktører. Lærer Aurora (us.) fortalte at de satte rus på dagsorden en gang i året, hvor elevene fikk et opplegg på dagtid, og foreldrene på kvelden:

> Ja, altså voksne får et litt annet opplegg enn elevene. Så der har de [politiet] noen ganger hatt med seg for eksempel hasj, sånn at de skal få lukte på det, kjenne hvordan det kjennes ut. De snakker om hvilke tegn foreldrene skal reagere på. Men elevene må høre noen historier om folk som har havnet litt på kjøret, da, men der er det mer fokus på hva rusmidler gjør med kroppen, regelverk, og det å prøve [rusmidler] og hvorfor er det lurt å si nei.

Foreldremøter ble trukket fram som en viktig arena for å informere og involvere foresatte, men flere pekte samtidig på utfordringer med å nå ut til de foreldrene skolen særlig ønsket kontakt med. Rektor Camilla (us.) opplevde at foreldre var motiverte i starten på ungdomsskolen, men at de ble mer fraværende i 10. trinn, og at det da var vanskelig eller nærmest for sent å starte med rusinformasjon. Lærer Siv (vgs.) fortalte også om utfordringer med å nå ut til foreldre:

> Det som skjer når de begynner på videregående, er at da slutter den tette kontakten med hjem-skole-samarbeid. Det er frivillig å møte opp. Det er [egentlig] en obligatorisk [tilstelning], men det får ingen konsekvenser om en ikke dukker opp. Da blir de invitert til et felles infomøte

> i kantina. (…) Og dessverre, år etter år nå, så opplever jeg at det møter opp mindre og mindre foresatte til det møtet.

Siv mente imidlertid at foreldremøter som spesifikt omhandlet rus kunne øke foreldredeltakelsen. Det var flere av deltakerne som vektla at foreldre var viktige samarbeidspartnere.

På videregående skole ble rusforebyggende innsats ofte koblet til russetid, og flere fortalte om møter med elever og foreldre der både ansatte ved skolen, helsesykepleier, politi og kommunale aktører kunne være involvert. Deltakerne beskrev slike møter som en mulighet til å gi foreldrene oppdatert informasjon om hva som skjer lokalt når det gjelder rus og rusmiddelbruk, samtidig som skolen kunne tydeliggjøre forventninger og skoleprofil. Rektor Unni (vgs.) kommuniserte til foreldrene at deres skole ikke var en «russeskole», og at de ikke la til rette for russefeiring, men i stedet hadde fokus på inkludering og arbeidet mot tidlig gruppering av elever i forbindelse med russetiden. Guro var også rektor på en videregående skole og fortalte at de hadde et foreldremøte på høsten hvor temaet var rus og russefester, og at dette var noe som engasjerte foreldrene. Hun sa det var viktig for foreldre å møtes fysisk, og mente foreldre ofte var usikre på hva andre foreldre tenkte, og at det var viktig å få en samstemt foreldregruppe.

Også helsesykepleiere fortalte om sin deltakelse på arrangementer ved en videregående skole der rus var et tema. Siri (vgs.) fortalte om et samarbeid med utekontaktene i kommunen om et foredrag for alle førsteklassingene, hvor de snakket om å ta gode valg og informerte om ulike rusmidler. Siri fortalte: «Jeg tror det å ha sett et ansikt og vite hvem vi er gjør at terskelen er litt mindre for å komme hvis det skulle skje noe – det at vi er med dem.» Det å formidle sin tilgjengelighet og at de tilbød et lavterskeltilbud for alle elever var noe flere helsesykepleiere la vekt på.

Forebyggingsprogrammer og samarbeid med eksterne aktører

Flere av deltakerne hadde erfaring med forebyggingsprogrammer eller andre mer organiserte aktiviteter, men beskrivelsene tyder på stor variasjon i hva skolene hadde tilgang til og hvordan programmene ble vurdert. Én av lærerne hadde erfaring med programmet Unge og rus, mens flere hadde erfaringer med MOT-programmet. MOT ble av enkelte beskrevet som viktig fordi det tematiserte inkludering, tilhørighet og mot til å si nei til rusmidler, mens andre mente programmet ikke traff elevene godt nok. Lærer Henrik (us.) fortalte at de rusforebyggende programmene han kjente til, bar mer preg av skremsel enn informasjon, og at «elevene da faller av litt». Han mente det var viktig å treffe ungdommene på riktig måte, og skape trygghet slik at de tør å dele erfaringer, og at «de da lytter mer tilbake». På videregående skole var det få som fortalte om russpesifikke programmer, men

enkelte nevnte tiltak knyttet til psykisk helse og skolemiljø, som for eksempel VIP-makkerskap, kampanjer eller kulturelle opplegg som indirekte berørte rus.

Eksterne aktører framsto som en sentral del av mange skolers rusforebyggende arbeid. Ruskonsulenter, ungdomsteam, utekontakt, SLT-koordinatorer og politi ble nevnt på tvers av skoletyper. Slike aktører kunne bidra med fagkunnskap, foredrag, klassebesøk, foreldremøter eller mer uformell synlighet i skolemiljøet. Noen lærere opplevde at eksterne aktører ga elevene et annet læringsutbytte og kunne formidle kunnskap på en måte som traff ungdommene. Flere av lærerne i ungdomsskolen opplevde rus som et utfordrende tema å undervise om, og at det var kjærkomment å få inn fagfolk. Lærer Linn (us.) fortalte at det å få med ruskonsulent fra kommunen inn i klassen var positivt fordi det ga «en litt annen type læringsutbytte når eksterne kommer inn, som er litt unge og hippe og kule, og som kan mye om et spesifikt tema».

På videregående skole ble særlig politiet nevnt i forbindelse med russetiden, og at et tett samarbeid med politiet bidro til å løfte rus som tematikk. Siv, som underviste på en skole med yrkesfaglige studieretninger, fortalte at skolen hadde en egen politikontakt, og at politiet ofte var på besøk på skolen. De snakket om konsekvenser og hva det kunne bety for praksis- eller lærlingeplass og arbeid videre dersom de fikk opplysninger om lovbrudd på rullebladet, og Siv mente dette var nyttig. Lærer Synnøve (vgs.) fortalte at de tidligere hadde pleid å ha representanter fra fylket som kom inn i skolen, men trodde at økonomi var årsaken til at de ikke hadde hatt dette det siste året. Tilgangen til eksterne aktører i rusforebyggingen var altså ikke stabil, men skiftende. Deltakerne fortalte om et mangfold av ulike aktører som kom inn i skolen i forbindelse med rusundervisning. I tillegg til kommunale og statlige tjenester og aktører, ble frivillige organisasjoner som Røde Kors, Blå Kors, Juvente og No Limitation nevnt av deltakerne.

Relasjoner, lavterskelkontakt og individuell oppfølging

Ved siden av undervisning, temadager, foreldremøter og eksterne bidrag, beskrev mange av deltakerne relasjonsarbeid som en grunnleggende del av det å drive med rusforebygging. Rektorer, lærere og helsesykepleiere la vekt på betydningen av voksne som kjenner elevene, oppdager bekymringer tidlig og kan ta samtaler før problemer utvikler seg.

Rektor Nils (vgs.) fortalte at elevene «både skal ha det bra, men også at vi skal kunne oppdage ting, ikke bare rus, men andre ting de sliter med». Nils var opptatt av å legge til rette både fysisk og organisatorisk for at skolemiljøet og relasjonene til elevene ble gode. Et konkret eksempel var at de hadde bygd opp elevtjenesten og gitt dem et eget område på skolen. Nils fortalte: «Både jeg og min assisterende rektor, vi er jo innom der hver dag hvor vi setter oss ned fem minutter, opptil en halv time, sier hei til elever, hører hvordan det går.» Nils fortalte videre at de hadde arbeidet med

bevisstgjøring av ansattes holdninger til elevene, med å innføre en policy om at alle ansatte smilte og hilste når de møtte elevene i fellesarealene, og sa at det er viktig «at de skjønner at vi liker dem, at vi vil dem vel, at vi er hyggelige med dem. Det er noe av det beste forebyggende arbeidet vi kan drive med».

Lærer Else (us.) snakket mer om individuell oppfølging, men hovedsakelig i situasjoner hvor det hadde oppstått bekymringer knyttet til rusmiddelbruk, og hvilke interne og eksterne aktører som tok seg av dette. Else trakk også fram at sosiallærere og miljøterapeuter ved skolen snakket mye med elevene og var de som fanget opp problemer tidlig. Det var et større spenn i hvordan lærere på videregående forholdt seg til enkeltelever når det gjaldt rus. Lærer Siv (vgs.) var svært tett på elevene og opptatt av å se etter tegn på rusmiddelbruk, mens lærer Reidar (vgs.) fortalte at han «har ikke gjort noen forsøk på å finne ut av hvordan mine egne elever ligger an der. For jeg har jo tenkt at det er egentlig ikke min business å gjøre det».

Å bygge en god relasjon til elevene var et gjennomgående tema blant helsesykepleiere, som beskrev særlig individuelle samtaler og lavterskelkontakt som sentralt. På ungdomsskolen ble helsesamtalen på 8. trinn trukket fram som en etablert arena for å snakke om rus og rusmidler. Flere av helsesykepleierne fortalte om klassebaserte opplegg i forkant av denne helsesamtalen, ofte i samarbeid med en miljøarbeider på skolen eller en ruskonsulent fra kommunen. Helsesykepleier Liv (us.) snakket om helsesamtalen på 8. trinn som mye mer enn helsemål og helseinformasjon:

> Jeg tenker at det viktigste vi bidrar med, er det å tematisere [rus] på åttendetrinnssamtalen. Og formidle til ungdommene hva andre opplever er utfordringer. Og det å bli bevisst sine egne holdninger til det. Og vite at du kan oppsøke hjelp hvis det er vanskelig. Oppfordre dem til å snakke med foreldrene sine. Og så syns jeg det er en viktig rolle at vi er til stede på foreldremøter, at vi viser foreldrene at vi er en del av dette og at de kan kontakte oss med behov hvis de finner ting de lurer på. Det blir kanskje en litt lavere terskel enn å kontakte politiet hvis du er bekymra. Da er du redd for hva konsekvensene kan være for ditt barn. Så det er vel en lavterskeltjeneste vi skal få formidlet at vi er.

På videregående skole beskrev helsesykepleiere flere henvendelser om illegale rusmidler, og la vekt på det å bygge en relasjon til elevene, lytte og forstå om det faktisk forelå et problem. Helsesykepleiere snakket om rus som en del av et bredere problemkompleks, der tillit til voksne var avgjørende for om eleven oppsøkte hjelp knyttet til rus. Denne relasjonsbyggingen inngår i forebyggingsstrategien vi i et senere kapittel omtaler som «inkludering».

Oppsummering av erfaringer

Rusforebyggingen i skolen som deltakerne beskrev, foregikk gjennom en rekke ulike aktiviteter og arenaer, men sjelden som et samlet og tydelig avgrenset arbeid. Rus inngikk i ordinær fagundervisning, særlig i naturfag og samfunnsfag, men også i tverrfaglige opplegg knyttet til folkehelse og livsmestring. Omfanget og innholdet varierte mellom skoler, utdanningsprogram og enkeltlærere, og synes ofte å være avhengig av hvor lett temaet kunne kobles til faglige mål.

Deltakerne beskrev også rusforebygging som noe som foregår utenfor klasserommet og vanlig undervisning, gjennom temadager, foreldremøter og arrangementer i samarbeid med eksterne aktører. Slike aktiviteter ble ofte vurdert som nyttige, men omfanget varierte betydelig mellom skolene og var ofte avhengig av lokale ressurser og tilgjengelige samarbeidspartnere.

Betydningen av relasjoner mellom elevene og skolens ansatte var et gjennomgående tema i intervjuene. Lærerne, rektorene og helsesykepleierne framhevet alle at gode relasjoner til elevene gjør det lettere å oppdage rusrelaterte problemer, ta opp vanskelige temaer og tilby støtte ved behov. Særlig helsesykepleierne beskrev lavterskelkontakt, tillitsbygging og individuelle samtaler som sentrale elementer i det forebyggende arbeidet.

Forebyggingsarbeidet som ble beskrevet framstår som sammensatt og mangfoldig. Det kunne være planlagt og læreplanforankret, men var også i stor grad situasjonsbestemt, personavhengig og tilpasset lokale behov.

Behov for rusforebygging i skolen

> Hovedfunn
>
> Behov for rusforebygging ble knyttet til (1) en forventning om at ungdom flest kommer til å bli eksponert for rusmidler, (2) at elever etterspør og trenger pålitelig informasjon, (3) deltakernes ulike inntrykk av elevenes rusmiddelbruk og (4) enkelte skolers utfordringer med bruk og salg av rusmidler.

Lærerne, rektorene og helsesykepleierne vi intervjuet, mente at det var et behov for rusforebyggende arbeid i skolen, men dette kom til uttrykk på ulike måter. Noen ganger ble behovet uttrykt som tydelige begrunnelser for forebyggingstiltak, mens det andre ganger ble uttrykt mer indirekte, for eksempel i form av beskrivelser av episoder eller tilstanden på skolen.

Rusmidler som forventet del av ungdomstiden

En av begrunnelsene for rusforebygging i skolen som kom fram i flere av intervjuene, var at ungdom generelt har et behov for rusforebygging, siden det å komme i kontakt med rusmidler, også illegale, er en vanlig og forventet del av det å være ung. Lærer Reidar (vgs.) mente det finnes en utbredt forestilling, selv blant foreldre, «om at det er normalt for 15-åringer å drikke alkohol. Som jeg ikke syns det burde være, men det hjelper ikke at jeg sier det». Lærer Johanne (us.) mente ulike illegale rusmidler nå, til forskjell fra tidligere, «ikke lenger er noe helt spesielt som bare angår noen få, men at dette er noe som de *som ungdommer* kommer til å måtte forholde seg til, stort sett, alle sammen» (vår utheving). Til forventningen om at de fleste av dagens ungdom før eller siden ville tilbys også illegale rusmidler, hørte at de anså rusmidler som langt mer tilgjengelige nå enn før. Som rektor Camilla (us.) sa: «Det er veldig lett å få tak i noe, hvis man vil ha noe her [i byen] (…). De har en sånn snap, som de snakker om, at de får tak i rusmidler [der], hvis de vil.»

Deltakerne så altså på rusmidler som en vanlig og forventet del av det å vokse opp. Av samme grunn ledet det ikke til noen store bekymringer om de fikk høre at elever hadde eksperimentert litt med rusmidler, særlig hvis det gjaldt alkohol. Helsesykepleier Synne (us.) hadde mulighet til å kontakte foreldrene til elever hun var bekymret for, men gjorde det ikke om en elev fortalte at de hadde «smakt litt rusbrus på en fest» fordi hun mente «det er normal tenåringsatferd». Helsesykepleier Ingrid (vgs.) kunne tilby elever som selv ønsket det rustester, men var ofte avventende, med begrunnelsen at:

> Man må få lov å være ung og teste ut. Og det er derfor jeg sier at jeg noen ganger sitter stille og venter. For man må få lov å eksperimentere. Det betyr ikke at du er en rusmisbruker og skal gjøre det resten av livet.

Å komme i kontakt med og prøve ut ulike rusmidler ble altså sett på som en forventet del av det å være ung, særlig med hensyn til alkohol. Samtidig som denne forventningen understreket et behov for rusforebyggende arbeid i skolen, reagerte de fleste av samme grunn ikke strengt på enhver befatning elevene hadde med rusmidler.

Elevenes interesse og behov for informasjon om rusmidler

Rusforebygging i skolen ble også sett på som å svare på elevenes interesse for informasjon om rusmidler. Ifølge lærer Henrik (us.) var rusmidler «et av de temaene som engasjerer elevene mest», samtidig som det ikke nødvendigvis fulgte så mye kunnskap med dette engasjementet, for «etter rusreformen (…) er jo alt lov ifølge elevene. De leser jo ikke helt hva som faktisk står». Ifølge helsesykepleier Synne (us.) trengte elevene informasjon for å vite «litt mer hva de sier ja eller nei til. For rus er jo så mye. Og jeg føler det er veldig liberale holdninger blant ungdommen òg, da. At de kanskje tenker det ikke er så farlig».

Deltakerne mente med andre ord at elevene både hadde en interesse for informasjon, og et behov for den, siden oppfatningene elevene hadde og informasjonen de fant fram til selv ofte ikke var riktig. Lærer Else (us.) var en av flere deltakere som nevnte såkalte «majoritetsmisforståelser», som vil si at mange oppfatter at noe er langt mer utbredt enn det egentlig er. Hun mente at skolen hadde en viktig rolle i å vise elevene «at det er jo faktisk ikke sånn, men at de fleste, de er akkurat sånn som du er».

Deltakernes inntrykk av elevenes rusmiddelbruk

En viktig del av bakgrunnen for forebyggingsarbeidet som foregikk på skolene, var også hvordan deltakerne oppfattet utbredelsen av rusmiddelbruk blant elevene. Noen av de vi intervjuet støttet seg på statistikk, slik som Ungdata, for å danne seg et bilde av elevenes erfaringer med rusmidler, men også elevene selv var en vanlig informasjonskilde. Lærer Aurora (us.) fortalte at ifølge elevene hennes var det «veldig mange som drikker veldig ofte, og som ikke begrenser seg til helger, men [som drikker] resten av uka også. Så det er mye større enn hva vi voksne tror da, sier elevene».

Rusmiddelbruken som deltakerne fikk høre om, var ikke begrenset til alkohol. Helsesykepleier Mona (vgs.) ga inntrykk av å ha god oversikt over hva elevene på skolen hennes ruset seg på. Hun fortalte at elevene «vaper, ellers røyker de cannabis, enten hasj eller marijuana. Og så er det alkohol,

og så er det noen tabletter – ikke mye». Da hun ble spurt om hvordan hun fikk vite at elevene tar tabletter, svarte hun med en liten latter at «det forteller de». Lærer Henrik (us.) mente ut fra samtaler han hadde hatt med elevene, at «det er flere som har hatt befatning med» ulovlige rusmidler, og nevnte en slik samtale, hvor en elev hadde fortalt i positive ordelag om kokainbruk på en fest hun hadde vært på.

Festene som elevene fortalte lærerne og helsesykepleierne om, synes oftest å passe inn i en relativt tradisjonell festkultur som har et tydelig skille mellom fest og fritid på den ene siden og hverdag og (skole)arbeid på den andre, og der alkohol er det primære rusmiddelet. Rusmiddelbruken i disse sammenhengene var ikke direkte synlig for de voksne på skolen, selv om erfaringene elevene gjorde seg på disse festene og konflikter mellom elever som oppsto der kunne vedvare og kreve at de voksne på skolen var til hjelp. På enkelte andre skoler var imidlertid mønsteret i rusmiddelbruk blant elevene annerledes, som den videregående skolen Hanne May (vgs.) var rektor ved:

> Det er lite alkohol. Det er ikke snakk om alkohol i det hele tatt. [En] veldig stor andel av våre elever er muslimer, så det er haram. Det er også marihuana, men det er større aksept for det [marihuana]. (…) Og hasjbruken er ikke forbundet med fest. Det er forbundet med hverdag. Det er å komme seg gjennom dagen. Å få være en del av gjengen.

Hanne May beskrev en hverdagslig rusmiddelbruk som gikk inn i skoletiden, og som derfor var mye mer synlig for skolens ansatte enn helgefester der alkohol er det vanligste rusmiddelet, og som er adskilt nok fra hverdagen til ikke å skulle påvirke skolearbeidet. Denne synligheten gjorde også behovet for forebygging mer åpenbart.

På enkelte skoler oppfattet deltakerne rusmiddelbruken blant elevene som jevnt over lav. Men når de fortalte om denne antatt begrensede bruken i intervjuene, fulgte de ofte opp med forbehold om at de selv muligens var naive eller ikke fikk med seg alt. Blant annet sa lærer Tilde (us.):

> Jeg er jo kanskje litt sånn naiv. Og tenker jo at de egentlig ikke driver så mye med sånt. Men så har jeg også fått vite … Jeg vet at noen drikker alkohol, at de fester litt. Også hørt litt at noen kanskje driver med andre ting.

Selv der deltakerne hadde inntrykk av at det var lite rusmiddelbruk blant elevene, holdt de altså muligheten åpen for at det skyldtes at de ikke fikk med seg det reelle omfanget. Tilsvarende mente lærer Johanne (us.) at skolen hun underviste ved hadde «verdens mest uskyldige elevmasse, selv om man skal ikke skue hunden på hårene» og at derfor hadde rus «nok blitt i litt mindre grad et tema hos

oss» i de ulike fagene hvor det var aktuelt å ta det opp. Selv når inntrykket av at det var lite rusmiddelbruk blant skolens elever kom med et klart forbehold, kunne det altså påvirke rusforebyggingen på skolen.

Bruk og salg av rusmidler på skolen

Enkelte deltakere snakket om problemer med bruk og salg av illegale rusmidler på skolen, i skoletiden – problemer som skolene selvsagt ikke kunne akseptere, uansett hvor tolerante de ellers ønsket å framstå overfor elevene. De fleste, men ikke alle, deltakerne som fortalte om dette, arbeidet ved videregående skoler. Lærer Bjørn (vgs.) fortalte tidlig i intervjuet at «Det er veldig mye kjøp og salg og bruk blant elevene», og om at det i en periode «var ganske heftig». Han fortalte videre at han hadde «sterke mistanker» mot enkelte elever basert på observasjoner, og forklarte:

> De gjør det på en litt spesiell måte. For de går rundt med sånne her jakker (…) og så driver de og bytter på jakkene. Vi mistenker at det er oppe i jakkene. [Men] det er ikke lov til å ta fra de jakka og undersøke og sånne ting. (…) Og så fordeler de ikke minst jakken, så blir det forskjellige folk som driver og selger og går der og henter jakken. Jeg opplevde at man skulle bare hente en jakke. Det skjedde ofte en periode.

Bjørn beskrev en oppførsel blant elevene som i hvert enkelt tilfelle kunne virke tilforlatelig, men siden skolens ansatte observerte den så ofte og den virket så tilpasset skolens begrensede kontrollmuligheter, ble oppførselen tolket som mistenkelig av skolens ansatte. Beate (vgs.) beskrev lignende mistanker basert på observasjoner av elevene. Hun var helsesykepleier på en videregående skole som hadde «en utfordring med rus» hvor det hadde vært «kjøp og salg på skolen» blant elever. Politihunder hadde funnet spor av stoffer når de var innom utenom skoletiden, og enkelte elever oppførte seg ifølge henne mistenkelig.

> De er dårlige til å møte opp til tida. De klarer ikke å forholde seg helt til timeplanen, kan du si. Da blir det noen mistanker. Og så holder de litt på i sånne skap ute i gangen. De har jo sånne egne låsbare skap. Det kan være litt mye aktivitet i de skapene, for eksempel. De klarer ikke å holde timeplan og fokus.

Mistanker om bruk og salg av rusmidler på skolen så altså ut til å bidra til at skolens ansatte observerte elevene mer mistenksomt og kunne lete etter tegn i elevenes oppførsel som kunne settes i sammenheng med bruk og salg av rusmidler. Rektor Hanne May (vgs.) fortalte om å snakke med elever

som de mistenkte for å ruse seg på skolen, og mente elevene i det siste hadde begynt å vape for å maskere lukten av hasj:

> Nå lukter de hasj i mindre grad, fordi de vaper i etterkant for å dekke over det. Det har vært en justering jeg har merket det siste halvannet år, to år kanskje, at jeg må kjenne at det er den hasjlukten under den supersøte parfymelukten.

Problemene og tiltakene som fulgte med bruk og salg av rusmidler på skolen angikk ikke kun de elevene som selv solgte og brukte rusmidler. Ifølge helsesykepleier Ingrids (vgs.) erfaring «så har det vært en veldig stor utvikling i negativ retning. (…) Det er mye mer salg på skolen, og det er mye mer rusa elever på skolen». Noe senere i intervjuet sa hun at «jeg tenker på alle ungdommene som går her, som ufrivillig ser ting de skulle vært skjerma for å se». Behovet for forebygging som aktualiseres av bruk og salg på skolen, ble altså sett på som å ikke kun gjelde de delaktige elevene, men også deres medelever, som både omgås rusede elever og underlegges økende overvåkning og andre former for kontroll. Det er verdt å nevne at ikke alt av dette mistenkte salget foregikk mellom elever. Deltakerne fortalte også om episoder hvor eldre søsken og andre personer som ikke var elever ved skolen dukket opp og oppførte seg på måter som vekket mistanker hos skolens ansatte.

Noen av deltakerne beskrev enkeltepisoder med rusede elever på skolen uten at de knyttet episodene til noe større problem med bruk og salg av rusmidler på skolen. Helsesykepleier Helene (us.) hadde nevnt hvor bra det gikk på skolen hun arbeidet ved og at det hadde vært få problemer, før hun fortalte: «Det var et tilfelle her i vår også hvor noen hadde røyka hasj på skolen. Så de [elevene] lå strødd i gangen her. Så det ble jo litt sånn ekstra. Da henta de meg.» Slik Helene fortalte om denne episoden, synes den å ha blitt forstått som et enkelttilfelle som ikke førte til omlegging eller intensivering av forebyggingen på skolen. Andre deltakere nevnte også at de hadde hatt rusede elever på skolen, men gjorde det klart at det var snakk om unntak, og uten å sette episodene i forbindelse med oppbevaring og salg. Det er altså grunn til å tro at deltakerne som beskrev bruk og salg av rusmidler på skolen som problematisk, ikke gjorde dette på grunnlag av enkeltepisoder.

Flere deltakere nevnte at de hadde utfordringer med vaping, noe som ble ansett som plagsomt og som et problem som måtte håndteres, men likevel ikke som et alvorlig problem som måtte møtes med rusforebyggende tiltak. Lærer Johanne (us.) sa: «Det er ikke rusbruk, for så vidt, men vaping på do hadde vi veldig mye av.» Videre var det primært på videregående skoler under russefeiringen at deltakerne hadde opplevd at elever kunne møte opp ruset på alkohol, og selv da synes det å forstås som et problem som lot seg løse ved å sende eleven hjem. Selv om enkelte deltakere snakket om forberedelser til russefeiringen med hensyn til rusforebygging, virker det som at under selve feiringen

var det ikke lenger noe mål om å drive rusforebygging overfor elevene som var i ferd med å uteksamineres.

Oppsummering av behov

Behov for rusforebygging i skolen kom til uttrykk i flere sammenhenger i løpet av intervjuene. Ifølge deltakerne kan ungdommer forventes å bli eksponert for og tilbudt rusmidler, også illegale, og dette er noe som gjelder ungdom generelt, ikke kun et lite mindretall. Videre ble behovet for rusforebygging noen ganger begrunnet med at elevene viste interesse for informasjon om rusmidler. På enkelte skoler ble behovet for forebyggende tiltak oppfattet som mer akutt, når de ansatte hadde observert det de mistenkte var et mønster av bruk og salg av rusmidler på skolen.

Strategier for rusforebygging i skolen

Hovedfunn

I deltakernes fortellinger avtegner det seg fire distinkte strategier for å hjelpe elever med å unngå skadelig omgang med rusmidler. (1) *Opplysning* sikter mot å bedre elevenes kunnskap om rusmidler. (2) *Inkludering* dreier seg om å gi elevene trygge relasjoner å trekke på. (3) *Dannelse* skal gjøre elevene selvstendige og motstandsdyktige. (4) *Kontroll* skal hindre elevene i å komme i kontakt med rusmidler. Strategiene kunne kombineres og utfylle hverandre.

Slik behovet for rusforebygging framsto sammensatt og ulikt fra skole til skole, varierte også deltakernes oppfatninger om hva forebyggingsarbeidet i skolen skulle oppnå. Både vage og mer spesifikke mål kom til uttrykk i intervjuene. De vagere målene kunne innebære at elevene skulle kunne «ta kloke valg» og «mestre livet» samt sette egne grenser og respektere grenser andre har satt, som alle kan betraktes som generelle mål med overføring til mer enn kun rusmidler. De mer spesifikke målene, gjerne uttrykt av de samme deltakerne, inkluderte å utsette elevenes debutalder for alkohol og andre former for rus, hjelpe elever som ruser seg med å slutte, eller å hindre bruk og salg av rusmidler på skolen. På tvers av disse ulike målene kan det at *skolen skal hjelpe elevene med å unngå skadelig omgang med rusmidler* sies å ligge under deltakernes beskrivelser som en slags underforstått konsensus. Ingen synes å ha alternative oppfatninger om hva skolens generelle mål skal være, selv om de ordla seg både langt vagere og langt mer spesifikt – ingen mente for eksempel at skolen *ikke* skulle hjelpe elevene og ingen argumenterte for at skolen skulle ha et mål om at elevene fullstendig skulle *avstå* fra all omgang med rusmidler.

Hvordan mente så deltakerne at skolen kunne hjelpe elevene med å unngå skadelig omgang med rusmidler? I deltakernes beskrivelser avtegner det seg ulike strategier for forebyggingsarbeidet, ofte i kombinasjoner hvor den ene strategien la grunnlaget for at en annen skulle fungere. Strategiene tar sikte på å hjelpe elevene med å unngå skadelig omgang med rusmidler på ulike måter – de utfyller altså hverandre, og er ikke gjensidig utelukkende. Deltakerne kunne også snakke om strategier for forebygging samtidig som det var uklart i hvilken grad de ble satt ut i livet. De to mest framtredende strategiene innebar å *opplyse* elevene og å *inkludere* elevene. En strategi om *dannelse* av elevene ble anlagt sjeldnere, men ble av flere framhevet som viktig. Forsøk på å *kontrollere* elevene synes i hovedsak å være aktuelle på skoler med vedvarende utfordringer som bruk og salg av rusmidler i skoletiden. Med unntak av dannelse svarer disse strategiene til de tre diskursene som Halvorsen, Eide

og Oldeide (2025) tegner opp i sin analyse av mediers omtale av rusforebygging i skolen. Tabellen under gir en skjematisk oversikt over de fire strategiene.

	Skadelig omgang med rusmidler unngås hvis …	Skolen må derfor …
Opplysning	Elevene vet mer om rusmidler.	Informere elevene om rusmidler, helsekonsekvenser og lover samt oppklare misforståelser.
Inkludering	Elevene har trygge relasjoner å trekke på.	Ha tolerante voksne som er tilgjengelige for elevene samt arbeide for et inkluderende skolemiljø.
Dannelse	Elevene er selvstendige og motstandsdyktige.	Trene elevene i å mestre situasjoner hvor de må ta stilling til rusmidler.
Kontroll	Elevene ikke kommer i kontakt med rusmidler.	Begrense elevenes muligheter til å selge og bruke rusmidler på skolen.

Tabell 2. Strategier for rusforebygging i skolen.

Opplysning

Strategien om å drive forebygging gjennom opplysning handlet om å øke og bedre elevenes kunnskap, med en forhåpning om at hvis elevene vet mer og forstår bedre, vil dette hindre skadelig omgang med rusmidler fordi elevene da kan ta mer informerte valg. Mange deltakere la vekt på at det elevene trengte, var «informasjon» om rusmidler – deres effekter, ulike konsekvenser og lovverk samt å korrigere vanlige misforståelser. Et underliggende premiss for opplysningsstrategien er altså at elevene vet for lite, ikke forstår alvoret, misforstår og blir feilinformert av andre og hverandre. Det var også en åpenbar forventning blant flere av deltakerne om at noe av informasjonen elevene fikk, ville virke skremmende og dermed avskrekkende. Tilde (us.), som underviste i naturfag, var læreren med tydeligst vekt på opplysning:

> Jeg tenker jo først og fremst at det handler om at de får ordentlig informasjon om hva rus er. Både det lovlige og ulovlige. Og hvordan det påvirker kroppen, da. Så hvis man skjønner hvordan det påvirker kroppen på cellenivå, så er det jo kanskje (…) [flere] som er litt mer forsiktig, kanskje. At man kanskje egentlig ikke skjønner helt alvoret. Og at det ofte er (…) noen som egentlig er helt ufaglærte, som gjerne informerer barn og unge om det. Enten det er innen trening eller i forbindelse med fest.

Tilde mente altså at å informere elevene var det viktigste hun gjorde, at denne informasjonen kunne virke avskrekkende og at den ville motvirke feilinformasjon fra andre aktører. Like etterpå presiserte

Tilde at slik informasjon «kan kanskje bidra til at det blir mindre bruk av for eksempel ulovlige medisiner» og sette elevene i stand til å «ta noen gode valg basert på den kunnskapen som er». Dette siste sitatet oppsummerer logikken bak opplysningsstrategien, nemlig at med mer og bedre kunnskap vil elevene ta valg som gagner dem.

Troen på opplysning som forebyggende var også utbredt blant helsesykepleierne. Da hun ble spurt om hva hun tenkte på som rusforebygging i skolen, svarte helsesykepleier Synne (us.):

> Da tenker jeg informasjon. Og at de må ha informasjon for å ta et informert valg i møte med rusmidler. Jeg tror mange av dem kan bli hivd utpå det uten å vite nok og vite om de negative bivirkningene. At de får kanskje et bilde av venner om at dette er kult og tøft og gøy. Og at vi må bli den motsatsen som møter dem med at «men dette er realiteten», da. Det tenker jeg med forebygging.

Synne formulerte tydelig ideen bak opplysningsstrategien, nemlig at elevene vet for lite, særlig om negative konsekvenser, og at hvis de får vite mer vil de velge annerledes. Opplysningen kunne omhandle en rekke tema – ikke kun negative sider med rusmiddelbruk. Helsesykepleier Mona (vgs.) sa at «man driver ikke og moraliserer», mens hun ramset opp en rekke forhold relatert til rusmidler som hun opplyste elevene om. Hun viste elevene statistikk, blant annet for å motvirke misforståelser om hvor mange som brukte ulike rusmidler. Hun kunne også nevne «hva som er positivt med rus. For det er jo noe som er bra. Hvis ikke så hadde jo ikke ungdommene rusa seg. For det er jo noe man er ute etter». Videre snakket hun om konsekvenser av bruk og knyttet rusmidler til seksuell helse fordi «fryktelig mange overgrep blir begått under påvirkning av rus». Hun tok også opp at det er lover som begrenser hva de kan gi videre av medisiner «for de er veldig ukritiske til dette her med deling». Samlet sett belyste altså denne undervisningen ulike sider av rusmidler og rusmiddelbruk.

Opplysningsstrategien var mest aktuell i undervisningssammenheng og i klasserommet. Det var lærerne, helsesykepleierne eller andre aktører som planla og initierte opplysningen, selv om elever ofte kunne være delaktige, ved at undervisningen inkluderte diskusjoner eller elevene fikk i oppgave å selv lage presentasjoner om bestemte rusmidler. Slik kan strategien synes å passe godt inn i skolen, og at de største utfordringene med å drive god opplysning er å finne tid og relevante undervisningsopplegg. Om enkeltelever trengte det, fortalte helsesykepleierne at de også fant og videreformidlet relevant informasjon, for eksempel fra rusinfo.no.

Strategien med å opplyse elevene om rusmidler er begrenset i den forstand at den gjerne overlater til elevene å bestemme hvordan kunnskapen skal benyttes. Til en viss grad kan vi si at opplysning handler om å informere elevene og deretter håpe at effekten er forebyggende, noe som

kom tydelig fram i deltakernes bekymringer for om det de lærte elevene skulle ha motsatt effekt. Flere deltakere var nemlig redde for at informasjonen de ga elevene ikke virket avskrekkende, men heller inspirerte elevene til å prøve rusmidlene de lærte om. Helsesykepleier Synne (us.), som i sitatet ovenfor mente forebygging primært var informasjon, sa: «Selv om det er fakta [elevene får], så er det noen som tenker at 'yes, men det er det jeg vil oppleve!'.» Tilsvarende fortalte lærer Tilde (us.), også sitert over om hvor viktig hun mente det var å informere elevene, om at første gang hun skulle undervise om rusmidler syntes hun «det var litt skummelt, for jeg ville jo ikke skape noe nysgjerrighet som kan føre til misbruk». Også lærer Henrik (us.) fortalte at han «merker at noen ungdommer tar jo informasjon som inspirasjon, mer enn noe annet», men gikk likevel raskt over til å si:

> At de i hvert fall har kunnskap til å vite hva ting er, hvordan det virker, hva som er konsekvensen hvis ting slår gærent ut. Jeg er helt sikker på at det her er kanskje [den] viktigste forebyggingen man gjør.

Frykten for å inspirere elevene med informasjon om rusmidler, la altså ikke noen demper på deltakernes tro på opplysning som strategi for forebygging. Samtidig illustrerer den at deltakerne var klare over en viktig begrensning ved det å kun opplyse elevene, nemlig at de ikke kunne vite hva elevene ville bruke kunnskapen til.

Inkludering

Strategien om å inkludere elevene har som utgangspunkt at skolen kan hindre skadelig omgang med rusmidler så lenge elevene har nok tillit til omgivelsene til selv å ta opp spørsmål og bekymringer de har samt søke hjelp med sine problemer. Strategien kan deles i to, der den ene er individrettet, mens den andre dreier seg om å skape et aksepterende skolemiljø. Begge formene for inkludering er ofte uformelle, aktuelle ved mange ulike anledninger og forutsetter at de voksne faktisk er tilgjengelige, forberedt og oppmerksomme hvis de skal ha noen effekt.

Den individrettede formen for inkludering handler om at den enkelte voksne bygger relasjoner med den enkelte elev og kommuniserer til elevene at de vil svare på elevenes initiativ og behov uten å dømme dem. De voksne arbeider da for at den enkelte eleven skal ha tillit nok til dem til å på eget initiativ kontakte den voksne med spørsmål, bekymringer og ønsker om hjelp. På skolen lærer Johanne (us.) arbeidet ved, lå mye til rette for en slik strategi, siden «Vi jobber veldig med personlig tilknytning til elevene. (…) Vi er veldig tilgjengelige.» En bestemt anledning for slik inkludering var når elevene arbeidet fritt med egne prosjekter, med lærerne til stede.

> Og da henger vi med elevene veldig intenst. (…) Og det tenker jeg er en [form for] forebygging, da, fordi jeg har jo inntrykk av at de stoler veldig på oss, og det sier jo elevene også. De kommer til oss med ting.

Ved å være tilgjengelig og prate med elevene mente altså Johanne at hun bygget en tillit hos elevene, slik at de kom til henne når de hadde problemer. Når hun sier at dette virker forebyggende, må det altså være i den forstand at forebyggingen kan skje individuelt og når eleven selv kommer og ber om hjelp. Lærer Henrik (us.) ga også et innblikk i hvordan slik inkluderende forebygging kunne foregå.

> Det er jo veldig ofte den uformelle praten, gjerne i et friminutt, i en lunsj. Det er gjerne da det kommer. Særlig hvis vi er på turer og sånn. (…) Da sitter man ikke på hver side av bordet med øyekontakt og har den formelle praten, men [når vi er] ute og går og kan prate fritt, da kommer det mye. (…) Mitt inntrykk er at de er interessert i å lære, og de er interessert i å erfare, og de er interessert i å lytte til dem de har tillit til. Jeg merker litt sånn, hvis man bare er negativ og streng på det, da stenger de seg. Hvis man er litt åpen og lyttende, og kan anerkjenne litt hva det er å være ungdom, så er de ganske mottakelige for utrolig mye.

Henrik la vekt på at anledningene som passer for denne typen forebygging er uformelle, før han nevnte viktigheten av ikke å være «negativ og streng», noe mange av deltakerne anså som avgjørende for å bygge relasjoner av tillit med elevene. At elevene ikke skulle oppfatte de voksne som moraliserende og dømmende ble gjennomgående oppfattet som helt grunnleggende for at elevene skulle kontakte dem ved behov, og dermed for at hele strategien skulle fungere. Lærer Ove (vgs.) sa «som kontaktlærer og den som er nær til elevene, så tenker jeg jo at jeg bør være en som de kan komme og prate med, og ikke være den der belærende, moraliserende». Helsesykepleier Siri (vgs.) fortalte om individuelle samtaler hun hadde med elever:

> [Rus] er kanskje ikke det første jeg spør om i samtalen, for jeg tenker at det er litt sånn tillitsbasert da, så de kan på en måte bli veldig sånn, ikke fornærmet, men kanskje litt sånn, «oi, tror du at jeg ruser meg» liksom, og da mister man den relasjonen, og så kommer de kanskje ikke igjen da. Så jeg tenker når de blir trygge på at det er på en måte trygt å fortelle det, så kan man ta det opp. At man har en litt stabil relasjon da.

Ifølge Siri var det å avstå fra å opptre dømmende viktig for at elevene skulle ha tillit til henne og føle seg trygge nok til å komme tilbake når de trengte hjelp. Poenget med å ikke virke dømmende kan altså

forstås som delvis strategisk, og synes ikke for noen av deltakerne å bunne i en utpreget moralsk eller politisk toleranse for rusmiddelbruk.

Videre så enkelte deltakere denne relasjonsbyggingen som en forutsetning for at opplysningsstrategien skulle fungere, fordi elevene ville være mer mottakelige for informasjon fra noen de allerede stoler på. Lærer Synnøve (vgs.) uttrykte dette poenget tydelig:

> Som alt annet så er det jo relasjonen til den som forteller ting som ofte avgjør om du hører på det, eller om du tar det for god fisk, og om det gjør noe inntrykk da. Så jeg tenker at rusforebyggende arbeid har en god plass i skolen, men jeg tenker at det viktigste er ikke informasjonskampanjer. Jeg tenker at det bør komme fra noen som elevene i utgangspunktet har tillit til, som de har en god relasjon til. (…) Nøkkelen er at disse personene må være noen som spiller en rolle før dette kommer på banen.

Med andre ord har opplysning, ifølge Synnøve, lite å si hvis elevene ikke allerede har en relasjon til den som forsøker å informere dem, og at å inkludere elevene derfor er en primær strategi i forebyggingsarbeidet.

Flere deltakere hadde en mer overordnet forståelse av hvordan inkludering kunne påvirke forebyggingsarbeidet. Dette andre perspektivet på inkludering rettet seg mot skolemiljøet, heller enn mot den enkelte eleven, og handlet ikke om enkeltrelasjoner, eller om de voksnes relasjoner til elevene, men om nettverket av relasjoner på tvers av hele skolemiljøet. Da lærer Aurora (us.) ble spurt om hva hun tenker er lærerens rolle og ansvar med hensyn til forebygging, svarte hun:

> Min jobb er å gi elevene korrekt informasjon. Jeg skal ikke skremme dem, men fortelle dem hva som kan skje og hva realiteten kan bli. Men jeg skal samtidig passe på å være den som de tør å snakke med, den som de tør å spørre om ting, for jeg ser jo hvor mange spørsmål de har. Å gjøre det til en trygg arena for ungdommen, og inkluderende, og at man skal tørre å spørre selv om resten av klassen sitter der, eller man skal tørre å banke på døra og si at «Aurora, nå trenger jeg litt hjelp her». Så vi skal egentlig være den trygge havnen deres, da.

I sitatet begynte Aurora med å nevne opplysning som sentralt, og gikk fort over i å legge vekt på at ungdommene skal føle seg trygge på at de kan spørre henne – et uttrykk for den individrettede formen for inkludering. Når hun deretter omtalte skolen som ideelt sett en «trygg arena» og nevnte at elevene skal kunne tørre å spørre om det de lurer på med hele klassen til stede, antydet hun imidlertid at trygge

relasjoner skal gå også på tvers, mellom elevene. Rektor Unni (vgs.) løftet på en lignende måte denne formen for inkludering opp som kjernen i skolens rusforebyggende arbeid:

> Det høres kanskje banalt ut, men det å vise hverandre oppmerksomhet når man presenterer noe, det å smile til hverandre, sørge for at ingen blir sittende igjen alene når det er lunsj. Sånne enkle ting da, men som vi må jobbe med i et skolesamfunn for å skape trygghet. (…) Ved å gjøre dette da, så får vi et trygt skolemiljø, høy grad av inkludering og lite utenforskap. Og da kanskje vi på den måten indirekte også hindrer at noen tyr til rus da. Enten fordi de er utrygge, eller hva det er som er årsaken til at man ønsker å ruse seg. Så hvis jeg kan si at «dette her er vårt rusforebyggende arbeid», så er det jo dét: å skape en inkluderende skole, som har stort mangfold.

Unni argumenterte altså for at et skolemiljø der elevene føler seg trygge og blir inkludert og anerkjent i seg selv kan være forebyggende, fordi det kan hindre at elever motiveres til å ruse seg som en form for flukt. En beslektet, men langt mindre idealisert forståelse av inkludering i et sosialt miljø som en form for forebygging, kom til uttrykk i et intervju med en lærer på en videregående skole. Han argumenterte for at skolen var en egnet arena for forebygging ved å peke på at for noen elever er skolen «det eneste sosiale møtepunktet de har». For å illustrere dette poenget trakk han fram en bestemt elev han hadde grunner til å bekymre seg for og som ikke utrettet noe faglig på skolen, før han spurte retorisk «Hvis vi hadde sagt at du får ikke gå på skolen, så hadde han ikke hatt noen sosial kontakt noen plass, og hvor har vi ført han hen da?» Når eleven likevel møtte opp på skolen, argumenterte læreren, «så har han jo vært her og hatt en sosial kontakt i hvert fall. Og har vi kuttet den, så har vi i hvert fall ikke kunnet jobbe forebyggende der». I en slik form for forebyggende inkludering er ikke skolen først og fremst et trygt miljø der alle har tillit til omgivelsene, slik idealet presenteres av Aurora og Unni. For sårbare elever blir skolen snarere et siste og muligens avgjørende sosialt tilknytningspunkt, før de kan ventes å oppsøke andre miljøer der rusmidler er lett tilgjengelige og bruken av dem er akseptert.

Dannelse

En mindre framtredende forebyggingsstrategi gikk ut på å trene elevene til å bli selvstendige og motstandsdyktige, slik at de selv kan mestre ulike situasjoner som kan oppstå, der de må ta stilling til rusmidler. Til forskjell fra opplysningens mål om at elevene skal vite nok om rusmidler, er dannelsens mål som rusforebyggende strategi i all hovedsak at elevene skal utvikle en evne til å handle autonomt – en praktisk sans for hvordan de kan ta gode valg og mestre å bli utsatt for gruppepress.

Dannelsesstrategien kan ses som en løsning på opplysningsstrategiens problem med at kunnskap alene kan ha en uklar og potensielt negativ effekt. Heller enn å informere elever og håpe på en positiv effekt, går dannelsen ut på, som helsesykepleier Siri (vgs.) sa, «å sette ungdommene i stand til å gjøre gode valg». På et annet sted i intervjuet gjentok hun hvor viktig hun mente det var «å styrke ungdommen til å ta gode valg», og utdypet med begrunnelsen:

> Fordi fakta finner man. Det kan de finne på internett. De er jo mer opplyst enn kanskje noen av oss til å google alt mulig, så det tror jeg ikke er noe problem at de vet hva, ja, hasj inneholder, ikke sant. Men det å liksom vite hva du skal gjøre når du kommer på en fest og blir tilbudt [det], det tror jeg kanskje de kan streve litt mer med.

Som Siri påpekte, kan en kunnskapsrik elev fortsatt være sårbar og påvirkelig. Når hun så nevnte at elevene kan streve med å vite hva de skal gjøre om de blir tilbudt hasj, antydet hun at poenget med dannelsen er å tilby elevene en form for forebygging som vil være effektiv fordi den gir elevene noe de kan dra praktisk nytte av.

Også når deltakerne, uten å spesifisere nærmere, snakket om «mestring» og «holdningsskapende arbeid», er det nærliggende å tolke dette som uttrykk for en underliggende dannelsesstrategi, eller i det minste et ideal om å bidra til dannelse av elevene slik at de kunne stille forberedt med noe mer enn kunnskap. Lærer Else (us.) ga en detaljert beskrivelse av hvordan denne strategien kunne settes ut i livet, da hun fortalte om erfaringer med et undervisningsopplegg som en helseinstitusjon hadde utviklet og opplært lærerne i.

> Det var litt sånn øvelse på for eksempel det å si nei, hvis du for eksempel kom et sted hvor det ble tilbudt alkohol, så det her med at man hadde litt rollespill, at man rett og slett øvde på det med å si nei. (…) Og det vi snakket mye om, det der med at det kan være tøft å si nei og stå imot, men at man også kunne ha fokus på hva som skjer hvis … Uten at det ble skremselspropaganda. At det var en del sånne naturlige øvelser, og det var lagt opp til noen situasjoner som de faktisk kunne komme opp i.

Else beskrev at elevene, gjennom rollespill, øvde på å si nei, som en slags praktisk trening i å sette grenser for seg selv og kommunisere disse til omgivelsene, selv når de ble utfordret. En lignende trening synes også å inngå i andre programmer, laget av eksterne aktører. Helsesykepleier Helene (us.) så en overlapp mellom programmet MOT og det de ønsket å oppnå med forebyggingsarbeidet på skolen:

> Det går jo litt sånn hånd i hånd med det med rus og det å kunne stå opp for seg sjøl, ta gode valg, ikke sant? Si nei. (…) Og det går ganske tett sammen med det vi ønsker å formidle og forebygge rundt. At man blir litt styrka i seg sjøl. Kan ta gode valg. Tåle at ting skjer, at man kanskje trår feil. At ungdommene har noen verktøy til å stå i ting når ting er vanskelig.

Helene beskrev en form for forebygging som tar sikte på å styrke elevenes selvstendighet og motstandsdyktighet – noe som er relevant for mer enn elevenes møter med rusmidler, som utfordringer knyttet til seksualitet, psykisk helse, kosthold og vennskap.

Selv om flere deltakere snakker om mestring og å lære elevene å ta selvstendige valg, framstår dannelsesstrategien som langt mindre utbredt enn opplysning og inkludering. En grunn til dette kan være at det virker pedagogisk mer komplisert å trene elevene i selvstendighet og motstandsdyktighet enn å informere dem om rusmidlers ulike virkninger, og dermed også vanskeligere å gjennomføre på en måte som virker forebyggende, særlig om de ikke kan involvere eksterne aktører som bruker etablerte programmer. Muligens som en enkel løsning, finnes det tilfeller i materialet hvor det kan virke som om deltakerne kun *opplyser* elevene om at det er lurt å ta et standpunkt før de havner i situasjoner hvor de blir tilbudt rusmidler, uten å tilby noen øvelser eller på andre måter sette elevene i stand til å stille forberedt. Med andre ord kan de voksne formidle dannelsesstrategiens idealer om selvstendighet og motstandsdyktighet heller enn å faktisk lære elevene å være selvstendige og motstandsdyktige.

Kontroll

En fjerde strategi om å kontrollere elevene var den minst framtredende i materialet, og synes å være mest aktuell på skolene der det var mistanke om utstrakt bruk og salg av rusmidler på skolens område. Kontrollstrategien går ut på aktivt å hindre elevene i å komme i kontakt med og bruke rusmidler på skolen. Eksempler på bruk av kontrollstrategien som kom fram i intervjuene var utstrakt og synlig overvåkning av fellesområder, hyppige politibesøk, fotfølging når elevene vil på do i timen, å sende rusede elever hjem og å frata elever som selger rusmidler på skolen deres elevstatus.

Lærer Bjørn underviste på en videregående skole som hadde satt i gang en rekke kontrollerende tiltak for å få bukt med bruk og salg av rusmidler på skolen. I intervjuet fortalte han at de hadde hatt elever som kom ruset til skolen og som møtte opp kun for å selge rusmidler: «Da ble de bortvist og til slutt mistet de elevstatusen sin når de ikke møtte opp til timene sine. De var ikke der for å være på timer, de var der kun for å tjene penger.» Det var angivelig lett å identifisere disse elevene, siden de ikke møtte opp til undervisningen og kom til skolen «i ruset tilstand, og da ble de hentet av politiet og sånne ting, men så var de tilbake to timer etterpå». Videre beskrev Bjørn hvordan

elevene ble overvåket av skolens ansatte: «Det var haukeblikket. [En] miljøarbeider som bare går rundt og observerer hvem som er sammen. Det ble vanskeligere for elevene.» Et annet tiltak som ble satt i gang på skolen var regulering av dobesøk:

> Det var plutselig mange elever som skulle på do hele tiden. Og så dro de egentlig ikke på do da, de skulle møte elever som dreiv og solgte da. Da gjorde vi det (…) vanskeligere [for dem]. Det var å innstramme regler i forhold til dobesøk. Tre minutter og sånt. Jeg skulle følge elevene hvis eleven skulle ut av klasserommet utenom timene.

Samlet beskriver Bjørn en omfattende form for kontroll, rettet ikke kun mot elevene de mistenkte for å selge rusmidler, men også mot elevene generelt. Selv framsto Bjørn kritisk til strategien – han mente elevene følte seg straffet og at det hadde vært bedre å inkludere elevene, men at skoleledelsen manglet engasjement for sosiale tiltak.

Selv om kontrollstrategien kan synes å undergrave forsøk på å bygge tillit, var det flere deltakere som snakket om rusforebygging på en måte som ga inntrykk av at det var en flytende overgang mellom forsøkene på å inkludere og å kontrollere elevene. Synlig tilstedeværelse i fellesområder kunne presenteres som at de voksne er og viser seg som tilgjengelige for elevene, samtidig som en slik tilstedeværelse åpenbart fungerer som en form for kontroll. En tillitsfull relasjon til elevene kunne også gjøre det enklere å utøve kontroll, hvis det ble nødvendig. Lærer Siv (vgs.) fortalte at hun var godt synlig og tilbrakte mye tid sammen med elevene i fellesarealene på skolen, og gjenga en vanlig situasjon hvor hun observerer noe som vekker hennes mistanke.

> «Hva skjedde nå? Det der er litt sånn tvilsomt.» Og så går jeg bort, og innimellom så er det bare en snuspakke, ikke sant. Men da vil jeg se den snuspakka. Det er ikke alltid de er villige til å samarbeide. Men så danner man relasjoner når du er mye ute i arealene. Så har de ikke samvittighet til å si «Nei, Siv, jeg vil ikke vise deg». Ikke sant? Og så gjør de det. Men det som kreves, er at det er en [voksen] som er synlig.

Det Siv beskrev, var en aktiv kontroll av elevene som var muliggjort av at hun hadde blitt kjent med elevene gjennom å være tilgjengelig og synlig. Med andre ord brukte hun, når hun så det som nødvendig, det hun hadde utrettet med inkluderingsstrategien som grunnlag for å kontrollere elevene.

Samtidig er det begrenset hvor mye kontroll skolen har lov til å øve over elevene, noe deltakerne som nevnte denne strategien gjerne var klare over. Som rektor Anders (vgs.) sa: «Vi får jo ikke søke [ransake] hvis det ikke er mistanke om sånne ting. Det vernet er ganske sterkt.» Rektor Hanne

May (vgs.) ytret åpenbar frustrasjon over hvor begrenset mulighet skolen har til å ransake elevene ved mistanke om salg:

> Vi vil ha russalg ut av skolene. Så det er absolutt et tema, men det er helt sykt hvor lite makt vi har juridisk. Det er helt utrolig. Det er ikke sånn at vi vil ha dealing på skolen, men to elever som tar hverandre i hånden og vi ser noe som er vekslet mellom dem og vi ok, vi vet ikke, men vi har veldig sterk mistanke om at det [hadde] foregått et salg rett der. Vi kan [likevel] ikke be de om å tømme lommene sine.

Hun fortalte deretter om et konkret eksempel på det hun mente åpenbart var salg av et illegalt rusmiddel inne i skolebygget, hvor skolen ble hindret i sine forsøk på å sanksjonere de aktuelle elevene. Hanne May mente altså at skolen burde hatt større mulighet til å utøve kontroll over elevene i slike situasjoner. Hun var imidlertid alene blant deltakerne i å ytre så tydelige meninger om dette, selv om også andre skoler hadde lignende problemer.

Kontroll av elevene som rusforebyggende strategi synes primært å benyttes på skoler der det foregår bruk, kjøp og salg i skoletiden – men ikke utelukkende. Rektor Mathilde (us.) fortalte om en fest som foreldrene organiserte, hvor de kroppsvisiterte elevene for å forsikre seg om at festen var rusfri. Rektor Trygve (vgs.) fortalte om at i tre uker under russetiden sto det to rådgivere eller personer fra skoleledelsen og tok imot elevene som var russ, for å sjekke om de var synlig beruset, og i så fall sende dem hjem. Ved begge disse skolene var rusmiddelbruk lite utbredt blant elevene. I disse eksemplene var altså kontrollen begrenset til bestemte anledninger, og ikke noe som skjedde fordi bruk og salg av rusmidler var et utbredt problem på skolen.

Andre strategier?

I noen få intervjuer kunne vi se antydninger til en femte strategi som kan kalles *avledning*. Denne tar sikte på å holde elevene unna rusmidler ved å organisere rusfrie aktiviteter som interesserer og opptar ungdommene. En slik strategi er beslektet med inkludering, men ville tatt sikte på å oppta og avlede elevene vel så mye som å inkludere dem. Videre måtte den ha foregått utenfor skoletiden, og for flertallet av deltakerne hadde den antakelig framstått som utenfor skolens ansvarsområde og dermed uaktuell å gjennomføre i regi av skolen.

En kunne kanskje tenke seg at helsesykepleiernes individuelle oppfølging av bestemte elever som ruser seg, på en eller annen måte ville skille seg nok fra de andre strategiene til å innebære en egen tilnærming til rusforebygging. Men i slike tilfeller handlet hjelpen de tilbød elevene i stor grad om at helsesykepleiere viste seg tilgjengelige og aksepterende samt informerte elevene om for eksempel

sammenhengen mellom søvnvansker og hasjrøyking, det vil si at de tok sikte på å inkludere og opplyse disse elevene. Videre innebar helsesykepleiernes oppfølging av elever som hadde vedvarende problemer med rusmiddelbruk i stor grad å sette eleven i kontakt med andre aktører som kunne følge dem opp. Som helsesykepleier Beate (vgs.) sa: «Vi har kanskje den første samtalen, men så må vi prøve å lose dem videre i systemet.» Helsesykepleierne delegerte med andre ord bort rusrelatert oppfølging av enkeltelever, for som helsesykepleier Randi (vgs.) sa: «Det vi bruker mest tid på det er jo psykisk helse. (…) Oppfølging i forhold til de som allerede er identifisert med et rusproblem, det er ikke egentlig vår jobb.» Slike avgrensninger av eget ansvar behandles mer inngående i delen under, om roller, men kan altså forklare hvorfor vi ikke fant noen distinkt strategi blant helsesykepleiere i materialet.

Oppsummering av strategier

Strategiene som kom fram i deltakernes fortellinger om det rusforebyggende arbeidet i skolen var i hovedsak *opplysning* og *inkludering*, med *dannelse* som en mindre brukt strategi og *kontroll* primært som en nødløsning på skoler med mistanke om eller synlig bruk og salg av rusmidler i skoletiden.

Opplysningsstrategien innebærer å informere elevene om rusmidler, helsekonsekvenser og lover samt oppklare misforståelser om rusmidler og rusmiddelbruk, i håp om at elevene på bakgrunn av økt og bedre kunnskap vil ta valg som er mindre skadelige. Enkelte deltakere bekymret seg imidlertid for om informasjonen elevene fikk kunne inspirere dem til å prøve ut rusmidlene de lærte om.

Inkluderingsstrategien handler i sin individfokuserte variant om at den enkelte voksne skal inngi tillit hos elevene ved å framstå tilgjengelig og tolerant, slik at elevene tør å snakke om rus, både i formelle og uformelle samtaler, ofte på elevens initiativ og utenfor undervisningssituasjoner. Enkelte deltakere hadde en mer utvidet og miljørettet forståelse av forebyggende inkludering, som dreide seg om å skape et inkluderende skolemiljø.

Dannelse tar sikte på å trene elevene i selvstendighet og motstandsdyktighet, blant annet ved å forberede elevene på handlinger og valg i situasjoner de kan havne i. Skolene som anla en kontrollerende strategi, drev synlig overvåkning av elevene, sendte rusede elever hjem, fratok selgere elevstatus, og innførte reguleringer på dobesøk.

Disse fire strategiene for rusforebyggende arbeid er ikke gjensidig utelukkende, verken i teori eller praksis, og selv om deltakerne kunne vektlegge én mer enn en annen, var det vanlig å snakke om flere av dem. Hver strategi går ut på å forebygge på ulike måter og kan derfor utfylle hverandre, men det var ikke alltid like tydelig om deltakerne praktiserte strategien de snakket om, eller kun snakket om den som et ideal.

Rammevilkår for rusforebygging i skolen

> Hovedfunn
>
> Rusforebyggingens omfang og innretning formes av fire sentrale rammevilkår: (1) ressurser, (2) kompetanse, (3) forankring og (4) rolleforståelser. Begrensede og ustabile ressurser, usikkerhet om eget kompetansenivå, uklar organisatorisk forankring og reaktive rolleforståelser gjør arbeidet sporadisk, personavhengig og lite proaktivt.

Ulike rammevilkår viste seg i deltakernes fortellinger som avgjørende for rusforebyggingsarbeidet i skolen. Dette handlet dels om hvordan forebygging betinges av tilgjengelige ressurser, som tid, økonomi og antall stillinger, men også hvordan deltakerne skildret betydningen av egen og andres kompetanse, eller mangel på dette, til å drive forebyggingsarbeid. Deltakerne understreket også viktigheten av å forankre arbeid med rusforebygging i administrative linjer og planer, blant annet for å sikre at temaet vies oppmerksomhet og prioritet i forhold til andre oppgaver i skolen. Som representanter for de tre yrkesgruppene beskrev lærerne, rektorene og helsesykepleierne klare roller og tilhørende ansvar, men hadde til felles at de beskrev sin egen rolle som mer reaktiv enn proaktiv.

Ressurser

Et gjennomgående tema i intervjuene var hvordan forhold som tid, økonomiske rammer og stillingssituasjon preger det deltakerne gjerne kalte begrenset «kapasitet» til å arbeide med rusforebygging.

Tidspress

Deltakerne fortalte om stramme tidsrammer generelt i skolen, noe de mente strukturerte arbeidet både på det individuelle og det organisatoriske planet. Ifølge lærer Linn (us.) hang tidspresset hun opplevde sammen med pålagte oppgaver i et omfang som for henne virket nærmest umulig å ta unna, «fordi hvis jeg skal klare å følge alle bestillingene som finnes fra både departement og kommunene og sånne ting, så burde skoledagen ha vart i mange flere timer og mange flere år, ikke sant». Lærer Else (us.) påpekte noe av det samme, samt hvilke konsekvenser hun oppfattet at dette gjerne har: «Det er jo aldri noe som blir tatt bort (…) Så det er jo det å få tida til å strekke til, og at vi skal også gå litt i dybden. Vi skal ikke bare touche det i overflata.» Else vektla at tidspresset avspeiler et slags effektiviseringstrykk, ved at stadig flere oppgaver (og i praksis større ansvar) ble pålagt lærerne uten

at allerede eksisterende oppgaver ble tatt bort. Mangelen på tid som ressurs gjorde det utfordrende å prestere så godt som hun ønsket og kan dermed også forstås som en hemmende faktor for rusforebygging.

Spesielt lærerne i ungdomsskolen nevnte konkrete eksempler på hvordan knappe tidsmarginer kunne gå utover rusforebyggingen. Av og til kunne dette bunne i ting som ikke handlet om fag i det hele tatt, som konflikter mellom elever eller andre former for uro som måtte løses. Lærer Aurora (us.) illustrerte hvordan nærmest tilfeldige forhold kunne spille inn og «vippe» hverdagssituasjonene i en hektisk skolehverdag, da hun ble spurt om hvilke barrierer hun så for godt samarbeid om rusforebygging:

> Altså det er jo tida, da. Det blir et veldig viktig poeng. Når skal vi gjøre det? Kanskje velger vi å ikke ta den telefonen vi skulle ha tatt fordi en må løpe til time, eller fordi det er to jenter som har kranglet.

Et organisatorisk grep for å minke tidspresset med rusforebygging i skolen kunne være å samle større grupper enn vanlig til bestemte forebyggende undervisningsopplegg. Men utilstrekkeligheten ved denne metoden var tydelig for deltakerne, for som rektor Anders (vgs.) sa: «Hvis du sitter med 60 stykker, så er det alltid noen som tøyser og tuller og ikke tør.» Helsesykepleier Mona (vgs.) fortalte hvordan enkeltlærere på hennes skole ofte syntes det var vanskelig å finne tid til å slippe helsesykepleiere til i timene sine og at lærerne for å spare undervisningstid gjerne ville at de samlet alle elevene, men «da får du ikke den diskusjonsbiten».

Flere helsesykepleiere og kanskje særlig de som arbeidet i ungdomsskolen, viste gjerne til andre problemstillinger de mente «brenner» mer enn rus og som det derfor var viktigere for dem å bruke tid på. Dette gjaldt både søvn, mat, trening, relasjoner, stress og ikke minst psykisk helse og seksuell helse. Helsesykepleier Vibeke (us.) fortalte om opplevd press og samvittighetsnag knyttet til sin tidsbruk:

> Det er jo ingen hemmelighet at vi er ganske strukket i den [tids]bruken. Vi ser utrolig fulle bøker, og det er vanskelig å prioritere mer forebyggende arbeid med god samvittighet når du har en masse enkeltsaker som er veldig alvorlige. Så du føler du må prioritere.

Ut fra det helsesykepleierne fortalte i intervjuene, synes psykisk og seksuell helse å være dominerende tema i samtalene de har med elevene, mens rusforebygging var mindre framtredende.

De fleste av helsesykepleierne vi snakket med var alene om arbeidet på skolen og flere av dem viste til at den anbefalte stillingsnormen om 1 helsesykepleier per 800 elever ikke alltid ble fulgt på skolen de arbeidet ved. Ingrid (vgs.) fortalte at hun var eneste helsesykepleier på en skole med omkring 1300 elever, mens helsesykepleier Synne (us.) sa hun hadde brukt en såkalt «bemanningskalkulator» og kommet fram til at «jeg er underbemanna».

Lærerne og rektorene anerkjente også helsesykepleiernes stramme tidsbudsjett. Rektor Camilla (us.) fortalte at helsesykepleieren på skolen hennes sa hun ikke hadde tid til å gå rundt til klassene. Tilsvarende fortalte lærer Henrik (us.):

> Særlig med helsesykepleiere, det er for få. De har jo ikke tid. Jeg tenker, én dame som skal rekke over 460 elever. Ikke sant, det går jo ikke. Det er jo til tider, hvis det er noe styr og sånn, så står det jo kø på 10–15 stykker utenfor kontoret og skal snakke med henne. Så blir det å avtale tid og fordele utover, og så får [de] kanskje tid om halvannen uke. Det problemet er jo enten gått over eller blitt verre.

På tvers av intervjuene var det altså en klar oppfatning blant både lærerne og helsesykepleierne om at de opplevde tidspress, og at dette gikk utover muligheten til å arbeide med rusforebygging.

Økonomisk knapphet og nedskjæringer

Flere deltakere refererte også til det de oppfattet som en nedprioritering av rusforebyggende arbeid *over tid*, i form av kutt i ressurser og nedskjæringer på grunn av stadig trangere økonomiske rammer. På tvers av yrkesgruppene vi snakket med, var det et gjennomgående tema at gode samarbeid med eksterne ressurspersoner, som ruskonsulenter eller politi, hadde blitt trappet ned eller avsluttet. Helsesykepleier Mona (vgs.) fortalte:

> Det var en periode vi hadde to ruskonsulenter i [sted], da var ruskonsulenten tilgjengelig en dag i storefri på skolen, og det synes skolen var veldig fint. Men så ble det litt mindre ressurser, og så forsvant den stillingen, ikke sant. Sånn at skolen min er veldig positiv til å ha det inn i både miljøet og i undervisningen, men det er et ressursspørsmål også.

Til en viss grad henger nok dette sammen med at mange kommuner har fått en vanskeligere økonomisk situasjon de siste årene. For eksempel viste lærer Else (us.) til at det i hennes kommune ikke var «noe hurrastemning på økonomisiden (…) Det er jo en del sånne ting også som kanskje setter litt føringer».

Lærer Aurora (us.) sa rett ut at trange budsjetter gjorde at lærerne på hennes skole ikke «får lov» til å gå på kurs. Hun etterlyste derfor en tydelig øremerking av penger til kursing, slik at dette kunne bli enklere for skolen å prioritere. Rektor Christian (us.) utdypet hvorfor å sende selv noen få lærere på kurs i et par dager kunne være økonomisk utfordrende for skolene: «Og så selvfølgelig økonomien i det. I dag er det jo alltid et spørsmål om at du må ha en vikar eller sette inn andre folk, så det vil jo være en utfordring.»

Når stillinger forsvant som følge av nedskjæringer, ble ikke kun ressursene mer begrenset, men behovet for kompenserende tiltak økte blant de gjenværende. Helsesykepleier Randi (vgs.) fortalte at i hennes kommune hadde to eksterne ressursstillinger knyttet til psykisk helse blitt tatt bort nylig, og for å kompensere for dette skulle det opprettes en ressursgruppe på skolen hvor helsesykepleierne fikk vite at det var «ønskelig» at de deltok.

Kompetanse

Slik ressursene til rusforebygging i skolen ble oppfattet som begrenset og lavt prioritert, oppfattet deltakerne også at rusrelatert kompetanse fikk liten eller ingen plass i de relevante profesjonsutdanningene. Følgelig var flere usikre på hvor kompetente de var til å arbeide med rusforebygging og kompenserte ved å trekke på egne erfaringer, samtidig som de ønsket tilbud om kurs.

Manglende relevant utdanning

Både lærere og helsesykepleiere tok opp det de oppfattet som manglende skolering i russpørsmål i det obligatoriske utdanningsforløpet. Lærer Tilde (us.) kunne ikke huske at det ble snakket om rus da hun utdannet seg. Tilsvarende sa helsesykepleier Vibeke (us.) at «Man er aldri utlært, men jeg tenker nok at det er ganske begrenset det man har lært (…) i utdanningen.» Denne mangelen i utdanningen hadde gitt flere av deltakerne en følelse av å starte på bar bakke som nyutdannet når det gjaldt russpørsmål. Noen av helsesykepleierne var unge og relativt ferske i jobbene sine og ga uttrykk for at de foreløpig hadde begrenset med kompetanse om rus, samtidig som de som helsesykepleiere måtte kunne mye om alt. Andre helsesykepleiere hadde etterutdannet seg i rus.

Oppfatninger om egen kompetanse

Det var også ulikheter i hvordan deltakerne oppfattet sin egen kompetanse og erfaring, ikke kun med utgangspunkt i den formelle utdannelsen, men også basert på forskjeller i alder, karriere og levd liv. Betydningen av forskjellen mellom å ha noen års erfaring i skolen og være nyutdannet og uerfaren ble

trukket fram av lærer Else (us.), som fortalte hvordan kolleger kunne oppleve å bli kastet ut i det når oppgaver skulle fordeles:

> En ting er med oss som har vært her noen år, men når du kommer som nyutdannet og får beskjed om at «nå skal vi ha rusforebygging i tre dager», så det er noe med å ha den kompetansen.

Flere lærere fortalte at fordi de var usikre på egen kompetanse, ble de selv usikre overfor elevene. Dette kunne både handle om selve undervisningssituasjonen og det å kjenne igjen symptomer på rusmiddelbruk hos elever. Om førstnevnte sa lærer Linn (us.):

> Mange opplever nok kanskje litt at vi blir liksom belærende når vi prater om rusmidler. Som jeg for øvrig kan skjønne veldig godt at de syns. Og det handler om den utilstrekkeligheten vi har på feltet. Og at vi liksom blir stående der og prate om, «det er farlig sånn, og det er farlig sånn, fordi sånn og sånn». Uten å prate om det sånn som ruskonsulenten. De kan jo også si noe om at mange vil nyte denne rusen her, fordi du føler deg sånn og sånn. Men det her er jo ikke kompetanse vi har da. Så den kompetansen, eller det vi kan tilby, er jo litt den derre moralpreken.

Linn synes å ønske seg en bredere ruskompetanse som kunne gjøre det mulig å undervise om rus med en mindre moralistisk tilnærming enn det hun gjorde i dag. Flere lærere viste til det de oppfattet som kunnskapshull, særlig om illegale stoffer. Som lærer Johanne (us.) sa:

> Jeg kan mye av de faktaene. (…) Jeg kan stå og si de medisinske trekkene eller hva narkotika er. [Men] narkotika i ungdommens dagligliv, i ungdomskulturen, ja, det vet jeg forsvinnende lite om.

Lærerne etterlyste altså kompetanse til å formidle en slags helhetlig kunnskap, ikke kun knyttet til naturvitenskapelig «faktastoff», men også et bredere sosiokulturelt perspektiv som anerkjenner at både legale og illegale rusmidler brukes, og at ruskunnskap til syvende og sist handler om livsmestring. Også helsesykepleierne nevnte dette, selv om de vanskeligste tilfellene for en helsesykepleier som oftest ble henvist videre til noen med mer spisset kompetanse.

I en situasjon med knappe ressurser ble betydningen av egeninteresse og egne initiativ for å øke kompetansen trukket fram av enkelte deltakere. Om nødvendigheten av selv å ta ansvar for å øke sin egen ruskompetanse sa helsesykepleier Mona (us.):

> Du må være proaktiv og ha interesse for å holde deg selv faglig oppdatert. (…) Det gjelder ikke bare rusbiten. Når du jobber med ungdom, må du oppdatere deg på det som beveger seg i ungdomsmiljøet, være seg om det er gonoré eller nye rusmidler.

Lærer Ove (vgs.) var på sin side ganske så tydelig om betydningen av egen erfaring for å drive god rusforebygging: «Jeg var jo ikke mors beste barn selv, så det er jo mye egen erfaring. Så jeg har vært til stede for dem, det føler jeg.» Ove mente altså at egne erfaringer med rus hadde hjulpet han med å etablere gode relasjoner til elevene. Også helsesykepleierne snakket om betydningen av å minne seg selv på hvordan det var å være ung og at dette kunne være en verdifull kompetanse i seg selv. Helene var helsesykepleier (us.), og uttrykte det slik:

> Jeg er jo på en måte voksen og har jo gått gjennom det. Jeg vet jo litt [om] hvordan de årene er, å være ungdom, ikke sant? Det at man er nysgjerrig og litt sånn på det med alkohol, og kanskje røyk og snus og liksom sånne ting. At man har litt kompetanse på hva det går i.

Men i den grad rusforebyggingen er avhengig av de voksnes egne erfaringer, vil den også variere, siden det kan være store forskjeller i hvilken ungdomstid de har hatt, slik helsesykepleier Mona (vgs.) forklarte:

> Det er jo så mange forskjellige helsesykepleiere også. (…) Det er litt avhengig av hva slags liv man har levd, og noen har kanskje aldri drukket en drink i sitt liv (…) og så skal du da ha undervisning i rus på kanskje en ungdomsskole eller videregående skole, så trenger du kanskje litt sånn faglig input på hva som er normalen, for du har aldri opplevd det selv.

Siden de voksnes egne erfaringer fra ungdomstiden varierer, vil det kunne bli en tilsvarende variasjon i det rusforebyggende arbeidet i skolen, så lenge rusforebyggingen er personavhengig og utarbeides av den enkelte voksne.

Etterspurte kompetanser

Til usikkerheten om egen kompetanse hørte det gjerne et ønske om å øke den. Men de færreste av deltakerne sa de hadde blitt tilbudt egne kurs. Mange sa derimot at de hadde spurt, men fått nei – som oftest med henvisning til ressurssituasjonen. Blant annet ønsket de seg økt kompetanse i å avdekke rusmiddelbruk og håndtere bruk og salg av rusmidler. Som lærer Siv (vgs.) sa: «Det jeg syns alle lærerne burde hatt, er kurs på både tegn på rus, altså symptomer på at vedkommende bruker rus, og det med hva skal jeg gjøre for å forebygge.» Enkelte rektorer var enige i at lærerne ikke alltid var fullt opplært og hadde oppdatert kunnskap om hvordan de skal tilnærme seg rusproblematikk overfor elevene. Rektor Mari (us.) spurte retorisk: når ingen på hennes skole hadde «etterlyst kurs, betyr det tilstrekkelig kompetanse?». Rektor Christian (us.) sa at mange av lærerne nok kjenner på at de skal kunne så mye annet også og trakk samtidig fram poenget om at «Alt som ikke har en faglig tilknytning har en tendens til ikke å få prioritet» som forklaring på hvorfor så få av hans lærere kurses i rusforebygging.

Rektorene oppfattet i hovedsak sitt ansvar i rusforebyggingsarbeidet som knyttet til beredskapssystemer snarere enn å iverksette og administrere en universell rusforebygging. Rektorene snakket derfor mindre om opplevde kunnskapshull enn lærerne og helsesykepleierne. Rektor Unni (vgs.) var imidlertid tydelig på at hun ønsket seg mer kompetanse når det gjaldt organisering av rusforebyggingsarbeidet i skolen og at hun av og til kunne kjenne seg:

> … litt sånn kunnskapsløs. Jeg vet ikke hvordan jeg skal se det. Vi har noen miljøarbeidere og noen rådgivere som innimellom er på kurs, men det er ikke spredt nok ut i organisasjonen, og jeg vet heller ikke hvordan jeg skal eventuelt jobbe med det systematisk på skolen.

Fra skoleledelsens perspektiv handlet dette også om at den opparbeidede kursbaserte fagkunnskapen blant lærerne kunne vært enda bedre distribuert i organisasjonen.

Mange deltakere etterlyste også oppdaterende kurs, gjerne avholdt jevnlig (for eksempel årlig), fordi russituasjonen stadig endres og nye stoffer kommer i omløp. Enkelte deltakere mente at slik kursing burde standardiseres og systematiseres, for at «ikke hver skole liksom skal finne opp kruttet på nytt», som lærer Aurora (us.) sa. Ønsket om jevnlig og systematisk oppdatering og kompetanseheving, gjerne i samarbeid med folk som arbeider med rus (slik at ansvaret blir felles), ble nevnt av alle yrkesgruppene vi snakket med, men kanskje særlig helsesykepleierne.

Ulike kurs innen rusforebygging ble imidlertid ofte omtalt som tidkrevende og praktisk vanskelig å gjennomføre. Rektor Hanne May (vgs.) foreslo derfor en «miniversjon» av etablerte kurs, noe som ville gjøre kursene enklere å gjennomføre. Når det gjaldt oppdaterende kunnskap knyttet til

undervisningssituasjonen, hadde lærer Henrik (us.) et annet forslag. Han mente selv han var ganske oppdatert på russpørsmål, men var klar over at rustemaet kunne være utfordrende for lærerkollegene:

> Men jeg tror veldig mange kollegaer av meg gjerne skulle hatt en sånn enkel nettside, hvor alt er samlet litt sånn enkelt. Og man har jo disse her med Statens legemiddelverk, hvor alt står forklart sånn, og vi finner jo veldig sånne enkle forklaringer, men kanskje noe sånn [som] en enkel rusveileder, eller hva man skal kalle det, som man kunne funnet på nett. Og så gjerne noe som var direkte rettet mot skolepersonell, for eksempel. For det blir jo fortsatt sånn at hvis man googler litt og finner litt, så er det lett å rote seg bort til det ene og det andre.

Henrik etterlyste altså en slags enkel offentlig «rusveileder», som kan fungere som en solid og troverdig kilde for skolepersonell i en situasjon hvor mye konkurrerende (mis)informasjon spres på internett. Dette kan tyde på at eksisterende nettressurser som rusinfo.no og ung.no ikke er så godt kjent blant deltakerne og ikke når så godt ut som de kunne gjort.

Forankring

Forankring handler om hvordan ansvar og prioriteringer plasseres på høyere beslutningsnivå. Et tema som gikk igjen i mange av intervjuene, var hvordan rusforebyggende arbeid er avhengig av forankring hos rektor og skoleeier. Både lærerne og rektorene framhevet dette og beskrev hvordan forankring har betydning for gjennomførbarheten. Helsesykepleierne framhevet at organisatorisk forankring og ledelsesstøtte var avgjørende for at de kunne bidra i skolens rusforebyggende arbeid, men fortalte at de ofte opplevde å stå på siden av skolens strukturer.

Ledelsesforankring som forutsetning for systematisk rusforebygging

Lærerne understreket særlig behovet for tydelig ledelsesforankring hos rektor. Lærer Tilde (us.) mente at ledelsen hadde stor innflytelse på om arbeid med rusforebygging ble prioritert:

> Ledelsen har jo veldig mye makt på en fin måte, og er veldig flinke til å [si at] «nå skal vi sette av tid til å utvikle dette», eller «nå skal vi ha fokus på det». Så det må jo komme fra et litt høyere hold. Men så har jo selvfølgelig lærerne noe viktig ansvar i å bidra til at dette skjer, da.

Lærer Synnøve (vgs.) viste også til at ledelsen har ansvar for å legge til rette for rusforebygging, og at de er forpliktet til det gjennom opplæringsloven: «Til syvende og sist er det jo ledelsen som … det er jo i opplæringsloven alt som handler om at elevene skal få informasjon og sånne ting. Der ligger jo

hovedansvaret hos ledelsen.» Flere av lærerne understrekte, i likhet med Synnøve, også behovet for forankring på et nivå over den enkelte skole. Lærer Ove (vgs.) framhevet betydningen av en mer helhetlig og strukturert tilnærming for å sikre at arbeidet ikke blir personavhengig, men inngår som en del av skolens systematiske arbeid:

> Det må jo kanskje være et fokus fra skoleeier og skoleledelse og at det skal bli noe som vi jobber jevnt med, og som alle jobber med, at det ikke skal være opp til enkeltindivider, og hvordan det er i de enkelte klassene. (…) Men klart: skal det bli systematisk over hele fylkeskommunen og hele skolen, så må det jo være et tema som løftes opp i ledelse[n].

Når rektorene snakket om forankring, handlet det særlig om forankring hos skoleeier. Rektorene var gjennomgående opptatt av hvordan arbeid med rusforebygging har bedre vilkår om det forankres i en helhetlig struktur der kommunalt og/eller fylkeskommunalt nivå også prioriterer slikt arbeid. De snakket gjerne om forankring i sammenheng med planarbeid. På tvers av rektorintervjuene framsto det imidlertid som om mange oppfattet rusforebygging primært som beredskap og håndtering av problemer som oppstår. Det de beskrev som planer, handlet i hovedsak om tiltak «når vi har mistanke om rusbruk hos elevene», som Hanne May (vgs.) bemerket, eller om rutiner der det er «noen vi er bekymret for, da, så tas de inn til en samtale», som Trygve (vgs.) fortalte. Rektor Nils (vgs.) viste til at det de ønsket seg på hans skole var en kommunal handlingsplan som ga skolen «tydelige retningslinjer [for hva de skal gjøre] når ungdommer ruser seg». Samlet sett framsto de fleste rektorenes oppfatning av deres ansvar som knyttet til å få på plass et system for oppfølging, kontroll og tiltak rettet mot enkeltelever der det allerede har oppstått en utfordring.

På rektor Guros (vgs.) skole arbeidet de med en mer overordnet rusforebyggende plan. I en tverrfaglig gruppe med representanter fra ulike skolenivåer, helsetjenesten og politiet, som møttes fast noen ganger i året, hadde de kommet fram til at skolene og kommunen skulle arbeide parallelt med planarbeidet: «Så i år har vi begynt å tenke litt mer sånn systematisk gjennom hva er det egentlig vi gjør og hvor vil vi hen med dette arbeidet.» Guro fortalte at til nå hadde det rusforebyggende arbeidet på skolen vært mer tilfeldig: «mer når noe kom i fanget på oss». En økning i rusrelaterte utfordringer på skolen den siste tiden hadde imidlertid ansporet skolens ansatte til å lage en mer overordnet plan:

> I høst så hadde vi litt større utfordringer rundt rus enn det vi har vært vant til tidligere, så nå tenkte vi at nå må vi gjøre noe litt sånn i systemet, ikke bare poppe opp litt her og der, men prøve å jobbe litt mer systematisk med det.

Arbeidet var ennå ikke fullt implementert, men Guro ga uttrykk for optimisme. Samtidig pekte hun på at arbeidet kunne vært bedre koordinert på fylkeskommunalt nivå: «for nå bruker de jo krefter på hver skole på å sitte og tenke ut hva som kan gjøres, så de kunne godt fått noe som var mer overordnet». Guro la videre vekt på at en slik koordinering også ville vært ressursbesparende.

Betydningen av forankring i læreplanverket

Forankring i læreplanen ble også ofte løftet fram i intervjuene, som en sentral strukturell betingelse for rusforebyggende arbeid i skolen. Lærer Tilde (us.) forklarte det slik:

> Hvis det også kan kobles til fag, da, så er det mye lettere å gjennomføre det. For da tar det på en måte ikke av timer. Undervisningstimer. Men det blir en integrert del av for eksempel naturfag og kanskje samfunnsfag når det gjelder lov og straff. Det handler om å ha flere fag som passer.

Tilde underviste selv i naturfag og sa at det var i tråd med læreplanen å ta opp hvordan rus virker på kroppen i undervisningen der. Det var ofte samfunns- og naturfag som ble løftet fram som de mest relevante fagene for undervisning om rus, og der temaet også kunne kobles opp mot læreplanen.

Flere deltakere pekte på at innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring åpnet for å inkludere rusrelaterte tema i undervisningen. Som beskrevet i innledningen står rusmidler nevnt i læreplanverkets overordnede del som et av flere aktuelle områder innenfor det tverrfaglige temaet. Under samfunnsfag er dette utdypet noe: «Faget skal bidra til at elevene kan gjøre gode livsvalg og håndtere utfordringer knyttet til seksualitet, personlig økonomi, rus, utenforskap og digital samhandling» (Kunnskapsdepartementet, 2019b). Lærer Reidar (vgs.) fortalte hvordan den nye læreplanen hadde vært utløsende for at de hadde satt rus på dagsorden i ulike fag på hans skole:

> Da det kom inn i læreplanen (…) bestemte vi oss for at dette temaet jobber vi ordentlig med – med rus og seksualitet, som er to ting som er i ganske betydelig grad kobla. Og det er den problematikken som vi tror at folkehelse- og livsmestringstematikken er mest aktuell – altså den aktualiseres mest for våre elever med de to subtemaene.

Mange mente imidlertid at folkehelse og livsmestring ga stort rom for tolkninger, noe som kunne bidra til usikkerhet om hva rusforebygging i skolen faktisk skal inneholde. Målene i læreplanverket ble beskrevet som «store og runde» av lærer Else (us.), som også understrekte at det ikke er «tydelig og spesifikt uttalt hva rusforebygging i skolen egentlig skal handle om». Lærer Aurora (us.) sa at det «står

jo ingen steder at 'du skal'», og snakket om hvordan dette kan føre til at rusforebygging må vike for andre tema: «Det blir jo sånn, jeg tenker dét, du tenker dét, og så legger ikke noen føring på hva som bør være der.»

Blant rektorene var det mer ulike vurderinger av betydningen av læreplanforankring. Noen, som Hanne May (vgs.), mente at tydelig forankring i læreplanen var mindre viktig. Hun viste til at skolen uansett tok ansvar og gjorde det også før folkehelse og livsmestring kom inn i læreplanen:

> Jeg tror vi som jobber i skolen her gjorde det [rusforebyggende arbeidet] lenge før [læreplanen] LK20. Vi tar vårt ansvar for å gjøre samfunnsforberedelsen på alvor, så vi trengte ikke at det ble spesifisert.

Andre rektorer la større vekt på forankring i læreplanen og mente det ga arbeidet prioritet og legitimitet i en hverdag preget av mange konkurrerende krav. Rektor Torleif (us.) pekte på en strukturell utfordring ved at rus inngår i et tverrfaglig tema, mens lærernes arbeid i stor grad er fagorientert. Han var opptatt av at det som ikke har tydelig faglig forankring lett nedprioriteres: «Det skjer veldig mye på fagene sine egne premisser, og rusforebygging er ikke fagorientert.»

Samtidig framgikk det av intervjuene med alle yrkesgruppene at rektors prioritering ofte vil avhenge mest av om de har konkrete utfordringer knyttet til rus ved skolen. Valget om å inkludere rus i undervisningen for alle elever knyttes dermed gjerne til bekymring for enkeltelever, som rektor Trygve (vgs.) fortalte:

> Det er alltid oss [rektorer] som velger, og så er det sånn, ok, jeg er bekymret for at enkelte av elevene mine på skolen her får trøbbel fordi de ruser seg så mye. Da tror jeg det er lurt at de får en viss edruelig nøytral informasjon.

Samlet sett peker funnene på at selv om folkehelse og livsmestring gir et formelt rom for rusforebygging, oppleves kravene i læreplanen av mange som for vage til å sikre et mer ensartet og systematisk arbeid på tvers av skoler. I praksis ser prioriteringene ofte ut til å styres av hvordan rektorene opplever behovet for forebygging.

Forankring av helsesykepleieres arbeid i skolen

Helsesykepleierne var også opptatt av forankring og framhevet dette som avgjørende for hvordan – og i hvilken grad – de kunne bidra i skolens rusforebyggende arbeid. Flere helsesykepleiere fortalte om en opplevelse av at informasjonsflyten fra rektor eller lærere var for dårlig, noe som begrenset

muligheten deres til å bidra tidlig når det oppstår rusrelaterte bekymringer eller hendelser på skolen. Helsesykepleier Helene (us.) beskrev situasjonen slik:

> For vi føler at vi er på sidelinja. Jeg er bare meg. Jeg er denne tjenesten. Jeg er ikke med på noen møter som lærerne har. De har sitt opplegg. Og vi har vårt opplegg med helsestasjonen. Så vi kan delta på noen sånne planmøter. Men da akkurat samtidig så har vi møter. Og så det krasjer med det også. Fordi det er så tilfeldig hva vi får greie på.

Flere helsesykepleiere la vekt på at de ønsker å bidra mer aktivt i forebyggende arbeid, men at dette forutsatte tydelig organisatorisk forankring på skole- eller kommunenivå. Helsesykepleier Liv (us.) beskrev sine erfaringer med at hun måtte «*jobbe knallhardt*» for å få drive seksualundervisning på sin skole:

> For de syns det blir for lange timer vi bruker. Og da kan det hende at de ikke har fått den undervisninga i løpet av det året. For det har ikke vært prioritert. Og så har vi gitt tilbud, men vi slipper ikke til. Så det vi har gjort nå, er at nå har vi fått forankra det. Og dette gjør vi på alle skoler. Og så er det ikke opp til hver enkelt skole.

Hun trakk paralleller mellom denne erfaringen med seksualundervisning og rusforebygging og var opptatt av kommunal forankring:

> Vi må få forankra en del av de tingene som vi syns er veldig viktige, som vi tenker vi er en ressurs på. Eller så er det sånn at på noen skoler så slipper du til. På andre skoler så kan du jobbe så hardt du bare vil, men … ja. Du slipper ikke til.

Et område der rusforebygging i dag er tydelig forankret, er helsesamtalen på 8. trinn. Det står eksplisitt i nasjonale faglige retningslinjer for helsestasjon, skolehelsetjeneste og helsestasjon for ungdom at helsesykepleiere skal bidra til forebyggende arbeid mot bruk av tobakk, alkohol og andre rusmidler. Det står også at alle ungdomsskoleelever på 8. trinn bør få tilbud om en helsesamtale (Helsedirektoratet, 2017). Alle helsesykepleierne vi intervjuet fortalte at de gjennomførte slike samtaler og tok opp vaping, alkohol og bruk av illegale rusmidler. Helsesykepleier Helene (us.) beskrev hvordan hun opplevde at bruk av et felles skjema ga struktur og legitimitet til å ta opp rus med elevene:

> Jeg syns at det er litt viktig å ha litt struktur i samtalen. Og vite at man ikke glemmer ting. Og at man skal huske å spørre alle om det samme. Og at det også kan ufarliggjøre det litt at jeg spør alle om alt.

Samtidig påpekte hun at helsesamtalen på 8. trinn skjer på et tidspunkt der få elever har prøvd ut rusmidler, og mente at den forebyggende effekten derfor kan være begrenset dersom dette ikke følges opp senere.

Samlet sett tyder det helsesykepleierne forteller om sine erfaringer på at de opplever forankring som avgjørende for om de blir involvert som en naturlig samarbeidspartner i skolens rusforebyggende arbeid. Uten tydelige strukturer, informasjonsrutiner og ledelsesforankring forblir deres bidrag i stor grad individrettet og reaktivt, til tross for at mange ønsker å bidra mer systematisk i forebyggende innsats. Fortellingene til helsesykepleierne peker mot at et grep for å styrke rusforebyggingen i denne yrkesgruppen kan være å følge opp helsesamtalen på 8. trinn på et senere tidspunkt når rus har blitt et mer aktuelt tema for flere unge.

Rolleforståelser

I intervjuene med lærerne, rektorene og helsesykepleierne avtegnet det seg et mønster av rolleforståelser: mens lærerne så på det som sin oppgave å undervise og å følge med på elevene, så rektorene på det som sitt ansvar å koordinere og ta beslutninger om prioriteringer. Helsesykepleierne var på sin side opptatt av sin spesifikke rolle som rådgivere og samtalepartnere for elevene.

Lærerrollen

Lærerne snakket om sin rolle i rusforebygging på tre hovedmåter: relatert til undervisning i fag, til daglig oppfølging og til å melde videre bekymringer. I undervisningssammenheng nevnte en del av lærerne hvordan rus kan være et undertema i fag som naturfag eller samfunnsfag, eller en del av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Mange framhevet hvordan rus ikke nødvendigvis settes eksplisitt på dagsorden, men kan komme inn i forbindelse med at de underviser om andre tema. Tilde (us.) underviste i naturfag og la vekt på at hun kunne koble undervisning om rus opp til faget:

> Hvis det kan kobles til fag, da, så er det mye lettere å gjennomføre det. (…) Og så er det jo et kompetansemål. At eleven skal kunne vite noe om hvordan rusmidler påvirker signalsystemene [i kroppen].

Det andre aspektet ved lærerrollen handlet om det å følge med på hva som skjer med elevene. Mange lærere fortalte at de la vekt på å fange opp endringer i atferd, fravær, konsentrasjon og lignende. Flere nevnte hvordan de opplevde at de var i en særstilling til å kunne gjøre dette, siden de tilbrakte mye tid med elevene. Lærer Bjørn (vgs.) mente at de fleste lærere kjenner på et ansvar for å følge med, men at det alltid vil være noen som er mer opptatt av dette enn andre:

> Jeg tror nok at de fleste lærere tenker det at de har noe ansvar i det. Vi skal i hvert fall følge med, og informere. [Men] det er nok enkelte lærere som kanskje er flinkere til å observere ting enn andre.

Mange lærere fortalte også om at de så det som en del av sin rolle å ta opp ting med elevene, eller med foreldrene deres, hvis det var noe de ble bekymret for. Else var kontaktlærer (us.): «Jeg tenker at jeg som kontaktlærer, når jeg tar kontakt [med foreldre om en bekymring], og hvis det er (…) rundt det som har med rus å gjøre, så er det jo viktig at man tar opp de tingene [med foreldrene].»

Det tredje aspektet ved lærerrollen viste seg ved hvordan mange lærere snakket om hvordan de opplevde det som sin oppgave å si fra til ledelse, rådgiver eller helsesykepleier når de hadde en mistanke om at elever hadde utfordringer knyttet til rusmiddelbruk. Lærer Ove (vgs.) fortalte om en bestemt erfaring han hadde med å si fra til andre på skolen:

> Jeg har jo en elev jeg hadde mistanke til i fjor, stor mistanke. Veldig ofte på toalettet, mente jeg så større pupiller når han kom tilbake, ikke helt klar med det samme. Og så meldte vi videre opp og opplever jo at det blir tatt på alvor.

Samlet sett indikerer lærerintervjuene at rusforebygging i liten grad ses på som et eget, systematisk arbeidsområde innenfor lærerrollen. Lærerne knyttet sitt ansvar til tre aspekter: undervisning i fag, daglig oppfølging av elever og det å melde videre bekymringer. Selv om flere viste til hvordan rus kan inngå i undervisningen, skjedde det oftest indirekte og innenfor eksisterende faglige eller tverrfaglige rammer, og gjerne avhengig av den enkelte lærerens interesse og handlingsrom. De to sistnevnte aspektene – å følge med på elevenes trivsel og reagere ved bekymring – var mest framtredende når lærerne snakket om sin rolle i rusforebygging. Lærerrollen framsto dermed, slik lærerne selv beskrev den, mer som reaktiv og situasjonsbetinget enn systematisk forebyggende.

Rektorrollen

Rektorene snakket sjelden om sin egen rolle i rusforebyggende arbeid som direkte rettet mot elever, men la større vekt på sitt ansvar for tilrettelegging for rusforebygging i skolen. De viste til rusforebygging som et ansvar på systemnivå og noe som må forankres i ledelse, planer og struktur. Rektor Trygve (vgs.) beskrev skolens rolle i rusforebygging slik:

> [Skolen] bør være en arena for systemet og planene, og det systemet og planen må være avstemt mot den rusproblematikken som eksisterer på skolen. Det vil være veldig forskjellig fra skole til skole.

Dette ble gjenspeilt i hvordan mange av rektorene var opptatt av å ha oversikt over situasjonen på skolen når det gjaldt rus, og å arbeide med et system for hvordan de håndterer rusproblematikk.

Når det gjaldt mer spesifikk rusforebyggende innsats framgikk det på tvers av intervjuene at rektorene ofte la vekt på sin rolle som koordinatorer av rusforebyggende arbeid, både internt på skolen og i ulike former for samarbeidsfora på kommunalt eller fylkeskommunalt nivå. Rektor Camilla (us.) fortalte om hvordan hun deltar i kommunalt samarbeid om rusforebygging sammen med SLT-koordinator, barnevern, politi og egen leder, og at dette bidro til å hjelpe henne som koordinator av arbeidet på skolen: «Da jeg begynte, følte vi at vi fikk mye ansvar for ting vi ikke [hadde kompetanse på]. Mens nå kobles andre instanser på, på en litt annen måte og mer tverrfaglig.» På tvers av rektorintervjuene framgikk det at de så på sin rolle som den som har overordnet ansvar og som må finne løsninger når det oppstår problemer. Rektor Trygve (vgs.) fortalte at det var få problemer med rus på skolen hans nå, men at han hadde erfaring med å ta tak i det han kalte «de spisseste delene»: «Det er kanskje de spisseste delene som er viktigst for meg. Og det er sånn, hvis det er alvorlig bekymring rundt noe, så er den dialogen jeg har med forebyggende politi kjempeavgjørende.» Sett i sammenheng med det som framkom i intervjuene med lærere og helsesykepleiere kan rektorrollen beskrives som rollen som premissgiver for om rusforebygging skjer i praksis, portvakt for tid og prioritering, risikohåndterer og koordinator.

Som vist i delen om forankring ser det ut til at rusforebygging også på rektornivå i stor grad framstår som reaktiv. Selv om rektorene ofte omtaler behovet for system og helhetlige tilnærminger, aktualiseres rusforebyggende innsats gjerne etter konkrete hendelser eller når «behovet» blir synlig.

Helsesykepleierrollen

Helsesykepleierne beskrev egen rolle i rusforebygging som en lavterskeltjeneste med en relasjonell inngang. De beskrev seg selv som en betrodd voksen, der taushetsplikten gir dem en spesiell rolle som fortrolige samtalepartnere for elevene. Helsesykepleier Randi (vgs.) fortalte:

> Det er jo den tilliten vi har til elever som vi har med den taushetsplikten. (…) De stoler på at det [de sier] blir her [i dette rommet], og at vi setter oss ned, at vi har tid, vi lukker dører, vi setter opptatt på skiltet, vi snakker kun om det som de har på hjertet, og at vi har tid til dem. Det tror jeg er kjempeviktig – at du får den relasjonen.

Helsesykepleiernes fortellinger antyder at de opplevde taushetsplikten som et særtrekk som skiller deres egen rolle fra rollen til de andre yrkesgruppene i skolen. Flere framhevet at et viktig trekk ved deres rolle var at de skulle tilby et trygt rom for å dele bekymringer og komme med spørsmål. Taushetsplikten ble løftet fram som en viktig faktor for at elevene kom til dem. Synne (us.) fortalte: «Ja, jeg føler jo taushetsplikten gir meg inngang til en del samtaler om de tingene [rus].» Det hendte at helsesykepleierne pekte på sin rolle som helsepersonell relatert til rusforebygging, som Vibeke (us.): «Konsekvensene av rusbruk vet jeg litt om på grunn av helsefaglig bakgrunn.» Overordnet framsto de likevel mer opptatt av at helsesykepleierrollen handlet om relasjonelt arbeid med elevene.

Helsesykepleierne beskrev ofte rusforebygging som en del av et bredere helsefremmende arbeid i rollen som helsesykepleier, særlig knyttet til psykisk helse og skolemiljø. Helsesykepleier Randi (vgs.) fortalte at hun arbeidet lite med rusforebyggende arbeid direkte, men at hun ofte bidro om det var elever som trengte oppfølging. På hennes skole hadde de fokus på å arbeide forebyggende med psykisk helse, og hun relaterte dette arbeidet direkte til rusforebygging:

> Det her med å styrke klassemiljøet, det her med å ha venner og føle seg trygg. Det er lettere å dele tanker med andre, sånn at rusen skal ikke være noe som blir en flukt, det skal være bra takhøyde. Så at det er jo en form for forebygging i forhold til at vi skal ha det bra.

Helsesykepleier Ingrid (vgs.) fortalte på lignende måte at hun var opptatt av å jobbe med helheten i livssituasjonen når hun møtte elever der det var bekymringer om rusmiddelbruk:

> Jeg brenner mer for hva det er som egentlig ligger bak her. For meg så er rusen liksom noe av det verste, og da må vi bare ha de beste hjelperne til dem. Rusen er noe som kommer som en konsekvens av at det er en del andre problemstillinger.

Et gjennomgående trekk i intervjuene var at helsesykepleiere opplevde at deres rolle i skolen ofte ble forstått som individuell oppfølging og sekundærforebygging, mens muligheten til å bidra i systematisk og universelt forebyggende arbeid var svakere forankret. Flere mente at skolens ansatte og ledelse hadde begrenset kjennskap til helsesykepleiernes kompetanse og potensielle rolle i rusforebygging. Helsesykepleier Liv (us.) fortalte: «Jeg tror det er lett at de tenker at vi er på tertiærnivå, og mange tenker at det er vi som skal hjelpe med plaster og bandasjer og bind.» Helsesykepleier Tove (us.) var opptatt av det samme, og framhevet samtidig at hun opplevde at helsesykepleierrollen ikke er tydelig definert:

> Essensen som er viktig å få fram med min rolle og mitt yrke som helsesykepleier, er at vi sliter med at vi egentlig ikke har veldig klare rammer for hva vi skal gjøre. Fordi at de siste årene har vi økt, og det er bra, vi har fått økt opp en del stillinger, så vi har gått opp ifra å bare vaksinere og ha helseundersøkelser til å være med på mye mer. [Men] det er en spagat som vi aldri klarer. Jeg tror kanskje det er krevende for mange i jobben. Jeg har kjent mye på det selv, spesielt når jeg var nyutdannet. Det er mye forventninger, og det er mye uavklarte rammer. Så det er kanskje den største belastningen.

I intervjuene med både helsesykepleierne, lærerne og rektorene kom det fram at helsesykepleierne ofte kobles på *etter* hendelser, og sjeldnere som del av systematisk forebygging. Flere framhevet at en slik forståelse kunne bidra til at helsesykepleiere i liten grad blir inkludert i planlegging og gjennomføring av forebyggende tiltak rettet mot hele elevgrupper.

Oppsummering av rammevilkår

Intervjuene viser at det rusforebyggende arbeidet i skolen formes av ressursene, kompetansen og de organisatoriske strukturene som er tilgjengelige nasjonalt og lokalt, samt aktørenes forståelser av egen rolle i rusforebyggingen.

På tvers av yrkesgruppene ble mangel på tid trukket fram som en av de viktigste barrierene for systematisk arbeid med rusforebygging. Lærerne, rektorene og helsesykepleierne beskrev en arbeidshverdag preget av konkurrerende oppgaver, der rusforebygging ofte må vike for andre temaer og mer akutte utfordringer. Samtidig fortalte flere om begrenset økonomi og redusert og ustabil tilgang på eksterne ressurser som tidligere hadde bidratt i det forebyggende arbeidet, noe som igjen økte presset på de som måtte drive rusforebygging med reduserte ressurser.

Usikkerhet om rusfaglig kompetanse og behov for systematisering av arbeidet med rusforebygging var også et gjennomgående tema. Både lærerne og helsesykepleierne fortalte at rus og

rusforebygging i liten grad hadde vært en del av grunnutdanningen, og mange uttrykte usikkerhet knyttet til både undervisning om rusmidler og det å identifisere og håndtere bekymringsfull rusmiddelbruk blant elever. Noen lærere og helsesykepleiere fortalte at de kompenserte for manglende formell kompetanse med å trekke på egne erfaringer og personlige interesser samt oppsøke oppdatert kunnskap på egen hånd. Flere etterlyste mer systematisk opplæring og jevnlige oppdateringer samt tilgang til praktiske verktøy. Rektorene etterlyste i liten grad rusfaglig kompetanse for egen del, men kunne ønske seg mer kunnskap om hvordan rusforebygging kan organiseres på skolen.

Deltakerne understreket også betydningen av organisatorisk forankring. Lærerne framhevet rektors prioriteringer som avgjørende for om rusforebygging gis tid og oppmerksomhet i skolehverdagen, mens rektorene pekte på behovet for støtte og føringer fra skoleeier. Forankring i læreplanverket ble beskrevet både som en mulighet og en utfordring. Både lærerne og rektorene oppfattet ofte målene, spesielt for det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring, som åpne og lite konkrete. For noen innebar dette fleksibilitet til å tilpasse innsatsen til elevenes behov og skolens situasjon, mens andre opplevde at manglende presisering gjorde det vanskelig å prioritere rusforebygging i konkurranse med mer fagspesifikke mål. Dette bidrar til variasjoner mellom skoler når det gjelder hvordan og hvor mye det arbeides med rusforebygging. Samtidig viser helsesamtalen på 8. trinn hvordan tydelig forankring kan gi legitimitet og systematikk i arbeidet, men flere pekte på at effekten trolig er begrenset uten videre oppfølging senere i skoleløpet når rusmiddelbruk blir mer utbredt.

Lærerne, rektorene og helsesykepleierne beskrev ulike, men komplementære roller i rusforebyggingen i skolen. Lærerne forsto sin rolle i hovedsak som noen som skulle oppdage bekymringsfulle tegn, melde videre og følge etablerte instrukser og rutiner. Særlig faglærerne i samfunnsfag og naturfag fortalte også om undervisning om rus som en del av sitt ansvar. Helsesykepleierne beskrev sin rolle som å snakke med elever under taushetsplikt, gi støtte og vurdere behov for videre oppfølging eller henvisning, men at de ofte ble koblet på etter hendelser og var lite integrert i skolens arbeid med rusforebygging. Rektorenes rolle framstår som å forankre arbeidet organisatorisk, avgrense hva som prioriteres og ta beslutninger om tiltak og ressursbruk. Til sammen gir dette et inntrykk av et arbeidsdelingsmønster mellom de tre yrkesgruppene der rusforebygging håndteres gjennom relativt avgrensede og komplementære roller. Det som imidlertid i stor grad framstår som felles for yrkesgruppene, er at rusforebygging i hovedsak forstås som reaktivt, snarere enn som proaktivt og systematisk arbeid.

Samlet peker funnene på at rusforebygging i skolen er avhengig av et samspill mellom ressurser, kompetanse, organisatorisk forankring og tydelige rolleavklaringer. Når disse rammevilkårene er utydelige og uforutsigbare, blir forebyggingsarbeidet lett personavhengig, sporadisk og reaktivt.

Diskusjon

Hovedpunkter

• Analysen tegner et bilde av rusforebygging i skolen som mangfoldig, men lite systematisk.

• Mangelen på systematikk kommer til uttrykk ved (1) sporadisk forebygging, (2) personavhengig forebygging, (3) reaktiv problemhåndtering og (4) fragmenterte forebyggingsstrategier. Samlet utgjør disse kjennetegnene også de viktigste barrierene for effektiv rusforebygging i skolen.

• Våre funn peker mot at bedre rammevilkår er viktig for å fremme mer systematisk rusforebygging i skolen. Dette inkluderer (1) forutsigbar ressurstilgang, (2) systematisk kompetanseheving, (3) tydelig forankring og (4) proaktive rolleforståelser.

Resultatene fra denne undersøkelsen tyder på at rusforebyggingen som foregår i norsk skole er mangfoldig. Deltakernes fortellinger om erfaringer med rusforebygging tyder på at mange lærere, rektorer og helsesykepleiere er opptatt av temaet og investerer tid og ressurser i ulike tiltak. Lærerne underviste i noen grad om rusmidler, og det var eksempler på egne temadager om rus. Elevene ble oppfordret til å kontakte lærere og helsesykepleiere om sine bekymringer og problemer, de møtte noen ganger ulike eksterne aktører som bidro på forskjellige måter, de kunne utsettes for kontroll, men også få trening i selvstendighet og motstandsdyktighet i møte med rusmidler. Rektorene la vekt på sitt overordnede ansvar for å legge til rette for rusforebyggende aktiviteter og finne løsninger der det oppstår problemer.

Selv om deltakerne så viktigheten av rusforebyggende arbeid i skolen, framstår arbeidet som lite systematisk. Mer konkret peker funnene på at rusforebyggingen i norsk skole bærer preg av sporadisk og personavhengig forebygging, reaktiv problemhåndtering og fragmenterte forebyggingsstrategier. Deltakere fra alle yrkesgruppene uttrykte et behov for en bedre strukturering og organisering av det rusforebyggende arbeidet i skolen. Mangelen på systematikk og rammevilkårene som bidrar til den, kan samlet forstås som de viktigste barrierene for en effektiv rusforebygging i skolen.

Barrierer for rusforebygging i skolen

En viktig barriere for rusforebygging i skolen er altså at arbeidet som gjøres ikke inngår i et tydelig og kjent system. Det er fire framtredende aspekter ved rusforebyggingens manglende systematikk:

Forebyggingen er sporadisk og personavhengig, problemhåndteringen er reaktiv, og forebyggingsstrategiene er fragmenterte. Mangelen på systematikk kan henge sammen med rammevilkårene for rusforebygging, nærmere bestemt manglende og ustabile ressurser i form av tid og økonomi, usikkerhet om og mangel på relevant rusfaglig kompetanse, uklar forankring og rolleforståelser med vekt på å reagere på problemer heller enn å forebygge dem.

Sporadisk forebygging

At rusforebyggingen i skolen er sporadisk, kommer tydelig fram ved at undervisning om rusmidler, temadager og besøk fra eksterne aktører som regel skjer nå og da og sjelden som ledd i en overordnet, helhetlig og strukturert plan. Rusmidler kan inngå i temadager med flere års mellomrom, eksterne aktører kan møte et utvalg elever ved en enkelt anledning uten noen plan for videre oppfølging, og selv velfungerende samarbeid med eksterne aktører kan avbrytes og trappes ned. Når rusmidler inkluderes i undervisningen, er det i konkurranse med andre tema, og lærere oppfatter det ofte som at det er noe de kan – ikke noe de må – undervise om. Følgelig kan det være vanskelig å utvikle velfungerende undervisningsopplegg og samarbeid over tid, og der de finnes, kan de fort forsvinne igjen. Tiltak som er etablert og satt i system ser også ut til å mangle systematisk oppfølging, som for eksempel helsesamtalen helsesykepleiere har med elever på 8. trinn. Mye av det sporadiske aspektet ved rusforebyggingens manglende systematikk kan trolig forklares ved rammevilkårene for rusforebyggingen. Ustabil tilgang på ressurser i form av tid, økonomi til å dra nytte av eksterne aktører og økonomiske forhold hos eksterne aktører gjør forebyggingen sårbar for økonomiske skifter og hendelser som begrenser tilgjengelig tid. Uklar forankring i form av manglende krav om rutiner og regelmessig forebyggingsarbeid samt stor valgfrihet gjør at forebyggingen kan flyttes på, utsettes og nedprioriteres, slik at hvorvidt og når forebyggingen skjer, kan variere mye mellom klasser, kull og skoler.

Personavhengig forebygging

Rusforebyggingen i skolen er personavhengig ved at arbeidet avhenger av de enkelte ansattes erfaringer, initiativ, interesse, kunnskapsnivå og tillit til egen kompetanse. Lærere og helsesykepleiere kan ofte ikke huske å ha lært noe om rusmidler i grunnutdanningen, de har videre liten tillit til egen kompetanse, de tenker den ikke er oppdatert nok og de får sjelden anledning til å videreutvikle den innenfor arbeidstiden. Dette kompenserer flere for ved å trekke på egne erfaringer – som vil variere mye mellom de ansatte – og inkludere rusmidler i undervisningen der det kan knyttes opp til egne interesser. Enkelte oppdaterer seg om nyere utviklinger på eget initiativ, mens andre igjen ikke kjenner til eksisterende ressurser som de selv kunne dratt nytte av eller tipset elevene om, som for eksempel

rusinfo.no. Det er ikke negativt at lærere og helsesykepleiere trekker på egne erfaringer og interesser, eller at de oppsøker ny kunnskap på eget initiativ, men forebygging som er avhengig av dette blir ikke systematisk. Følgelig kan det variere betydelig hva slags rusforebyggende arbeid elever i Norge møter. Denne personavhengigheten skyldes til dels ujevn kompetanse og usikkerhet om egen kunnskap, men også mangel på ressurser til å avhjelpe manglende kompetanse og utdatert kunnskap. Vag forankring og muligheter for lokale tilpasninger gjør også at enkeltpersoner kan nedprioritere forebyggingsarbeid.

Reaktiv problemhåndtering

Det reaktive aspektet ved rusrelatert arbeid i skolen innebærer at relevante aktører ofte forstår sin rolle som noen som skal respondere ved behov, heller enn å jobbe systematisk for å redusere risikoen for at rusrelaterte problemer oppstår. At aktører i skolen ser det som sin oppgave å respondere på rusrelaterte problemer er viktig for de elevene som mottar hjelpen og ikke nødvendigvis til hinder for annen forebygging. Det reaktive aspektet blir imidlertid problematisk om aktørene alltid venter med å sette inn tiltak til problemer allerede har fått utvikle seg, heller enn å drive proaktiv forebygging. Flere helsesykepleiere fortalte at de ble kontaktet av lærerne først når det var behov for individuell oppfølging, mens de sjelden hadde en rolle i skolens planarbeid og mer universell forebygging. Videre anså flere deltakere det å bli eksponert for rusmidler som en forventet del av det å være ungdom, en forståelse som kan framheve behovet for forebygging, men også nedtone nødvendigheten av å forebygge problemer framfor kun å respondere på dem. Dette reaktive aspektet ble også understreket av at flere av dem som arbeidet med de yngste ungdommene, ikke vurderte forebygging som så nødvendig fordi elevene ikke hadde vist noen interesse for rusmidler ennå, mens de som arbeidet med litt eldre ungdommer merket at elevene allerede hadde begynt å eksperimentere, noe som kunne få proaktiv forebygging på videregående skole til å virke mer fånyttes. Ut over det læreplanen spesifiserer om innhold i undervisningen, forsto lærerne sin rolle ofte som noen som skal oppdage problemer og rapportere videre, blant annet til skolehelsetjenesten. Helsesykepleierne oppfattet sin rolle som noen som skal lytte og være tilgjengelig, for så å henvise elever med rusrelaterte problemer videre til andre. De fleste lærere og helsesykepleiere anstrengte seg også for å virke tolerante og tilgjengelige, slik at elevene ikke skulle nøle med å kontakte dem ved behov. Dette kan imidlertid bidra til at proaktivt forebyggingsarbeid utsettes. For heller enn å forebygge mulige problemer og risikere å framstå streng og intolerant, er det mulig at enkelte prioriterer relasjonsbygging og tillit så mye at de ender opp med å vente til problemene oppstår. Også vag forankring med rom for tolkninger og lokale tilpasninger gjør det mulig å dreie forebyggingsarbeidet bort fra proaktiv forebygging mer i retning av reaktiv begrensning av problemer. Når rektorene også ofte forsto sin rolle som reaktiv, blant annet gjennom

planarbeid som primært handlet om håndtering av oppståtte rusrelaterte problemer, framsto det rusforebyggende arbeidet samlet sett som mer reaktivt enn proaktivt.

Fragmenterte forebyggingsstrategier

Av de fire forebyggingsstrategiene opplysning, inkludering, dannelse og kontroll, var de to førstnevnte mest framtredende i intervjuene. Deltakerne snakket av og til om de ulike strategiene for rusforebygging som om de kunne utfylle hverandre, og de synes til tider å gjøre det i praksis, men forebyggingsstrategiene ser i liten grad ut til å være et resultat av en overordnet plan for rusforebygging. Det er følgelig en mulighet for at enkelte strategier får dominere, noe som igjen kan gjøre forebyggingen mindre systematisk og effektiv. For eksempel kan opplysningsstrategien synes å passe godt inn i skolen, siden den dreier seg om å bedre elevenes kunnskap. Det er mye elever kan lære om rusmidler – om deres historie, individuelle og sosiale konsekvenser, deres betydning for sikkerhet og miljø, politiske reguleringer, produksjon, distribusjon og bruk – som kan være faglig viktig og interessant, uten at det nødvendigvis har noen klar forebyggende effekt. Mange lærere synes å ha stor tiltro til opplysningsstrategien, og riktig informasjon om rusmidler er nødvendig for å ta informerte valg. En undersøkelse blant elever om rusforebyggende aktivitet på skolen viste dessuten at de aller fleste ønsker å få informasjon om rusmidler (Lund & Moan, 2025). Likevel er det lite trolig at informasjon alene er tilstrekkelig for å forebygge skadelig bruk av alkohol eller andre rusmidler (Babor et al., 2022; Thomas et al., 2013). Hvis opplysningsstrategien tillegges for stor vekt, er det følgelig en fare for at undervisning om rusrelaterte tema omtolkes til en form for forebygging, selv om det ikke ligger noen klar forebyggende plan bak at elevene blir mer opplyst.

Inkluderingsstrategien var sentral hos alle yrkesgruppene, men rektorene la oftere vekt på å skape et godt skolemiljø for alle. Det å møte på skolen kan i seg selv være forebyggende, særlig om skolemiljøet er inkluderende, siden elevers følelse av tilhørighet til skolen har betydelig beskyttende effekt på rusmiddelbruk (Rose et al., 2024). Likevel er det en fare for at inkluderingsstrategien anlegges på en slik måte at de voksne i praksis overlater til elevene å ta kontakt når det har oppstått problemer de trenger hjelp med. Hvis for eksempel en mer individrettet inkluderingsstrategi skal fungere, er det nødvendig at anledninger hvor elevene kan initiere og gjennomføre samtaler faktisk finner sted, og at det finnes ressurser og kompetanse i skolen til å møte elevene når de tar kontakt. Det er ikke tilstrekkelig å snakke om inkludering som et ideal, hvis elevene aldri kan finne trygge voksne å ta opp problemene sine med. Tilsvarende er det en forskjell på å snakke om at elevene skal bli selvstendige og motstandsdyktige (som er målet med dannelsesstrategien), og aktivt å trene elevene til å få denne kompetansen. Flere av deltakerne snakket om å hjelpe elevene til «å ta gode valg», men hvordan dette i praksis ble knyttet til rusforebygging framsto uklart.

Når det ikke finnes eksplisitte planer for hvordan strategiene skal utfylle hverandre, inngår ikke strategiene i en større sammenheng, noe som igjen gjør forebyggingsarbeidet mindre systematisk. Rammevilkår som ressursknapphet, vag forankring og reaktiv rolleforståelse kan gjøre det enklere både å prioritere enkeltstrategier – selv når det øker sannsynligheten for at slik ensidig prioritering undergraver det forebyggende formålet – og å formidle inkludering og dannelse mest som idealer som skal realiseres når elevene får behov for det.

Hva kan fremme bedre rusforebygging?

Gitt at den viktigste barrieren for bedre rusforebygging i skolen er dens mangel på systematikk, vil noe av det som kan fremme bedre forebygging, være å utvikle rammevilkårene som synes å forårsake de ulike måtene rusforebyggingen er lite systematisk på. Analysen synliggjorde en rekke barrierer for rusforebygging i skolen. Nærmere bestemt må ressurstilgangen bli mer forutsigbar, kompetansehevingen mer systematisk, forankringen tydeligere og aktørene må forstå sin rolle som mer proaktiv enn reaktiv. For at slike endringer i rammevilkårene skal føre til en mer systematisk forebygging i skolen, må de inngå i en overordnet plan for helhetlig rusforebygging.

Forutsigbar ressurstilgang

For lærere og helsesykepleiere vil mer tid til å drive rusforebygging kunne sikre både at den gjennomføres regelmessig og at den kan planlegges med klare forebyggende mål, heller enn som generell undervisning om rusmidler. Mer stabil ressurstilgang gjør det mulig å planlegge og ha oversikt over eget ansvarsområde. I en annen del av studien som denne rapporten baserer seg på, ble lærerne og rektorene spurt om deres vurdering av gjennomførbarheten av ulike typer av rusforebyggende programmer i skolen i Norge. Selv om både lærere og rektorer var positive til flere typer programmer, stilte de seg tvilende til om det var mulig å gjennomføre dem i full skala på grunn av utfordringer knyttet til blant annet tidsbruk og økonomi (Burdzovic Andreas et al., 2026).

Stadige skifter i eksterne aktørers bidrag som følge av ustabil ressurstilgang andre steder gjør det også vanskelig for de som er nærmest elevene å planlegge opplegg og ha en klar forståelse av hvem som har ansvar for hva. Dette kan avhjelpes med varige samarbeidsrelasjoner med ekstern kompetanse som på sin side må ha både ressurser og forpliktelser til å opprettholde samarbeidet. Betydningen av stabil ressurstilgang gjelder også for tidsbruk: Der vag forankring med muligheter for tilpasninger og nedprioritering åpner for at forebyggingsarbeidet må planlegges og gjennomføres på kort tid, vil forutsigbarhet i form av fast avsatt timebruk gjøre det mulig å planlegge og gjennomføre opplegg som kan videreutvikles og brukes på nytt innenfor etablerte tidsrammer. Økte ressurser til

rusforebygging vil altså ikke i seg selv gi noe mer sammenhengende forebygging, for det er mange aktører slike ressurser kan tenkes å fordeles på og det er vel så viktig at en økning er stabil, forutsigbar og følges av klare mål.

Systematisk kompetanseheving

Økte ressurser kan brukes til kompetanseheving som igjen kan bidra til mer sammenhengende rusforebygging. Det tilbys allerede flere aktuelle kurs til lærere og ansatte i skolehelsetjenesten, men deltakelse krever finansiering, tid og mulighet for å dekke inn fravær fra andre arbeidsoppgaver. En generell og systematisk styrking av kompetansen blant lærere og helsesykepleiere kan gjøre rusforebyggingsarbeidet mindre personavhengig, gitt at kurs og materiell baseres på etablert og utprøvd kunnskap. En kompetanseheving vil også kunne gjøre rusforebyggingsarbeidet i skolen mer proaktivt, ved at flere får mer kunnskap om hva som kan gjøres tidlig, heller enn primært å reagere på problemer og henvise videre til andre aktører. Deltakerne i denne studien snakket om rusforebygging som primært å informere om helseskader og hindre bruk av illegale rusmidler. En kompetanseheving kan øke forståelsen av at rusmidler – inkludert alkohol – ikke kun har direkte helsemessige konsekvenser, men kan knyttes til videre rusproblemer, kriminalitet, frafall fra skole og arbeidsliv, økt risiko for vold, skader og ulykker samt en rekke negative konsekvenser for omgivelsene (Anderberg et al., 2022; Bretteville-Jensen et al., 2025; Christiansen & Moan, 2022; Enstad et al., 2019; Heradstveit et al., 2024; Moan et al., 2015). Videre vil en kompetanseheving kunne motvirke at ansatte i skolen støtter seg ensidig på enkelte strategier de behersker eller har personlig tiltro til, som opplysning, inkludering, dannelse eller kontroll, og heller anlegger disse mer tilpasset og integrert. En generell kompetanseheving vil også styrke aktørenes tiltro til at de kan hjelpe, der de nå føler seg usikre på hvordan de best kan drive effektiv forebygging. Siden rusfeltet stadig er i endring, er det også viktig at oppdatert kunnskap er lett tilgjengelig. Kompetansen som bør økes gjelder altså både det rusfaglige, det pedagogiske og det organisatoriske, hvor sistnevnte er særlig aktuell for rektorene. Det sannsynligvis enkleste tiltaket for kompetanseheving er å formidle til skolens ansatte hvilke kunnskapsressurser som allerede er gratis og pålitelige, som for eksempel nettsiden rusinfo.no. Helsedirektoratet har også nylig publisert en støtteressurs til undervisning om rusmidler og rusmiddelbruk i grunnskolen og videregående opplæring (Helsedirektoratet, 2026).

Tydelig forankring

En styrket forankring av rusforebygging i skolen vil innebære tydeligere krav fra forvaltning og skoleeiere til hva forebyggingsarbeidet skal oppnå og hvordan det skal foregå, med klarere ansvarslinjer og tilhørende mindre anledning for skoler og skolens ansatte til å nedprioritere

rusforebygging (Gjære & Larsen, 2020). Innholdsmessig bør en styrket forankring være mer enn beredskapsplaner, og inneholde krav om at skolene skal drive med universell rusforebygging også der elevene ennå har vist liten interesse for rusmidler, for slik å sikre en mer proaktiv rusforebygging som når ut til alle elever. Presiseringer av når og hvordan rusforebygging bør foregå på ulike trinn kan motvirke at rusforebyggingen blir sporadisk og sikre at den blir lik på tvers av klasser, kull og skoler. En klarere forankring vil også gjøre rusforebyggingen mindre personavhengig ved at den gir de enkelte voksne mindre anledning til å nedprioritere rusforebyggingen og omtolke føringer til å samsvare med personlige interesser.

Helsesamtalen på 8. trinn er et eksempel på hva som er mulig med tydelig forankring, men samtidig et eksempel på at gode tiltak kan miste mye av sitt forebyggende potensial når det ikke er noe krav om at de følges opp. Fra utdanningssiden opplevde lærerne klare føringer i ett fag, naturfag, og at det i andre fag i stor grad var opp til den enkelte lærer og skole. Deltakerne hadde også ulike oppfatninger om hvordan rusmidler skulle inkluderes i det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. En gjennomgang av det tverrfaglige temaet har vist at det fungerer best når det integreres i skolens helhetlige arbeid, ikke når det organiseres som enkeltstående tiltak eller temauker (Pedersen et al., 2026). Det kan her se ut til at potensialet som ligger i de tverrfaglige temaene for arbeid med rus og rusforebygging, ikke utnyttes fullt ut. For eksempel ble ikke rusforebygging knyttet til det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap, som kan skyldes at rusmidler ikke er nevnt som eksempel for dette temaet. Hvilke føringer og anbefalinger som blir knyttet til de tverrfaglige temaene kan slik sett se ut til å ha stor betydning. Videre har det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring blitt knyttet til dannelse, og det har blitt argumentert for at dette temaet bør forstås som noe mer enn kompetanse (Avdem, 2025). Ut fra et dannelsesperspektiv handler det da ikke om at elevene skal lære *om* folkehelse og livsmestring, men at de skal dannes til mennesker som mestrer livets utfordringer (Avdem, 2025). Det er imidlertid lite i denne studien som tyder på at ansatte i skolen tolker det tverrfaglige temaet på denne måten med hensyn til rusforebygging.

Proaktive rolleforståelser

For å gjøre rusforebyggingen i skolen mer systematisk er det av særlig betydning at aktørene har en tydeligere forståelse av at forebyggingsarbeidet deres ikke kun kan innebære å avvente og være tilgjengelige for elevene, men at de også må arbeide regelmessig, proaktivt og universelt før rusrelaterte problemer oppstår. Den tydelige ansvarsfordelingen mellom yrkesgruppene som allerede praktiseres, bør opprettholdes ved at endringer i det rusforebyggende arbeidet følges av presiseringer om roller på alle nivå, med tilhørende avklaringer av ansvar for undervisning, relasjonsarbeid, oppfølging av bekymringer, samarbeid med eksterne aktører og overordnet koordinering og

planlegging. Dette innebærer at alle aktørene har oversikt over hverandres kompetanse og ansvar, slik at samarbeid kan skje uten unødvendige forsinkelser. Sammen med mer forutsigbar ressurstilgang, systematisk kompetanseheving og tydeligere forankring kan proaktive rolleforståelser slik bidra til at rusforebyggingen i skolen blir mer systematisk.

Kunnskapsbehov

Deltakerne i denne undersøkelsen ga viktige perspektiver på hvordan rusforebygging i skolen foregår, men mer kunnskap er viktig for å forbedre eksisterende tiltak og utvikle nye som fungerer. Kvalitative undersøkelser av perspektivene til elever, skoleeiere og andre relevante yrkesgrupper, som ruskonsulenter og miljøarbeidere, vil sammen med resultatene fra denne undersøkelsen kunne gi et bedre grunnlag for å utvikle en mer treffsikker, systematisk og helhetlig rusforebygging i skolen.

En kvalitativ intervjuundersøkelse med elever på ulike trinn og ulik grad av erfaring med rusmiddelbruk, der elevene får fortelle om det de har lært om rusmidler og om ulike rusforebyggende aktiviteter de har deltatt i på skolen, kan gi informasjon om hvilken påvirkning elevene har på forebyggingen samt hvordan deres bruk av og holdninger til rusmidler påvirker deres relasjoner til lærere, helsesykepleiere og miljøarbeidere. En slik studie kan også belyse hvilken interesse elever har for helsemessige og sosiale aspekter knyttet til rusmiddelbruk, hvilke behov elevene selv mener de har for kunnskap om ulike aspekter, og hvordan de komplementerer det de lærer på skolen med alternative kilder. Videre kan en slik undersøkelse belyse hva elevene savner og ønsker at skolen skal bidra med samt hvordan de forholder seg til andre kilder til kunnskap og meninger om rusmidler. Andre relevante tema kan være elevenes erfaringer med rusmidler og deres oppfatninger om hva som fremmer og demper rusmiddelbruk. En slik studie vil kunne gi viktig og oppdatert innsikt i hvordan elever oppfatter rusforebyggende tiltak, hvordan de tolker det de har lært, hvor mottakelige ulike elever er for rusforebygging, hvilke kritiske innvendinger enkelte kan ha og hvilke grunner de oppgir for å avskrive rusforebyggende tiltak. Slik kunnskap kan være avgjørende i planlegging av forebyggingstiltak, for å sørge for at den er relevant og virkningsfull for flest mulig, uansett hvilke forutsetninger de har.

Kvalitative intervjuer med ruskonsulenter, miljøarbeidere og skoleeiere vil kunne bidra med flere perspektiver, særlig med hensyn til gjennomføring og organisering av rusforebygging i skolen. Spørreundersøkelser blant rektorer, lærere og helsesykepleiere i representative utvalg av skoler kan gi mer kunnskap om hvor utbredt rusforebygging er i norsk skole, og om det er systematiske geografiske forskjeller. Informasjon om grad og typer av rusforebygging ved ulike skoler kan også sammenstilles med informasjon om elevers rusmiddelbruk. Rusfeltet er komplekst og omfatter ulike sektorer, noe som fordrer tverrfaglig og tverrsektorielt samarbeid på ulike nivåer. Barrierer og

muligheter for bedre samarbeid kan identifiseres gjennom en undersøkelse av hvordan dette samarbeidet foregår og oppfattes av relevante aktører i utdanningssektoren, helsesektoren og andre sektorer, ikke minst med hensyn til problemforståelse, mål og organisatorisk forankring.

Hvis det innføres nye eller gjøres større endringer i eksisterende forebyggingstiltak, bør disse evalueres. Det er viktig at forskere inkluderes tidlig i slike prosesser, for å sikre solide forskningsdesign med observasjoner som er sammenlignbare over tid. Undersøkelser av endringer og innføringer bør ta særlig hensyn til at rusforebygging i skolen påvirkes av en rekke eksterne faktorer og aktører, slik Figur 1 i kapittelet «Bakgrunn» illustrerte. Denne studien har vist at forankring på flere nivåer kan ha stor betydning for om og hvordan forebygging gjennomføres i skolen. Framtidige studier bør følgelig undersøke hvordan forebygging påvirkes av vedtak og føringer på flere nivåer, fra den praktiske implementeringen opp til skoleeiere og forvaltning. Kunnskap fra slike undersøkelser er særlig viktig i tilfeller der en implementering avviker fra planene eller ønsket effekt uteblir, fordi undersøkelsene kan bidra med forklaringer på hvorfor avvikene skjer og effektene uteblir, og det dermed kan foretas relevante justeringer. Det finnes metodelitteratur som tegner opp krav til implementeringsforskning, for blant annet å sikre at undersøkelsene tar i betraktning alle de ulike aktørene som er involvert og kontekstene rundt tiltakene (Theobald et al., 2018).

Konklusjon

Rusforebyggingen i skolen er mangfoldig, men framstår som lite systematisk. Mer forutsigbar ressurstilgang, systematisk kompetanseheving, tydeligere forankring og mer proaktive rolleforståelser kan bidra til å gjøre forebyggingen mindre sporadisk, personavhengig og reaktiv samt mer helhetlig. En mer systematisk rusforebygging handler ikke kun om å sette i gang flere tiltak, øke ressursbruken eller engasjere nye aktører, men om at eksisterende og nye bidrag inngår i en tydelig struktur og utfyller hverandre. Det trengs imidlertid mer forskning, særlig på perspektivene til elevene og aktører som skolene samarbeider med.

Referanser

Anderberg, M., Dahlberg, M. & Wennberg, P. (2022). Criminality among young people with substance use problems in Sweden: A one-year follow-up study. Journal of Drug Issues, 52(3), 406–420.

Avdem, J. (2025). Folkehelse og livsmestring i skolen – kompetanse eller danning? Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk, 11(1), 256–271.

Babor, T. F., Casswell, S., Graham, K., Huckle, T., Livingston, M., Österberg, E., Rehm, J., Room, R., Rossow, I. & Sornpaisarn, B. (2022). Alcohol: No ordinary commodity: Research and public policy. 3. utg. Oxford University Press.

Borg, E. & Drange, I. (2019). Interprofessional collaboration in school: Effects on teaching and learning. Improving Schools, 22(3), 251–266.

Brevik, L. M., Gudmundsdottir, G. B., Barreng, R. L. S., Dodou, K., Doetjes, G., Evertsen, I., Goldschmidt-Gjerløw, B., Hartvigsen, K. M., Hatlevik, O. E., Isaksen, A. R., Magnusson, C. G., Mathé, N. E. H., Siljan, H., Stovner, R. B. & Suhr, M. L. (2023). Å mestre livet i 8. klasse: Perspektiver på livsmestring i klasserommet i sju fag. Rapport. Universitetet i Oslo.

Bretteville-Jensen, A. L., Burdzovic Andreas, J., Williams, J. & Heradstveit, O. (2025). Treatment of substance use disorders in adolescence and early school leaving. Psychology of Addictive Behaviors, 39(6), 505–515.

Burdzovic Andreas, J., Hanoa, K., Scheffels, J. & Rossow, I. (2026). Skole- og familieprogrammer for å forebygge rusmiddelbruk: Evidens for effekt i internasjonal litteratur og vurderinger av gjennomførbarhet i norsk kontekst. Notat. Folkehelseinstituttet.

Christiansen, S. T. G. & Moan, I. S. (2022). Employment trajectories among those treated for alcohol use disorder: A register-based cohort study. Addiction, 117(4), 913–924.

Darlington-Bernard, A., Salque, C., Masson, J., Darlington, E., Carvalho, G. S. & Carrouel, F. (2023). Defining Life Skills in health promotion at school: A scoping review. Frontiers in Public Health, 11, 1296609.

Eggebø, H. (2026). Kollektiv kvalitativ analyse. Cappelen Damm Akademisk.

Enstad, F., Evans-Whipp, T., Kjeldsen, A., Toumbourou, J. W. & von Soest, T. (2019). Predicting hazardous drinking in late adolescence/young adulthood from early and excessive adolescent drinking - a longitudinal cross-national study of Norwegian and Australian adolescents. BMC Public Health, 19(1), 790.

Federici, R. A., Helleve, A., Midthassel, U. V., Bergene, A.-C. & Alne, R. (2021). Et lag rundt eleven: Økt helsesykepleierressurs i systemrettet og strukturert samarbeid med skole – en oppfølgingsstudie. Rapport. NIFU.

Forthun, I., Madsen, C., Knudsen, A. K. S. & Schwinger, C. M. (2025). Sykdomsbyrde i Norge. Folkehelserapporten. Folkehelseinstituttet. Lest 24.9.2026. Tilgjengelig fra: https://www.fhi.no/he/fr/folkehelserapporten/samfunn/sykdomsbyrde/

Furberg, A., Rødnes, K. A., Silseth, K., Arnseth, H. C., Kvamme, O. A., Lund, A., Sæther, E., Vasbø, K., Ernstsen, S., Fundingsrud, M. W., Øistad, J. H. & Slungård, K. (2023). Fagfornyelsen i møte

med klasseromspraksiser: Læreres planlegging og gjennomføring av undervisning om tverrfaglige tema. Rapport. Universitetet i Oslo.

Gjære, K. & Larsen, Y. (2020). Rusforebygging i skolen – med nye læreplaner. Kronikk. Forebygging.no.

Granrud, M. D., Anderzèn-Carlsson, A., Bisholt, B. & Steffenak, A. K. M. (2019). Public health nurses' perceptions of interprofessional collaboration related to adolescents' mental health problems in secondary schools: A phenomenographic study. Journal of Clinical Nursing, 28(15–16), 2899–2910.

Halvorsen, Ø. W., Eide, L. & Oldeide, O. B. (2025). Rusførebygging i skulen som diskursivt forma pedagogisk-politisk fenomen. Eit teoretisk-empirisk bidrag til omgrepsutvikling. Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk, 11(1), 37–53.

Helsedirektoratet (2017). Helsestasjon, skolehelsetjeneste og helsestasjon for ungdom. Nasjonal faglig retningslinje. Først publisert 8.2.2017. Sist endret 23.4.2025. Lest 30.7.2026. Tilgjengelig fra: https://www.helsedirektoratet.no/retningslinjer/helsestasjons-og-skolehelsetjenesten

Helsedirektoratet (2025). Nasjonalt program for rusforebyggende arbeid blant barn og unge. Nettside. Først publisert 7.3.2025. Sist endret 9.6.2026. Lest 30.7.2026. Tilgjengelig fra: https://www.helsedirektoratet.no/om-oss/forsoksordninger-og-prosjekter/nasjonalt-program-for-rusforebyggende-arbeid-blant-barn-og-unge

Helsedirektoratet (2026). Rusmidler og rusmiddelbruk – støtte til undervisning i grunnskolen og videregående opplæring. Nettside. Først publisert 16.9.2026. Sist endret 16.9.2026. Lest 29.9.2026. Tilgjengelig fra: https://www.helsedirektoratet.no/forebygging-diagnose-og-behandling/forebygging-og-levevaner/alkohol-og-rusmidler/rusmidler-og-rusmiddelbruk-stotte-til-undervisning-i-skolen

Heradstveit, O., Hysing, M., Bøe, T., Nilsen, S. A., Sivertsen, B., Bretteville-Jensen, A. L. & Askeland, K. G. (2024). Prospective associations between adolescent risky substance use and school dropout and the role of externalising and internalising problems. Nordic Studies on Alcohol and Drugs, 41(1), 24–38.

Hofmarcher, T., Leppänen, A., Månsdotter, A., Strandberg, J. & Håkansson, A. (2024). Societal costs of illegal drug use in Sweden. International Journal of Drug Policy, 123, 104259.

Høydal, Ø. S., Bakken, A., Helgesen, H. L., Jacobsen, S. E. & Wiggen, K. S. (2026). Skoletrivsel: nedgang, årsaker og elevenes egne erfaringer. Rapport. OsloMet.

Kunnskapsdepartementet (2019a). Læreplan i naturfag (NAT01-04). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

Kunnskapsdepartementet (2019b). Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

Kunnskapsdepartementet (2026). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

Lassemo, E. & Melby, L. (2020). Helsesykepleiere i helsestasjons- og skolehelsetjenesten. Status, utvikling og behov. Rapport. SINTEF.

Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). LOV-2023-06-09-30. Lovdata. Tilgjengelig fra: https://lovdata.no/lov/2023-06-09-30

Lund, M. & Moan, I. S. (2025). Rusforebygging i skolen. Elevers erfaringer på 10. trinn og videregående skole. Notat. Folkehelseinstituttet. Tilgjengelig fra: https://www.helsedirektoratet.no/om-oss/forsoksordninger-og-prosjekter/nasjonalt-program-for-rusforebyggende-arbeid-blant-barn-og-unge

Meader, N., King, K., Moe-Byrne, T., Wright, K., Graham, H., Petticrew, M., Power, C., White, M. & Sowden, A. J. (2016). A systematic review on the clustering and co-occurrence of multiple risk behaviours. BMC Public Health, 16, 657.

Meld. St. 5 (2024–2025). Trygghet, fellesskap og verdighet: Forebyggings- og behandlingsreformen for rusfeltet Del I – en ny politikk for forebygging, skadereduksjon og behandling. Helse- og omsorgsdepartementet. Tilgjengelig fra: https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-5-20242025/id3064959/

Moan, I. S., Storvoll, E. E., Sundin, E., Lund, I. O., Bloomfield, K., Hope, A., Ramstedt, M., Huhtanen, P. & Kristjánsson, S. (2015). Experienced harm from other people's drinking: A comparison of Northern European countries. Substance Abuse: Research and Treatment, 9(Supplement 2), 45–57.

Pedersen, C., Nygaard, E., Wollscheid, S., Eftedal, N. H., Daza, V., de Besche, T., Daus, S., Sund, O. K. S. & Fandrem, H. (2026). InnFoLiv – Todelt innsiktsarbeid om folkehelse og livsmestring i skolen: Delrapport. Arbeidsnotat. NIFU.

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.

Samuelsen, Ø. A., Bergene, A. C. L., Vonen, M. N., Drange, C. V., Sønstelie, N., de Besche, T. & Pedersen, C. (2025). Spørsmål til Skole-Norge. Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoler og skoleeiere våren 2025. Rapport. NIFU.

Stea, T. H., Steigen, A. M., Dangmann, C. R., Granrud, M. D. & Bonsaksen, T. (2023). Associations between exposure to sexual abuse, substance use, adverse health outcomes, and use of youth health services among Norwegian adolescents. BMC Public Health, 23, 1330.

Theobald, S., Brandes, N., Gyapong, M., El-Saharty, S., Proctor, E., Diaz, T., Wanji, S., Elloker, S., Raven, J., Elsey, H., Bharal, S., Pelletier, D. & Peters, D. H. (2018). Implementation research: New imperatives and opportunities in global health. The Lancet, 392(10160), 2214–2228.

Thomas, R. E., McLellan, J. & Perera, R. (2013). School-based programmes for preventing smoking. Cochrane Database of Systematic Reviews, Issue 4. Art. No.: CD001293.

UNESCO, UNODC & WHO (2017). Education sector responses to the use of alcohol, tobacco and drugs. Good Policy and Practice in Health Education, Booklet 10. Rapport.