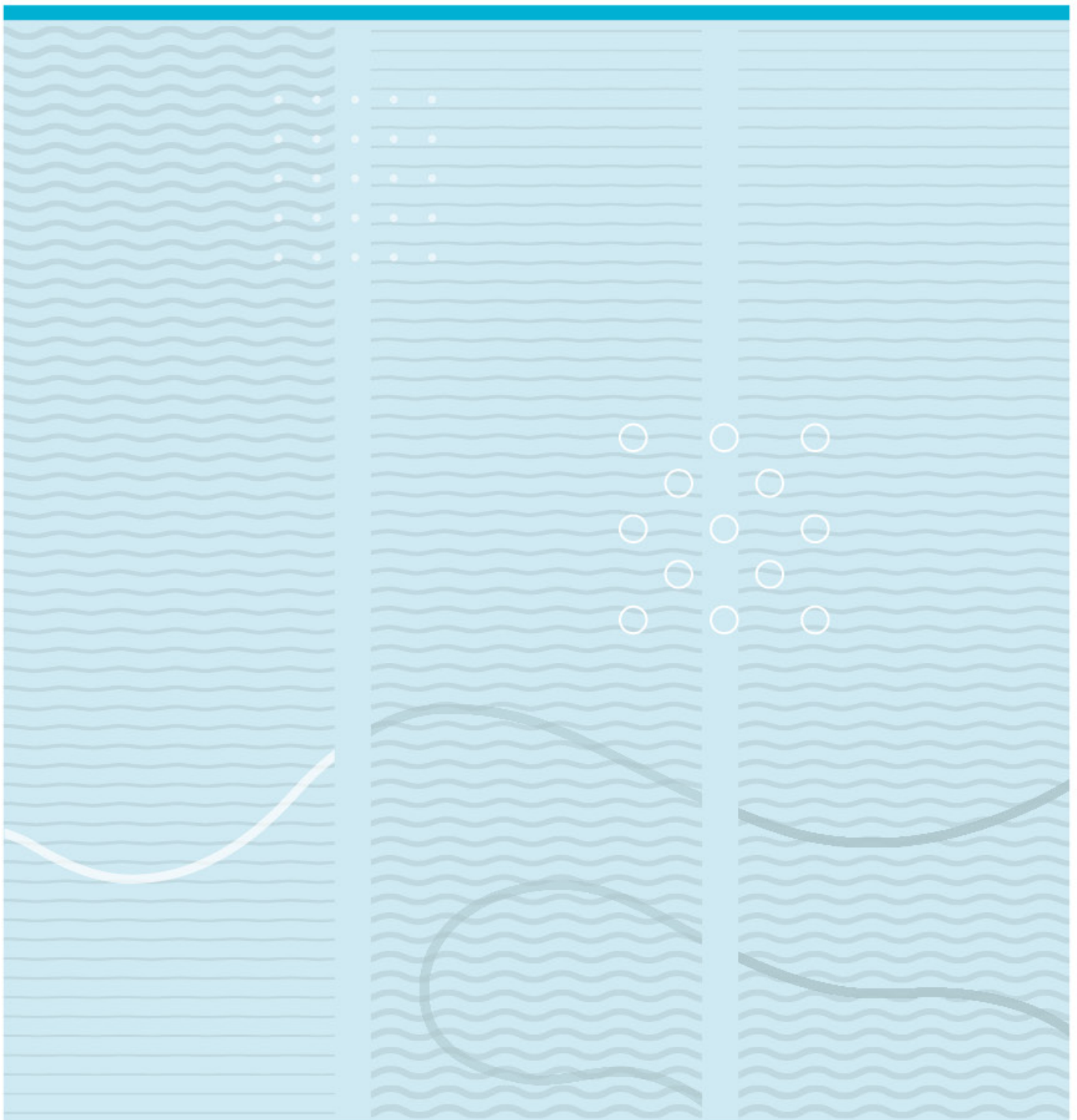


Mina Kirstine Løvgren

Motgang og mestring hos norsk ungdom

- Hvordan kan vi forstå ungdommenes opplevelse av motgang og mestring i et salutogent perspektiv?



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for Helse og Sosialvitenskap
Institutt for helse-, sosiale- og velferdsfag
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2022 Mina Kirstine Løvgren

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

«Hvilke faktorer forurensner deler av den elv vi alle svømmer i, men renser andre deler, muliggjør en lett seilas for noen, men tvinger andre inn i farlige bølger og virvelstrømmer? Hva er det som setter noen i stand til å svømme godt og med glede, mens det for andre er en stadig kamp om å holde hodet over vannet?»

~ Antonovsky 1987 ~

Sammendrag

Formålet med denne oppgaven har vært å undersøke ungdoms opplevelse av motgang og mestring i et salutogent perspektiv. Til dette har Aaron Antonovsky sin teori om salutogenese blitt benyttet. Oppgaven har særlig vektlagt betydningen av opplevelsen av sammenheng (OAS) for å mestre eller møte motgang innenfor arenaene skole og familie, med hovedvekt på hvordan tilstedeværelsen eller fraværet av komponentene begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet kan påvirke ungdommenes tilværelse. Gjennom aktuell teori og forskning har jeg undersøkt oppgavens problemstilling:

«Hvordan kan vi forstå ungdommenes opplevelse av motgang og mestring i et salutogent perspektiv?»

For å utdype dette ytterligere så ble det utarbeidet følgende forskningsspørsmål:

- *På hvilke måter kan ungdom møte motgang og mestring på skolen?*
- *På hvilke måter kan ungdom møte motgang og mestring i familien?*
- *Hvordan kan vi forstå ungdommenes opplevelse av motgang og mestring i skolen og i samhandling med foreldre fra et salutogent perspektiv?*

For å kunne forstå hvordan ungdom har det og hvordan de opplever sine betingelser er det nødvendig å avdekke både risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer som på ulike måter preger og skaper deres tilværelse. I forbindelse med dette har jeg benyttet et forebyggende salutogent perspektiv til å belyse ungdommens opplevelse av motgang og mestring, med et håp om å bidra med økt kunnskap om hvordan man kan styrke ungdommenes mestringsopplevelse på en måte som kan tilby positive helsefremmende effekter. Jeg har i så måte et ønske om å rette oppmerksomheten mot hva som kan sikre ungdommene en god overgang til voksenlivet.

Nøkkelord: ungdom, mestring, motgang, salutogenese.

Abstract

The purpose of this thesis has been to examine young people's experience of adversity and coping from a salutogenic perspective. For this, Aaron Antonovsky's theory of salutogenesis has been used. The assignment has particularly emphasized the importance of the Sense of Coherence (SOC) for mastering or facing adversity within the arenas of school and family, with the main emphasis on how the presence or absence of the components comprehensibility, manageability and meaningfulness can affect young people's lives. Through relevant theory and research, I have investigated the following thesis' issue:

"How can we understand the young people's experience of adversity and coping in a salutogenic perspective?"

To deepen this further, the following research questions were drawn up:

- *In what ways can young people face adversity and coping at school?*
- *In what ways can young people face adversity and coping in the family?*
- *How can we understand the young people's experience of adversity and coping in school and in interaction with their parents from a salutogenic perspective?*

In order to understand how young people feel and how they experience their conditions, it is necessary to uncover both risk factors and protective factors that in different ways shape and create their existence. To do this, I have used a preventive salutogenic perspective to shed light on the young people's experience of hardship and coping, with the hope of contributing to increased knowledge about how to strengthen the young people's coping experience in a way that can offer positive health-promoting effects. In this respect, I have a desire to direct attention to what can ensure young people a good transition to adulthood.

Keywords: youth, coping, adversity, salutogenesis.

Innholdsfortegnelse

1	INNLEDNING	9
1.1	PROBLEMSTILLING	9
1.2	TEMAETS AKTUALITET	10
1.3	OPPGAVENS OPPBYGNING	11
2	METODISK TILNÆRMING	13
2.1	VALG AV PROBLEMSTILLING	13
2.2	VITENSKAPSTEORETISK UTGANGSPUNKT	13
2.2.1	<i>Forforståelse</i>	15
2.2.2	<i>Forskningsdesign</i>	15
2.3	METODEVALG	16
2.3.1	<i>Litteraturstudie</i>	17
2.3.2	<i>Litteratursøk</i>	19
2.3.3	<i>Forskningsetiske hensyn</i>	20
2.3.4	<i>Ungdatarapporten som tematisk inngang</i>	21
2.4	VALIDITET OG RELIABILITET	23
2.5	UTFORDRINGER OG BEGRENSNINGER	25
3	TEORETISK UTGANGSPUNKT	27
3.1	OM UNGDOM	27
3.1.1	<i>Hvordan har ungdommene det?</i>	28
3.1.2	<i>En moderne barndom</i>	30
3.2	BEGREPSAVKLARING: MOTGANG OG MESTRING	32
3.3	ANTONOVSKYS TEORI OM SALUTOGENESE	36
3.3.1	<i>Den salutogene helsemodellen</i>	36
3.3.2	<i>Opplevelsen av sammenheng (OAS)</i>	39

4	UNGDOMS OPPLEVELSE AV MOTGANG OG MESTRING	44
4.1	SKOLE	44
4.1.1	<i>Begripelighet</i>	45
4.1.2	<i>Håndterbarhet</i>	48
4.1.3	<i>Meningsfullhet</i>	49
4.1.4	<i>Livsmestring i skolen</i>	51
4.2	FAMILIEN	54
4.2.1	<i>Begripelighet</i>	55
4.2.2	<i>Håndterbarhet</i>	57
4.2.3	<i>Meningsfullhet</i>	58
4.2.4	<i>Sosioøkonomisk status</i>	60
5	KONKLUSJON.....	61
	REFERANSER/LITTERATURLISTE	64

Forord

Å skrive en masteroppgave har vært en lærerik og krevende prosess. Min tid som student er snart over, og veien hit har vært kunnskapsrik, utfordrende, verdifull og lang. Gjennom mastergraden i Forebyggende arbeid med barn og unge har jeg fått muligheten til å tilegne meg viktig kunnskap om temaer som opptar meg og som jeg har en sterk lidenskap for. To tema som særlig har interessert meg over lengre tid er den salutogene tilnærmingen til helse, samt ungdoms opplevelse av å mestre og stå imot motgang. I denne avhandlingen har jeg forsøkt å kombinere disse. Jeg er takknemlig og glad for at jeg etter endt skriveprosess sitter igjen med et ønske om å lære enda mer om temaet jeg har valgt, og at jeg etter flere års studie er enda mer oppsatt på et arbeidsliv innenfor arenaer som har betydning for barn og ungdom.

Jeg vil gjerne takke alle som har bidratt til at å gjøre denne skriveprosessen mulig. Først og fremst vil jeg takke veilederen min Reidun Follesø for faglig hjelp, oppmuntring og støtte fra begynnelse til slutt. Ditt bidrag har vært uvurderlig, og jeg ville ikke klart dette uten deg. Jeg vil også takke mine medstudenter som har gitt meg gode tilbakemeldinger og tankevekkende samtaler, samt alle lærerne mine som har sørget for innholdsrik undervisning. Sist, men ikke minst vil jeg takke min kjæreste samboer og nærmeste familie for god støtte og oppmuntring når jeg har hatt behov for det. Samlet har alle disse personene gitt meg ekstra stor motivasjon og styrke til å skrive denne avhandlingen.

Tusen takk!

Mina K. Løvgren

Narvik, 2022.

1 Innledning

Hva er motgang? Hva er mestring? Og hva er det som gir oss mening som barn og ungdom, og som bidrar til at vi kan håndtere livet gjennom oppvekst og voksenliv? I denne oppgaven søker jeg en forståelse av ungdoms opplevelse av motgang og mestring. Jeg har valgt å utforske to ulike arenaer hvor ungdom tilbringer mye av sin tid, skolen og familien. Dette er to ulike arenaer som begge har stor betydning for ungdommenes tilværelse, og hvor de etter stor sannsynlighet vil oppleve både å mestre og å møte motgang. På hvilken måte opplever ungdom motgang og mestring på skolen? På hvilken måte opplever ungdom motgang og mestring innad familien? Disse er blant spørsmålene jeg stiller for å oppnå en forståelse av ungdommens opplevelse.

For å oppnå en ytterligere forståelse har jeg i tillegg valgt å studere motgang og mestring fra et salutogent perspektiv. Til dette formål skal jeg benytte meg av Aaron Antonovsky's teori om salutogenese som mitt teoretisk rammeverk. I denne oppgaven blir denne teorien min overordnede forståelsesramme som jeg bruker til å svare på problemstillingen. Denne oppgaven er i så måte en salutogen analyse.

1.1 Problemstilling

Etter en nøye gjennomtenkning har jeg landet på følgende problemstilling:

- Hvordan kan vi forstå ungdommenes opplevelse av motgang og mestring i et salutogent perspektiv?

Under overordnede problemstilling følger følgende forskningsspørsmål:

- På hvilke måter kan ungdom møte motgang og mestring på skolen?
- På hvilke måter kan ungdom møte motgang og mestring i familien?
- Hvordan kan vi forstå ungdommenes opplevelse av motgang og mestring fra et salutogent perspektiv?

1.2 Temaets aktualitet

Å forstå hvordan ungdom har det og hvordan de opplever både motgang og mestring i livene sine, vil være svært viktig for å kunne sikre en god overgang til voksenlivet. Å være ungdom er å være i en kritisk fase av livet, hvor man formes og påvirkes i ekstra stor grad av sine omgivelser. Studier som er blitt gjort av sosiale prosesser i samfunnet påpeker at det er grunn til å mene at ungdom utgjør en spesielt informativ gruppe, ettersom de er særskilt mottakelige for hva som rører seg i samtiden (Krange & Øia, 2005, s. 18). Å studere dagens ungdom og deres betingelser kan dermed sies både å være av *samfunnsmessig* betydning og å være *faglig* representativt for å kunne kartlegge nye vilkår og trender som beveger seg i samfunnet (Løvgren, 2021, s. 2).

Andelen ungdom som rapporterer om psykiske plager har økt de siste tiårene (Bang m. fl, 2022). Stadig oftere hevdes det at dagens ungdomsgenerasjon er en stresset og prestasjonspreget generasjon. Hellevik & Hellevik (2021) har studert utviklingen i opplevd livskvalitet blant ungdom og yngre voksne i Norge. De kunne dokumentere at det har skjedd en klar nedgang i tilfredshet med tilværelsen blant disse gruppene i den norske befolkningen; fra å skåre høyest for opplevd livskvalitet for 10 år siden, ligger de yngre aldersgruppene (15-24 år og 25-39 år) nå lavest. Dette er bekymringsfulle funn, som etter min mening gjør det svært aktuelt å søke en dypere kunnskap om hvordan dagens ungdom har det i det norske samfunnet.

Det er min oppfatning at teorien om salutogenese som teoretisk forståelsesramme er svært treffende for å forstå ungdoms opplevelse av mestring og motgang. Det salutogene perspektivet i helsefremmende arbeid retter fokus nettopp på mestring av hverdagen og styrkingen av personers ressurser og livskvalitet (Tetli, 2017, s. 4). Antonovsky selv peker også på relevansen den salutogene teorien har for en mestringsteori; «*en salutogen tankegang er ikke bare en forutsetning for, men tvinger oss til å jobbe for å utforme og fremme en teori om mestring*» (Antonovsky, 2012, s. 36-37). Denne teorien kan dermed forstås som nært knyttet opp til både mestrings- og motgangsbegrepene slik de blir beskrevet i denne oppgaven.

Denne mastergradsoppgaven er skrevet som en avsluttende del av en mastergrad i Samfunn og helse, med studieretning i forebyggende arbeid med barn og unge. Mastergraden dekker både sosialfaglige og helsefaglige problemstillinger, og har som mål å forstå og forebygge risiko knyttet til barn og unges oppvekst, i tillegg til å søke en innsikt og kunnskap om samfunnsforhold, relasjonelle og individuelle forhold som kan utgjøre risiko- og beskyttelsesfaktorer for de unge (USN, u.å.). Denne oppgaven er et forsøk på å kartlegge nettopp slike risiko- og beskyttelsesfaktorer i ungdommenes liv, ved å studere deres oppvekstbetingelser knyttet til betydningen og opplevelsen av mestring og motgang. Forebygging i et salutogent perspektiv slik jeg skriver om i denne oppgaven vil dreie seg om å styrke ungdommenes opplevelse av mestring på en måte som kan tilby positive helsefremmende effekter.

1.3 Oppgavens oppbygning

Denne avhandlingen er bygget opp av fem hoveddeler. Oppgavens *første del* består av innledningen, det vil presentasjonen av oppgavens tema og innhold.

I oppgavens *andre del* presenterer jeg min metodiske tilnærming. Her redegjør jeg for forskningsprosessen fra begynnelse til ferdigstilling, det vil si hvordan jeg har gått frem for å finne kunnskap om mitt valgte tema. Jeg redegjør også for mitt metodevalg, for hvordan jeg har samlet inn datamaterialet mitt, i tillegg til at jeg gjennomgår mitt vitenskapsteoretiske standpunkt og de etiske retningslinjer jeg har fulgt.

Opgavens *tredje del* utgjør min teoretiske fremstilling, hvor innholdet er valgt med tanke på hvordan problemstillingen kan belyses på best mulig måte. Jeg starter med å si litt om ungdom og gi et innblikk i deres livsbetingelser, før jeg går videre til å gi en begrepsavklaring av de to kjernebegrepene i denne avhandlingen; motgang og mestring. Deretter blir Antonovskys teori om salutogenese presentert. Denne teorien forblir oppgavens teoretiske rammeverk som jeg videre benytter meg av for å forsøke å finne svar på oppgavens problemstilling. Slik blir denne teorien selve utgangspunktet for min analyse.

Oppgavens *fjerde del* er min diskusjonsdel. Det er i denne delen jeg presenterer resultatene av min analyse. Det vil si at jeg drøfter og redegjør for mine funn og fremlegger det datagrunnlaget jeg har samlet inn underveis i min forskning.

I oppgavens *femte del* følger en konklusjon som inneholder en oppsummerende del og mitt svar på oppgavens problemstilling.

Avslutningsvis følger en litteraturliste i alfabetisk rekkefølge.

2 Metodisk tilnærming

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for den metodiske tilnærming jeg har brukt for å gjennomføre dette prosjektet. Her vil jeg beskrive de overveielsene jeg har stått overfor som har ledet meg fra problemstillingen/forskningsspørsmålene til valg av metode. Jeg starter med å begrunne mitt valg av problemstilling. Deretter skal jeg presentere mitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt og hvilket forskningsdesign jeg har benyttet meg av. Videre skal jeg redegjøre for mitt valg av metode, validitet og reliabilitet og drøfte noen utfordringer og begrensninger med mitt prosjekt.

2.1 Valg av problemstilling

Prosjektet mitt startet aller først med å utforme en problemstilling, altså å finne ut hva jeg var interessert i å finne mer kunnskap om. Jeg har opplevd det som utfordrende å bestemme meg for en problemstilling jeg ønsker å forske videre på, slik at disse har vært preget av stor variasjon. Jeg oppdaget likevel at et fellestrekk for alle problemstillingene jeg arbeidet med, var et ønske om å forstå barn og unges oppvekstvilkår, hvordan ungdom har det og betingelsene norsk ungdom vokser opp under i dag. Jeg var også svært interessert i Antonovskys teori om salutogenese. Jeg forstod at det temaet som interesserte meg aller mest var hvordan barn og unge opplever motgang og mestring. Her så jeg det som svært interessant å forsøke å se denne motgangen og mestringen fra et salutogent perspektiv, ettersom teorien om salutogenese på mange måter er en mestringsteori. Og slik jeg kom fram til den valgte problemstillingen; hvordan kan vi forstå ungdommenes opplevelse av motgang og mestring i et salutogent perspektiv? Videre skal jeg forklare hvordan jeg har gått fram for å svare på denne problemstillingen.

2.2 Vitenskapsteoretisk utgangspunkt

Mitt vitenskapsteoretiske ståsted legger grunnlaget for mitt valg av metode (Nielsen, Hjørnholm & Jørgensen, 2021, s. 96). Bak enhver undersøkelse ligger det et utgangspunkt som sier noe om forskerens forståelse av verden og hva han eller hun synes det er verdt å forske på. På denne måten bestemmer det vitenskapsteoretiske ståstedet hva som skal studeres og på hvilken måte det skal studeres. Det blir derfor

naturlig at den vitenskapsteoretiske rammen som jeg har valgt å skrive innenfor vil styre hvordan denne oppgaven skapes.

I mitt prosjekt har jeg valgt en fenomenologisk tilnærming. Fenomenologien er «læren om fenomenene» og søker å gi en beskrivelse av menneskers egne perspektiver, opplevelser og forståelse, og oppfatter menneskets bevissthet og subjektive erfaringer som den virkeligheten vitenskapen skal undersøke (Nielsen, Hjørnholm & Jørgensen, 2021, s. 96). I det fenomenologiske perspektivet er *erfaringen* det primære. Mens positivistisk forskning som oftest har som mål å eliminere det subjektive, er fenomenologene derimot opptatt av at den subjektive opplevelsen av fenomener nettopp er selve forutsetningen for å oppnå forståelse (Nilsen, 2017). På denne måten evner en fenomenologisk undersøkelse å synliggjøre menneskers erfaringer ut fra deres eget perspektiv. Fenomenologien kan dermed sies å omfatte hele den menneskelige livsverden, hvor det viktige blir å finne ut hvilken mening et fenomen har for personen som erfarer det.

Å benytte et fenomenologisk perspektiv har hatt betydning for både formulering av problemstillingen, innholdet, valg av empiri, analyse og diskusjon i dette prosjektet. I mitt prosjekt søker jeg en forståelse av hvordan ungdom opplever motgang og mestring. Her blir motgang og mestring fenomener som jeg studerer, og jeg søker ungdoms subjektive erfaringer knyttet til fenomenet. Dette har videre ført meg fram til valget av en *kvalitativ* tilnæringsmetode. Kvalitative studier fokuserer på mening, innhold og hvordan vi mennesker oppfatter verden, til forskjell fra den *kvantitative* metoden som går ut på å kartlegge sammenhenger og tendenser ut i fra et stort materiale (Hoffmann, 2013). Disse to vitenskapelige metodene undersøker sådan verden på veldig forskjellige måter. I denne oppgaven har jeg ikke hatt som mål å identifisere generaliserbare mønstre, slik en kvantitativ tilnærming muliggjør (Magin & Geiss, 2021, s. 186). Et overordnet mål og et gjennomgående trekk i dette prosjektet har derimot vært å oppnå kunnskap om ungdommenes egne erfaringer sett fra deres perspektiv. Til dette var en kvalitativ tilnærming å foretrekke, ettersom kvalitative data ofte er mer innholdsrike og gir bedre muligheter for tolkning (Busch, 2021, s. 73).

2.2.1 Forforståelse

Enhver tolkning er til en viss grad under påvirkning av egne holdninger og fordommer. Innen fortolkningslære kalles dette for *forforståelse*. Forforståelsen representerer de ubevisste bakgrunnskunnskapene, livserfaringen og forutsetningene vi har som påvirker hva vi oppfatter som forståelig og uforståelig (Lervik, 2015). Dette kan sette forskeren i fare for å produsere resultater preget av subjektivitet, siden egne holdninger kan styre fortolkningen i en bestemt retning av det vi oppfatter som viktig. Det er ikke mulig å frigjøre seg fra forforståelsen fullt og helt. Det er likevel mulig å redusere virkningen av den ved at forskeren utvikler en reflektert holdning til egen forforståelse, subjektivitet og fordommer, slik at man kan være bevisst på hvordan den virker inn på forskningsprosessen. For å kunne framsette data som er mest mulig troverdig er det foreslått å la personlige erfaringer bli en del av forskningsrapporten (Kingswick, 2012).

Min forforståelse og erfaringsbakgrunn kommer først og fremst til uttrykk gjennom min utdanning og yrkesvalg. Jeg har studert og vært interessert i barn og unges oppvekstbetingelser helt siden jeg startet som student, i tillegg til at jeg har flere års erfaring fra å jobbe med barn og unge i skolen. De siste 2 ½ årene har jeg tilegnet meg mye ny kunnskap gjennom mastergraden i forebyggende arbeid med barn og unge. Jeg har blitt oppmerksom på at ungdom i dagens samfunn virker å være større preget av motgang enn tidligere generasjoner. Dette er også min erfaring fra arbeidet mitt i skolen. Det er min brennende interesse for dette temaet som har styrt mitt valg av tema og problemstilling for denne oppgaven. Jeg har likevel forsøkt å være bevisst mitt utgangspunkt og min forforståelse gjennom hele forskningsprosessen, slik at resultatene forholder seg så objektive som mulig. Først på denne måten kan jeg utvide både min egen forståelseshorisont og oppnå troverdig kunnskap og innsikt.

2.2.2 Forskningsdesign

Forskningsdesign innenfor den kvalitative forskningstradisjonen kan ofte virke komplisert. Der designet vanligvis er svært nøyaktig og entydig definert i et kvantitativt forskningsprosjekt, er undersøkelsesprosessen langt mer individuell og dynamisk i et kvalitativt forskningsprosjekt, slik at den samme entydige og presise

prosedyregjennomgangen ikke finnes (Nielsen, Hjørnholm & Jørgensen, 2021, s. 124). Etter nøye gjennomtenkning har jeg likevel valgt et *eksplorerende/utforskende* design, det vil si et fleksibelt design som åpner for ny og uventet kunnskap ved å gi rom for å justere problemstillingen etterhvert som jeg blir klar over hvilke nyanser av problemstillingen som kan gi relevant kunnskap (Løvgren, 2022). Flexibiliteten ved et slikt design kan sees som et av de fremste fortrinnene ved kvalitative tilnærminger (NEM, 2019). Jeg ser denne typen design som en fordel i dette prosjektet, ettersom jeg ikke nødvendigvis vet *hva* jeg søker etter eller hva jeg kommer til å finne. Ofte kan det være vanskelig å vite nøyaktig hvilken måte man best bør angripe en problemstilling før man setter i gang. Økt fleksibilitet gir meg muligheten til å endre søkelyset underveis i prosessen og vil dermed kunne åpne for ny og uventet kunnskap (Løvgren, 2022). Et eksplorerende design åpner på denne måten for muligheten for en kontinuerlig læringsprosess hvor jeg lærer i takt med gjennomføringen (Sander, 2022).

2.3 Metodevalg

Det finnes et logisk forhold mellom problemstilling og metode i et helhetlig forskningsdesign (Everett & Furseth, 2012, s. 128). Den opprinnelige betydningen av ordet metode er «veien til målet» (Kvale & Brinkmann, 2009). Hvilken metode vi benytter oss av i forskning handler først og fremst om hvilken fremgangsmåte vi bruker for å belyse og besvare den valgte problemstillingen, det vil si hvordan vi har gått fram for å samle kunnskap. Metodene gir oss råd om hvordan data bør samles inn, bearbeides og analyseres (Ryen, 2002, s. 10). Vårt valg av metode er dermed en strategi eller en teknikk man benytter for å svare på problemstillingen og komme frem til ny kunnskap (Everett & Furseth, 2012, s. 128).

Først og fremst ønsket jeg å velge en metode som egnet seg til å besvare min problemstilling på best mulig måte. Det viktigste spørsmålet ved en metode er om den hjelper deg til å få svar på forskningsspørsmålene dine (Everett & Furseth, 2012, s. 128), altså måtte jeg finne frem til det verktøyet som var best egnet til dette formålet. I tillegg måtte jeg være realistisk og tenke nøye gjennom hva slags metode og hva slags prosjekt som ville være gjennomførbart i min studiesituasjon. I mitt tilfelle hadde jeg begrenset med tid til å gjennomføre en omfattende studie. Jeg vurderte lenge tanken om å

gjennomføre kvalitative intervjuer, fordi jeg synes det hadde vært en svært spennende tilnærming til dette temaet. Men jeg innså etterhvert at intervjuer som metode i mitt tilfelle ville bli problematisk, ettersom egeninnsamling av materiale ofte krever godkjenning av prosjektet hos personvernombudet for forskning i NSD, en prosess som kan ta opptil flere uker (NSD, u.å.). Jeg fant også ut at den fleksibiliteten og tålmodigheten som ofte kreves i samhandling med informanter i et forskningsprosjekt, også kunne vise seg å bli utfordrende når jeg står under tidspress. Ikke minst ble det utfordrende å nå et stort nok antall informanter for å oppnå et tilfredsstillende kunnskapsgrunnlag og tilstrekkelige kilder til informasjon. Jeg forstod at jeg ble nødt til å velge en metode som lot seg gjennomføre innenfor den tidsrammen jeg hadde. På denne måten har tidsperspektivet, gjennomføringsevne og oppgavens omfang vært viktige vurderingsaspekter i mitt valg av metode.

2.3.1 Litteraturstudie

Jeg valgte til slutt å gjennomføre en litteraturstudie. En litteraturstudie er en teoretisk oppgave som er bygget opp av data og materiale som er hentet fra bøker og andre skriftlige kilder (Pettersen, 2008, s. 121). Man skaper ny kunnskap ved å analysere den eksisterende forskningen, slik at man blant annet blir i stand til å se kunnskapen i sammenheng med annen kunnskap. I en litteraturstudie velger man seg et tema, før man så gjennomfører et systematisk søk etter informasjon som sier noe om dette temaet, som deretter utsettes for kritisk granskning og sammenligning (Forsberg & Wengström, 2008). Litteraturen vurderes, slik at man velger ut forskning som er relevant for det temaet man har valgt. En litteraturstudie åpner sådan for en analyse av eksisterende forskningsmaterialer, som i sin tur kan tilby ytterligere kunnskap om temaet.

Ved å velge en teoretisk tilnærming har jeg altså gitt meg selv mulighet til å sette meg inn i og fortolke foreliggende litteratur som er relevant for min problemstilling. I dette tilfellet skal jeg gjennomføre en salutogen analyse av ungdoms opplevelse av motgang og mestring, hvor jeg benytter meg av salutogenese som et rammeverk. Det vil si, at jeg benytter teorien om salutogenese som et grunnlag og en måte å belyse, analysere og tolke datamaterialet og empirien jeg finner på. Jeg bruker med andre ord denne

teorien som mine forskerbriller som jeg forsøker å forstå ungdommens opplevelse av motgang og mestring ut ifra. Det er på denne måten min metode blir en litteraturstudie, fordi jeg tolker og analyserer kunnskap som andre har produsert før meg, for så å produsere mitt eget bidrag ved å plassere denne kunnskapen inn i det salutogene rammeverket.

For å gjennomføre en litteraturstudie var jeg først nødt til å skaffe meg en oversikt over hva andre har skrevet om dette temaet og hvordan andre har studert temaet, for så å gå i dialog med den kunnskapen som allerede er etablert gjennom tidligere forskning (Persson, 2021, s. 12). Dette er selve kjernen i en litteraturstudie, som gjør meg i stand til å komme med et selvstendig bidrag til det som allerede er skrevet om mitt valgte tema. Jeg oppdaget at svært mange forskere, forfattere og tidligere masterstudenter har analysert og skrevet om dette temaet før meg, slik at det forelå tilstrekkelig med litteratur. Dette har gitt meg en stor tilgang til et svært omfattende og utdypende datamateriale som har gitt meg innsikt i min tematikk. Det finnes med andre ord en rekke kilder som har vært aktuelle å bruke innenfor mitt fagfelt.

Empiri består av de dataene/den informasjonen vi samler inn for å kunne besvare en valgt problemstilling. Denne innsamlede informasjonen skal deretter analyseres; det vil si at empirien skal forstås og fortolkes i lys av spørsmålene jeg stiller i oppgaven. En analyse innebærer alltid at forskeren fortolker det empiriske materialet (Andersen, 2018). I en kvalitativ analyse, slik jeg har valgt, pågår gjerne analyseprosessen allerede mens man samler inn datamaterialet, ved å bearbeide og identifisere de viktigste temaene og hva som er relevant for oppgavens problemstilling (Andersen, 2018). Dette har jeg forsøkt å gjøre gjennom blant annet ved å utforske universitetsbiblioteket og lese relevante tekster.

Som nevnt, så var det ikke vanskelig å finne tekster som tjente som gode kilder til mitt valgte tema. Min empiri for denne oppgaven består derfor av en omfattende og variert mengde tekster, bøker, avhandlinger og rapporter jeg har funnet underveis i prosessen og vurdert som relevant for min forskning. Min studie samler som nevnt ikke inn *ny* forskning, men består av å analysere den kunnskapen som allerede eksisterer. En slik

teoretisk tilnærming innebærer at jeg forplikter meg til å innta en kildekritisk holdning til dette arbeidet. Å være kildekritisk handler om å være selektiv i valget av informasjon man benytter seg av. Gode kilder må holde en viss kvalitet, og en ulempe kan være at den informasjonen man finner ikke alltid innehar den kvaliteten man er ute etter. Derfor har jeg vært ekstra påpasselig med å gjøre kildekritiske valg i min analyse. Særlig har jeg benyttet meg av Kildekompasset (u.å.) sine kriterier for god kildekritikk. For å finne frem til relevant litteratur benyttet jeg meg først og fremst av litteratursøk.

2.3.2 Litteratursøk

Mitt litteratursøk har hatt som formål å finne utdypende informasjon om temaet jeg har valgt. Før man begynner selve søket, er det nyttig å vurdere hvilken type litteratur som er relevant for formålet (Bårnes & Løkse, 2015, s. 36). En viktig del av min prosjektbeskrivelse (Løvgren, 2022) var å gjennomføre et systematisk litteratursøk etter relevant litteratur. Dette første litteratursøket ble oppstarten på min datainnsamling for denne avhandlingen. Dette er et større prosjekt som krever fordypning, derfor konkluderte jeg med at jeg både hadde behov for bøker, forskningsartikler og annen litteratur som var skrevet om emnet mitt. Jeg begrenset derfor ikke mitt innledende søk etter hva slags type kilder jeg ønsket å benytte meg av noe. Etersom jeg allerede hadde lest en god del litteratur på forhånd som ga meg inspirasjon til mitt valg av tema, så handlet det mye om å finne ytterligere litteratur som kunne supplere det jeg allerede hadde funnet. Jeg benyttet meg av flere søkemotorer og søkekriterier for å gjennomføre det omfattende litteratursøket. Etersom temaet mitt er veldig bredt, var det viktig at jeg ikke søkte for generelt. Da opplevde jeg at jeg endte opp med altfor store treffmengder som ble vanskelig å håndtere og sortere. Når man skal finne relevant litteratur til et bestemt tema, er det viktig å formulere relevante og presise søkeord som gir anvendelige treff (Bårnes & Løkse, 2015, s. 38). Jeg startet derfor med å velge ut noen relevante søkeord, for deretter å utforske søkefunksjonen slik at jeg fikk de beste resultatene. Søkeord jeg benyttet meg av i denne prosessen var «oppvekst», «ungdom», «salutogenese», «motgang» og «mestring». Deretter søkte jeg blant annet også etter «motgang OG mestring», «moderne OG ungdom», «moderne OG oppvekst» og «salutogenese OG Antonovsky». Dette begrenset etterhvert søket mitt og gjorde det enklere å navigere gjennom treffene. Søkemotoren jeg benyttet meg av mest var Oria,

en felles portal som gir tilgang til en samlet mengde elektronisk materiale som finnes ved de fleste norske fag- og forskningsbibliotek (Unit, 2021). Jeg har også benyttet meg av det fysiske biblioteket ved universitetet.

Etter at jeg gjennomførte det første litteratursøket hadde jeg en del tekster å starte med. Videre har jeg gjennom hele arbeidsprosessen hatt svært god nytte av det som kalles for «snøballmetoden». Dette er en metode som tar utgangspunkt i sentrale publikasjoner, for så å følge opp referansene til disse (Thagaard, 2018, s. 119). Dette har gjort det mulig for meg å lete gjennom litteraturen etter den tematikken jeg var interessert i. Hvis jeg har lest en artikkel eller en bok med en kilde som hørt ut interessant ut, så har jeg fulgt opp denne og analysert og studert relevansen for mitt tema. Dette har gitt et stort utbytte og bidratt til mye nyttig kunnskap underveis i prosessen. Jeg har også hatt svært god nytte av å lese tidligere masteroppgaver. Dette for å gi meg inspirasjon til hvordan en god masteroppgave kan skrives og gjennomføres, men også fordi at mange av studentene som har skrevet om lignende tema som meg har benyttet seg av gode kilder som jeg ikke selv hadde funnet. Å følge opp referansene i referanselisten til diverse andre studenters avhandlinger har derfor vist seg å være en nyttig måte å tilegne meg gode kilder og til å utvide kunnskapen min ytterligere.

2.3.3 Forskningsetiske hensyn

I mitt prosjekt har jeg fulgt de generelle forskningsetiske retningslinjene til De nasjonale forskningsetiske komiteene (2019) som en inngangsport til forskningsetiske prinsipper og hensyn. Jeg har forholdt meg til de forskningsetiske normer for å sikre en god vitenskapelig praksis, slik at jeg kan fremme fri, god og forsvarlig forskning (Løvgren, 2022). Sannhetsforpliktelse, redelighet og ærlighet er blant viktige forutsetninger for at forskningen min skal være pålitelig og av god kvalitet og integritet (NESH, 2021). For at forskningen skal være av høy faglig kvalitet stilles det krav til at «forsker og institusjon besitter nødvendig kompetanse, utformer relevante forskningsspørsmål, foretar egnet metodevalg og sørger for forsvarlig og hensiktsmessig prosjektgjennomføring i henhold til datainnhenting, databehandling og oppbevaring/lagring av materialet» (FEK, 2019). Dette innebærer blant annet å unngå det som kalles vitenskapelig uredelighet, som blant annet består av plagiering og selvplagiering, forfalskning og konstruksjon av data

og sjusk (Nielsen, Hjørnholm & Jørgensen, 2021, s. 94). Dette har jeg aktivt jobbet for å unngå, og jeg har sørget for å vedlegge en referanse etter hver setning hvor disse er benyttet. Jeg har under hele forskningsprosessen hatt til hensikt å opptre og utøve forsvarlig forskning, slik at prosjektet mitt har foregått i henhold til alle de anerkjente forskningsetiske normene (Løvgren, 2022).

Jeg behandler ikke noen form for sensitiv informasjon eller personopplysninger i dette prosjektet. Derfor behøver ikke prosjektet å meldes inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD), ettersom det vil ikke være nødvendig for meg å søke om godkjenning av personvernombudet for forskning (NSD, u.å.). Prosjekter som inneholder menneskelig materiale er underlagt personopplysningsloven, og må derfor vurderes og godkjennes av NSD før man går i gang med prosjektet (Nielsen, Hjørnholm & Jørgensen, 2021, s. 85). Ettersom jeg ikke håndterer personopplysninger så begrenser dette potensielle etiske utfordringer ved forskningsprosjektet betraktelig.

2.3.4 Ungdatarapporten som tematisk inngang

Ungdataundersøkelsen er lokale ungdomsundersøkelser om hvordan norske ungdommer har det, som er gjennomført av velferdsforskningsinstituttet NOVA ved OsloMet. Siden 2010 har 915 000 ungdommer deltatt i undersøkelsen (Ungdata, u.å.), som har blitt gjennomført på de aller fleste ungdomsskoler og videregående skoler i hele landet (Bakken, 2020, s. 46). Spørreskjemaet bygger på 30 år med norsk ungdomsforskning, og er tilpasset barn og ungdom på mellomtrinnet, ungdomstrinnet og videregående skole. Datamaterialet som samles inn består av meget omfattende informasjon som gir et bredt og oppdatert bilde av hvordan det er å være ung i Norge i dag (Bakken, 2021, s. 1). Ungdata kan på denne måten gi et representativt grunnlag for å si noe om generelle utviklingstrekk og hvordan norsk ungdom har det som gruppe (Bakken, Sletten & Ødegård, 2020).

Jeg har benyttet meg av Ungdata rapporten som en tematisk inngang til min oppgave, det vil si at jeg har brukt rapporten som en veileder i mitt valg av tematisering. Mitt hovedmål med denne avhandlingen er å oppnå en større forståelse av de unges evne til å mestre og takle motgang/utfordringer de står overfor (Løvgren, 2022, s. 7). Dette kan

blant annet bestå i å utforske de unges trivsel og mistrivsel, mestring og utfordringer som de unge møter på forskjellige arenaer i livet. Ungdata tar for seg mange ulike tema, eller kategorier som omfatter ulike arenaer hvor ungdom befinner seg. Her er et utvalg av noen eksempler på slike tema fra Ungdata rapporten fra 2021:

1. Opplevelser av pandemitiden
2. Livskvalitet
3. Venner
4. Foreldre
5. Skole
6. Lokalmiljøet
7. Framtid
8. Medier
9. Organisert fritid
10. Fysisk aktivitet
11. Helse
12. Rusmidler
13. Regelbrudd
14. Vold og trakassering

Jeg har utforsket alle kategoriene listet i Ungdata etter mulige områder som barn og unge møter motgang og mestring. Det vil si, områder som kan sees som potensielle kilder til motgang og mestring i ungdommens liv. På denne måten har jeg benyttet meg av Ungdatarapporten som en tematisk inngang, ved først å gi meg en innsikt inn i de ulike arenaene hvor ungdom omgås, for så å hjelpe meg å finne en tematikk som jeg kan forske videre på. Her er det viktig å påpeke at jeg *ikke* analyserer de empiriske dataene derfra, jeg bruker tolkningene av dataene fra undersøkelsen som utgangspunkt for videre drøftinger innenfor mitt tema.

Alle kategoriene som er listet i rapporten er utvilsomt betydningsfulle for barn og unges oppvekst. Jeg har valgt meg ut to arenaer som jeg ser det som interessant å utforske dypere. De to arenaene består av følgende utvalg:

1. Foreldre (familie)
2. Skole

Jeg har valgt disse to kategoriene fordi begge er svært viktige arenaer i oppveksten som barndom og oppvekst utspiller seg på og hvor barn og unge tilegner seg avgjørende erfaringer. Sannsynligvis vil min analyse også bevege seg inn på noen av de andre temaene som er listet i Ungdata rapporten, ettersom noen av kategoriene går litt på tvers av hverandre og naturligvis glir litt inn i hverandre. For eksempel vil kanskje «framtid» ha sin relevans sterkest knyttet til skole, mens «livskvalitet» og «helse» (spesielt psykisk helse) vil kunne være et relevant tema innenfor begge arenaene. Gjennom oppgaven vil jeg dermed også forsøke å vise hvordan arenaene kan være relevante for hverandre.

2.4 Validitet og reliabilitet

Validitet (gyldighet) og reliabilitet (pålitelighet) er sentrale og nært beslektede begreper i ethvert forskningsprosjekt, og handler om hvorvidt forskningsprosjektet er troverdig. Å kunne fastslå at et forskningsprosjekt er pålitelig og gyldig er avgjørende for at vi skal kunne stole på at forskningen er av god kvalitet.

Reliabilitet handler om hvilken grad resultatene av forskningen oppfattes som konsekvente og stabile, uten store variasjoner (Svartdal, 2020). Hvis man måler noe gjentatte ganger, og resultatene varierer fra gang til gang under samme betingelser, så vil målet være lite reliabelt. Er resultatet av målingene derimot den samme, så kan vi si at målet er pålitelig. Vi kan stole på at resultatene er konsekvente og de samme. Ifølge Silvermann (2011) er et tiltak for å styrke forskningsprosessens pålitelighet å gjøre den *gjennomsiktig*. Gjennomsiktighet innebærer at forskningsprosjektet gir detaljerte beskrivelser av hvordan forskningsprosessen er gjennomført. Dette vil for eksempel bety at forskeren redegjør for hvilke metoder og strategier som er benyttet i forskningen. Gjennomsiktighet kan sees i sammenheng med de tidligere nevnte forskningsetiske retningslinjene for sannhetsbestrebelse, hvor ærlighet, åpenhet og dokumenterbarhet er grunnleggende forutsetninger (FEK, 2019). Slik gjennomsiktighet vil kunne styrke forskningens pålitelighet, ved at leseren av forskningen gjøres oppmerksom på hva som er gjort i prosessen for å komme fram til resultatene.

Validitet handler om hvilken grad man kan trekke gyldige slutninger ut fra resultatene av det man har hatt som formål å undersøke (Dahlum, 2021). Kvale og Brinkmann (2017) forbinder først og fremst validitet med *kvalitet*. Spørsmålet om validitet er blant annet knyttet til hvorvidt metoden man benytter seg av er egnet til formålet, og i hvilken grad «våre observasjoner faktisk reflekterer de fenomenene eller variablene som vi ønsker å vite noe om» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276). Også når det kommer til å styrke forskningens validitet gjør gjennomsiktighet seg gjeldende. Å redegjøre for forskningsprosessen gir leseren en innsikt i hvordan analysen har gitt grunnlag for de konklusjonene forskeren har kommet frem til i sin studie. Dette gjør det enklere for leseren å vurdere hvorvidt resultatene av forskningen oppfattes som gyldige.

For å styrke både reliabiliteten og validiteten til mitt prosjekt har jeg forsøkt å redegjøre for forskningsprosessen så grundig som mulig. Dette har jeg gjort for å gjøre leseren bevisst på hva jeg har gjort i min analyse, fra begynnelse til slutt, for å komme fram til mine resultater. En annen måte å vise gjennomsiktighet på er ved å skille mellom konkrete beskrivelser og tolkninger, altså hva som er mitt eget arbeid og hva som er hentet fra andre kilder. Etersom jeg har valgt litteraturstudie, en metode som innhenter informasjon som er skrevet av andre, så har det som tidligere nevnt vært svært viktig å gjøre kildekritiske valg i min analyse. Etersom informasjonstilgangen er stor i mitt tilfelle, så har det vært ekstra viktig å være selektiv i valget av informasjon jeg skal benytte meg av. Et kvalitetskriterium og et viktig aspekt ved min vurdering av kilder har vært å utforske referanselisten for å se om det blir henvist til relevant tidligere forskning. For å sjekke om kilden er aktuell for arbeidet mitt har jeg også undersøkt om forfatteren har faglig tyngde og innsikt innenfor fagfeltet. Et annet kriterium jeg har benyttet meg av er å begrense litteratursøket mitt til vitenskapelige artikler som er fagfelleurdert, det vil si at den er kvalitetssikret, vurdert og godkjent av andre anonyme eksperter innenfor fagfeltet (Utdanningsforskning, 2016). Å være bevisst på kildekritikk gjennom hele forskningsprosessen har jeg gjort for å sikre at jeg benytter meg av pålitelige kilder, noe som igjen kan styrke påliteligheten til mitt eget arbeid. En litteraturstudie lik den jeg har gjennomført vil likevel aldri kunne garantere fullstendig

validitet og reliabilitet. Dette skal jeg gå litt mer inn på i neste kapittel om noen utfordringer og begrensninger ved min studie.

2.5 Utfordringer og begrensninger

Til tross for forsøket om gjennomsiktighet og om å gjøre kildekritiske valg, så vil jeg aldri kunne garantere for en fullstendig validitet og reliabilitet i min studie. Med min studie vil jeg ikke være i stand til å generalisere, det vil si «å hevde eksistensen av allmenngyldige eller unntaksløse sammenhenger mellom to eller flere begivenheter eller faktorer» (Sander, 2019). Dette er ikke en studie som forsøker å si noe om årsakssammenhenger, utbredelse og direkte kausale effekter. Resultatene av denne undersøkelsen vil derfor ikke gi mulighet for generalisering. Til dette vil en annen metodetilnærming enn den jeg har valgt være å foretrekke. Det jeg derimot kan gjøre er å tydeliggjøre hva som er mine resultater og argumentere for deres troverdighet, samtidig som jeg viser en forståelse for de eksisterende diskurser på feltet og hvordan disse oppleves som relevante for mitt tema. Å generalisere resultatene fra denne undersøkelsen har aldri vært et mål med min studie. Gjennom min forskning har jeg kun hatt et mål om å bidra med ytterligere kunnskap og innsikt om mitt valgte tema. Datamaterialet jeg har lagt fram gir etter min mening grundige og rike beskrivelser om mestring og motgang hos ungdom som, til tross for manglende generalisering, likevel inneholder en høy grad av gyldighet. Jeg har et håp om at resultatene som mitt datamateriale gir kan brukes videre til å utvikle egne hypoteser som eventuelt kan egne seg for videre kvantitative studier. Dette vil kunne gi en større mulighet for å finne støtte for kausale sammenhenger innenfor temaet (Løvgren, 2022).

Jeg startet arbeidet med masteroppgaven først og fremst ved å tenke meg fram til et tema som interesserer meg og som jeg kunne tenke meg å skrive om. Som beskrevet i kapittelet om problemstilling så var allerede denne oppstarten en krevende prosess som jeg brukte lang tid på. Når jeg endelig klarte å bestemme meg, så gikk jeg i gang med å søke etter relevant litteratur som kunne gi meg ytterligere kunnskap om temaet. Det er forsket mye på mitt valgte tema, og det foreligger derfor omfattende informasjon om temaet skrevet av forskere før meg. Dette innebar at jeg måtte gå grundig gjennom store mengder med data, noe jeg opplevde som utfordrende og

tidskrevende. Jeg fant svært mye litteratur når jeg søkte, og det var vanskelig å navigere seg gjennom en så omfattende mengde informasjon og samtidig holde en god oversikt over all informasjonen jeg samlet inn. Jeg planla opprinnelig å systematisere og kategorisere de ulike kildene og kunnskapen jeg fant inn i en større oversikt, for å unngå at viktig informasjon ble oversett, glemt eller flyter i hverandre (Løvgren, 2022). Underveis i prosessen fant jeg derimot ut at dette ikke var så enkelt å gjennomføre i praksis. Som en vurdering av min studie har jeg derfor merket meg at jeg kunne ha funnet en bedre måte å gjøre dette på, som sannsynligvis ville ha gjort deler av prosessen litt enklere og oversiktlig, og dermed også mer overkommelig å gjennomføre.

Det vil også være viktig å nevne at selv om jeg i denne avhandlingen forsker på ungdoms opplevelse av motgang og mestring, så vil jeg ikke gå noe utdypende inn på unges psykiske helse. En viktig avgrensning har vært å forholde meg til ungdoms opplevelse av motgang og mestring mer generelt, og hvordan motgang og mestring på de tre arenaene *kan* påvirke ungdommen livsmestring og føre til bedre helse. Dette prosjektet inneholder ingen fordypning i de store variasjonene som finnes blant barn og unge, deriblant de alvorlige formene for psykiske lidelser, nedsatt funksjonsevne, problematferd eller andre ulike forutsetninger som finnes blant barn og unge. En komplett analyse av mitt valgte tema vil utvilsomt inkludere alle aspektene som er knyttet til motgang og mestring og ungdoms psykiske helse. Dette ligger dessverre langt utenfor rammene for det jeg har mulighet til å få til i dette prosjektet.

3 Teoretisk utgangspunkt

I dette kapittelet vil jeg presentere mitt teoretiske utgangspunkt. Jeg har valgt å skrive en masteroppgave som handler om ungdom og deres opplevelse av motgang og mestring fra et salutogent perspektiv. For å gjøre dette på en god måte vil det være nødvendig å redegjøre for hvordan begrepene *motgang* og *mestring* er benyttet og forstått i denne oppgaven. Det vil også være nødvendig med en grundig gjennomgang av det salutogene perspektivet og presentere hvilken tilnærming denne tilbyr. Aller først vil det likevel være nødvendig å starte med å beskrive ungdommen som gruppe og hvem begrepet «ungdom» refererer til i denne oppgaven.

3.1 Om ungdom

Ungdomsårene markerer overgangen fra barn til voksen. I denne fasen av livet skal ungdommen gjennom en rekke fysiologiske og psykologiske endringer, i tillegg til at identitet, personlighet, holdninger og verdier formes. Ungdomsårene kan sees på som en kritisk fase hvor ungdommen formes og påvirkes ekstra mye av sine omgivelser. Ungdomsforskere Wyn og White foreslår følgende begrep for å beskrive ungdomsfasen:

... youth is most productively conceptualized as a social process in which meaning and experience of becoming an adult is mediated.

Krange & Øia, 2005, s. 19

Wyn og White hevder med andre ord at ungdomsfasen omfatter den sosiale prosessen hvor man finner sin plass i voksenverden. Helt enkelt, kan vi si at *ungdom er livsfasen mellom barndom og voksen* (Løvgren, 2021, s. 5).

For få år siden var det svært utfordrende å finne statistisk informasjon om barn og unges oppvekst og utvikling. Innenfor statistikk har det dog de siste årene skjedd en eksponentiell utvikling som har gitt oss mye mer informasjon. Blant annet har forskere fulgt barn gjennom livsløpet via longitudinelle undersøkelser, noe som har gitt nye muligheter for å studere årsaksforhold og hvordan sosiale og genetiske faktorer influerer hverandre og samspiller gjennom livsløpet (Frønes, 2018, s. 5). Dette har gitt oss et helt annet datatilfang og kunnskap, som gjør at forskere i dag kan studere

utvikling og livsløpet til barn og unge med helt andre data enn tidligere. En forståelse av barndom, sosialisering og politikk for barn krever kjennskap til denne forskningen (Frønes, 2018, s. 11).

3.1.1 Hvordan har ungdommene det?

Ungdatarapporten er en anerkjent rapport som baserer seg på lokale barn- og ungdomsundersøkelser der skoleelever over hele landet svarer på spørsmål om hvordan de har det (Ungdata, u.å.). Resultatene brukes blant annet som kunnskapsgrunnlag i forebyggende ungdomsarbeid, og har blitt samlet inn siden 2010 (Bakken, 2021, s. 1). Resultatene fra Ungdata-rapporten fra 2020 tyder på at det stort sett står bra til med norsk ungdom;

85% av ungdommen er tilfreds med livet sitt, og 80% mener at de har alt de ønsker seg. (...) Ungdata viser at de store flertallet av ungdom har gode oppvekstvilkår og lever gode liv med høy livskvalitet.

Bakken, 2020, s. 2

Resultatene fra Ungdata-rapporten fra 2021 er litt spesiell, ettersom undersøkelsen er gjennomført et år etter at Covid 19 pandemien inntraff. Den har dermed et særskilt fokus på hvordan situasjonen var for ungdommen i en periode hvor samfunnet var svært annerledes. Her er det likevel interessant at også resultatene fra denne rapporten viser til at norsk ungdom har det bra;

Det står bra til med norsk ungdom. Selv etter å ha levd et år under en pandemi gir undersøkelsen et bilde av en ungdomsgenerasjon som stort sett har hatt det bra og som har taklet utfordringene på en god måte.

Bakken, 2021, s. 2

Rapporten konkluderer med at «selv etter å ha levd et år under en pandemi gir undersøkelsen et bilde av en ungdomsgenerasjon som stort sett har hatt det bra og som har taklet utfordringene på en god måte» (Bakken, 2021, s. 2). Resultatene fra Ungdata-rapporten fra 2021 viser dermed en utvikling som har gått mer i retning av kontinuitet enn i retning av klare brudd eller større endringer på de fleste områdene

som er kartlagt, til tross for at flertallet av norsk ungdom opplevde at pandemien påvirket livet deres i negativ retning (Bakken, 2021, s. 2). Mange opplevde pandemien som en krevende tid, likevel rapporterer flesteparten om at den stort sett bare påvirket dem «litt» negativt. Dette er et interessant funn, ettersom dette tyder på at livskvaliteten til norsk ungdom er svært høy til tross for en pandemi som påvirket livene deres i høy grad. Ifølge Ungdata virker det store flertallet av ungdom å ha taklet den krevende pandemien bra.

Selv om resultatene fra Ungdatarapporten i all hovedsak tegner et bilde av norsk ungdom som en veltilpasset og fremtidsoptimistisk generasjon, så fremkommer det at ikke alle ungdommene har det like bra. Ungdatarapporten påpeker også at det finnes store variasjoner i utbredelsen av psykiske og fysiske plager blant ungdom. Rapporten peker på stress og bekymringer som en av helseplagene som noen ungdom er plaget av;

Mest utbredt er typiske stresssymptomer som bekymringer eller følelsen av at alt er et slit. En del sliter også med søvnproblemer eller føler seg triste eller nedstemte.

Bakken, 2020, s. 5.

Disse funnene støttes av andre studier. Funn fra en studie kalt *StatusUng!* gjennomført i regi av Mental Helse Ungdom påpeker at utvalget er noe uenige i utsagnet om at de er tilfredse med livet sitt, hvor rundt 1 av 3 hevder å være godt fornøyd med skole, jobblivet og det sosiale livet sitt (Skaar, 2022, s. 10). Rapporten viser også til at flere unge i dag er usikre og bekymret for hvordan fremtiden kommer til å bli (Skaar, 2022, s. 12). Som nevnt, gjennomførte Hellevik & Hellevik (2021) også nylig en studie for opplevd livskvalitet blant ungdom og yngre voksne i Norge. Undersøkelsen konkluderte med at følgende forhold hadde en negativ sammenheng med opplevd livskvalitet hos de unge:

Den egenskapen som har bidratt klart mest til å senke nivået for både lykkefølelse og tilfredshet med tilværelsen for ungdom og yngre voksne, er ifølge vår analyse en generell framtid frykt, det vil si å svare «ofte» på spørsmålet «Vil du si at du bekymrer deg ofte, av og til eller

sjelden for hva som kommer til å skje deg i fremtiden, eller er du aldri bekymret for fremtiden?»

Hellevik & Hellevik, 2021, s. 118

Hva kan være bakgrunnen for stresset og bekymringene enkelte av ungdommene opplever?

3.1.2 En moderne barndom

Det har skjedd mange samfunnsendringer i tidsrommet fra tiden de tidligere generasjoner ble født til den tiden dagens ungdom er født inn i. Teknologisk utvikling, medieutvikling og migrasjon har forandret moderne samfunn, og på mange måter skapt en *moderne barndom*. Barndommens utvikling er tett knyttet opp til samfunnet den er en del av, og hvis vi skal forstå barns levekår må vi forstå det samfunnet barna vokser opp i (Frønes, 2018, s. 15). Som særskilt mottakelige i forhold til hva som rører seg i samtiden, er det i studier av sosiale prosesser grunn til å mene at ungdom utgjør en spesielt informativ gruppe (Krange & Øia, 2005, s. 18). En forståelse av hvilke utfordringer den moderne barndommen skaper for barn og unge vil dermed ikke bare kreve kunnskap om de grunnleggende mekanismene i barns utvikling og sosialisering, men også kreve kunnskap om det særegne ved moderne barndom og oppvekst, og på hvilken måte den moderne barndom er tett knyttet sammen med samfunnsutviklingen (Frønes, 2018, s. 11-12). Det er også svært viktig å merke seg at hvordan ungdommen blir påvirket av disse endringene vil være svært forskjellig og vil kunne varierer i stor grad.

3.1.2.1 Kompetansesamfunnet

Det argumenteres for at dagens barn opplever *kunnskaps- og kompetansesamfunnets barndom* (Frønes, 2018, s. 15). Et kompetansesamfunn hevdes å være et samfunn som baserer sin utvikling på et yrkesliv som krever høy kompetanse. Barn i dag opplever nye utviklingsmuligheter, men med disse nye mulighetene følger også nye *krav*; barnets muligheter til yrkeslivet forutsetter at barnet har lykket rimelig i utdanningen (Frønes, 2018, s. 16). Det argumenteres for at dette moderne kompetansesamfunnet kommer med nye og høyere krav til barn om å tilegne seg en slik kompetanse for å kunne få seg jobb; det kreves evne til å bruke mulighetene. Utviklingen av utdanningssamfunnet gjør

derfor at det ikke å ta videregående opplæring betraktes som en stor risiko for den enkelte og for samfunnet. Videregående skole i dag er ikke bare en mulighet for alle, det er nærmest *forventet*. Oldervik og Saur (2020) peker på at dette utdanningspresset skaper et paradoks:

Med 13 års skolegang for alle fokuseres det på dem som ikke orker å stå løpet ut. Noen elever slutter på videregående skole, men ulikt da mange sluttet på skolen etter 7 års skolegang på 1950- og 1960 tallet, står det i dag ikke et arbeidsliv klart til å ta imot disse elevene. Ved å ikke delta i utdanningssamfunnet risikerer man derfor å bli marginalisert og ikke bli integrert i samfunnet.

Oldervik & Saur, 2020, s. 95-96

Det argumenteres for at kompetansesamfunnets barndom på denne måten representerer en særegen «*kombinasjon av muligheter og risiko*» og må forstås innenfor en slik ramme (Frønes, 2018, s. 16).

Kompetansesamfunnet blir av andre kalt for *prestasjonssamfunnet*. Enkelte har benyttet begrepet *generasjon prestasjon* for å beskrive dagens generasjon som «angivelig vokser opp i prestasjonssamfunnet og internaliserer tidens krav om å prestere både i og utenfor skolen» (Madsen, 2018, s. 118). Ungdommen selv har beskrevet at flere stiller urealistisk høye krav til seg selv, hvor hverdagen består av et behov for å prestere på alt;

Det er viktig å være oppdatert. Det er viktig å se anstendig ut. Det er viktig å alltid komme tidsnok. Det er viktig å prioritere skole. Det er viktig å være sosial. Det er viktig å tenke på fremtiden. Det er viktig å trene for å få like bra kropp som influensere. Det er viktig å tenke over hva du spiser og å hjelpe til hjemme. Det er viktig å gjøre det bra på alle prøver. Det er viktig å få mange likerklipp. Det er viktig å bruke tid med venninnene sine.»

Grønbeck, 2020.

Alle kravene kan oppleves som urimelige prestasjonskrav som man er dømt til å feile, «ikke et «normalt» menneske kan klare alle disse tingene» (Oldervik & Saur, 2020, s. 132).

Samtidig argumenteres det for at den økende individorienteringen har gjort at lærerens autoritet i skolen undergraves, slik at elevene blir overlatt til å forvalte sin egen lykke og ulykke (Oldervik & Saur, 2020, s. 139). Elevene skal lære seg å lære. Disse ytre kravene fører med seg at de unge opplever doble krav i skolen:

De skal forholde seg til ytre krav til skoleprestasjoner og disiplin, samtidig som det forventes at de av eget initiativ skal forvalte sine prestasjoner og ambisjoner, samt vise ansvarlighet og entreprenørskap på mange livsområder. (...) Noen vokser under slike krav, mens for andre kan veien bli kort til psykisk uhelse, frafall og marginalisering.

Oldervik & Saur, 2020, s. 139.

Å vokse opp i et kompetansesamfunn kan på denne være en byrde for noen ungdommer, og åpne mange muligheter for andre. Det virker som om mye avhenger av hvordan ungdommene *mestrer* sin tilværelse. Hva er så mestring? Og hva er motgang? Videre skal jeg redegjøre for betydningen av de to viktigste begrepene for denne oppgaven, og for hvilken forståelse av disse begrepene som er benyttet i min analyse.

3.2 Begrepsavklaring: motgang og mestring

Alle mennesker vil møte på stress, konflikter, problemer og andre psykiske påkjenninger gjennom livet. Mestring kan forstås som måten en person håndterer indre og ytre krav som skaper utfordringer for individet (Dalgard, Døhlie & Ystgaard, 1995). Å finne gode løsninger, eller å takle problemene man møter i hverdagen, er en vesentlig del av det å mestre livet (dos Santos, 2010, s. 34).

Begrepet *mestring* er av svært varierende betydning. Det finnes ingen oppskrift på hvordan det man opplever i livet skal mestres, og hva som defineres som mestring kan være svært forskjellig fra person til person. Til tross for at vi mennesker reagerer

følelsesmessig forbausende likt når vi står overfor påkjenninger, så er vi alle svært forskjellige med hver våre erfaringer, kunnskaper og alder (NHI, 2014). Dermed er mestringsbegrepet svært sammensatt og vanskelig å definere entydig, men i ordbøkene blir betydningen av ordet mestring beskrevet som «det å mestre problemer, stress og utfordringer» (Språkrådet, u.å.). Mestring knyttes også ofte til det å være i stand til å stå imot utfordringer og kriser, hvor en person håndterer oppgaver og utfordringer som vedkommende møter i livet sitt på en god måte (Svartdal, 2018). Norsk Helseinformatikk (NHI) beskriver følgende fem hensikter med mestring:

Å forandre de skadelige betingelsene i omgivelsene

Å tolerere og tilpasse seg negative begivenheter og realiteter

Å opprettholde et positivt selvbilde

Å bevare en følelsesmessig balanse

Å bevare et tilfredsstillende forhold til andre mennesker

NHI, 2014

Betydningen av det å mestre noe gjør seg særlig gjeldene når vi ser det i sammenheng med begrepet *motgang*. Betydningen av motgang defineres av mange som «det at noe går en imot; hindringer» (Språkrådet, u.å.). Motgang vil altså kunne være en hendelse eller situasjon som oppleves vanskelig og som et problem for personen som står i det. Synonymer for ordet motgang består blant annet av «byrde», «ergrelse», «harde tider» og «lidelse». Med andre ord er motgang noe som oppleves negativt for personen som opplever den.

Jeg har sett det som relevant å benytte begge begrep, både motgang og mestring i denne oppgaven, fordi det er min oppfatning at disse på mange måter forstås som motsetninger av hverandre, samtidig som de på mange måter utfyller hverandre. Ingen motgang = ingen mestring. Ingen mestring = motgang. For å forstå mestringsbegrepet vil det derfor være nødvendig også å ha litt kunnskap om betydningen av begrepet motgang.

Når en person møter motgang i livet så vil personen ofte oppleve å befinne seg i en psykologisk stressituasjon. For å mestre motgangen vil de fleste utvikle en atferd som

på ulikt vis handler om å opphøre denne stressituasjonen. Det å mestre problemer og utfordringer man står ovenfor handler mye om å ha tro på egne evner og ressurser, å være positivt innstilt til at man kan klare å overkomme vanskelighetene. Det handler i stor grad om å ha pågangsmot til å gjøre noe aktivt med problemet. På denne måten kan mestringsfølelse på mange måter forbindes med selvfølelse. Selvfølelse kan forstås som en vurdering av egen verdi, hvor en god selvfølelse kjennetegnes ved at man er kjent med sine sterke og svake sider og kan tåle å ta og gjøre feil (Skaar, 2022, s. 10). Har man mestret vanskeligheter tidligere, så har man kanskje en større tro på at man klarer det igjen. Enkelte ganger vil dette innebære å endre sine prioriteringer eller tankesett, slik at man er i stand til å møte utfordringen man står ovenfor eller å oppnå målet man har satt seg. Å lære seg å takle problemer vil på denne måten være en forutsetning for å bli psykisk sterkere (Frank, 2020). Hvilke aspekt ved mestringen som vektlegger og hvilke forhold som fører til mestring vil ofte variere mellom ulike fagområder og teoretiske tradisjoner (Olson, 2018).

Et annet beslektet begrep som ofte blir benyttet i sammenheng med eller og forvekslet med mestringsbegrepet er *resiliens*. Ordet «resiliens» stammer opprinnelig fra fysikken, og betegner et objekt sin evne til å komme seg tilbake til utgangspunktet etter å ha vært bøyd eller strukket i en annen form enn sin opprinnelige form (Waaktaar & Christie, 2000). Følgende definisjon av resiliens viser tydelig hva begrepet viser til:

Resiliens er prosesser som gjør at utviklingen når et tilfredsstillende resultat, til tross for at barn har hatt erfaringer med situasjoner som innebærer en relativt stor risiko for å utvikle problemer eller avvik.

Borge, 2003, s. 15.

Som mestringsbegrepet handler resiliens også om evnen til å håndtere stress, utfordringer og problemer. Ordet resiliens kommer opprinnelig fra det engelske ordet «resilience». Mange hevder at det best beskrivende ordet for resilience på norsk er *motstandsdyktighet* (Frank, 2020). Motstandsdyktige personer evner å bruke ressursene som finnes rundt seg og i seg til å håndtere sine problemer, og er utholdende og selvstendige. Resiliens forbindes av noen med den unges motstandskraft mot å utvikle psykiske helseproblemer (Svanstrøm, 2020, s. 21).

Enkelte hevder at mestringsbegrepet ikke er helt dekkende for resiliensbegrepet. Kort og greit handler resiliensbegrepet om de komplekse samspill som finnes mellom en person og de ulike situasjoner som personen blir utsatt for, som kan bli avgjørende for utfallet av belastninger på den enkelte personen (Waaktar & Christie, 2000). Dermed vil ikke mestringsbegrepet være helt dekkende for resiliensbegrepet, fordi mestring i større grad enn resiliens er basert på læring (Borge, 2003). Etter å ha studert en mengde tekster etter en forståelse av mestringsbegrepet er det likevel min oppfatning at mestring og resiliens ofte brukes om hverandre. Jeg argumenterer derfor for at, til tross for at de kanskje ikke er fullstendig overlappende, så er de likevel beslektet, og at det finnes tydelige likhetstrekk mellom begge begreper. Derfor ser jeg det som relevant å inkludere en beskrivelse også av resiliensbegrepet her i min oppgave.

Både mestring og motgang kan oppfattes som aspekter ved det å mestre livet. Det hevdes at livsmestring er nært knyttet til psykisk helse, og at manglende livsmestring dermed kan sees i sammenheng med psykiske helseplager:

En manglende evne til å mestre livets utfordringer kan sees som en hovedårsak til psykiske helseplager, noe som i dag er et voksende problem for barn og unge.

Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner, 2017, s. 10

Å kjenne på mestring i livet er svært viktig for mennesker av alle aldre. Opplevelsen av mestring sees som en forutsetning for livskvalitet (Bakken, 2020, s. 8). Barnets grad av sårbarhet for negative situasjoner avhenger på mange måter av hvor godt rustet det er med hensyn til både indre styrke og ytre hjelp. Utvikling av mestring, resiliens og den unges evne til å tåle påkjenninger og mestre stress, skjer i et samspill mellom arvelige og miljømessige faktorer (Svanstrøm, 2020, s. 21-22). Oddgeir Friberg, som har doktorgrad i temaet resiliens, hevder at det finnes tre overordnede beskyttende faktorer; «positive personlige disposisjoner, støttende familiemiljø, og ytre forhold utenom familien som fremmer mestring» (Friberg & Hjemdal, 2004). Denne oppgaven dykker dypere inn i betydningen av et godt familiemiljø og ser på skolen som et ytre

forhold utenom familien, og forsøker å analysere på hvilken måte disse arenaene er relevante for opplevelsen av mestring for ungdommen.

3.3 Antonovskys teori om salutogenese

Her vil jeg presentere Aaron Antonovskys teori om salutogenese og opplevelsen av sammenheng (OAS) som et teoretisk bakteppe, en forståelsesramme og en helsefremmende faktor for arbeidet med barn og unge. Her er tanken at Antonovskys teori kan anvendes som et teoretisk grunnlag og verktøy for å forstå barn og unges helse på en alternativ måte.

3.3.1 Den salutogene helsemodellen

3.3.1.1 *Patogen vs. salutogen*

Innen studier av helse trekkes gjerne et skille mellom det som kalles for en *patogen* og det som kalles for en *salutogen* helsemodell innenfor studier om helse. Den patogene helsemodellen, som tradisjonelt sett har vært det ledende fokuset innen forskning (Moksnes, 2021, s. 36), fokuserer på å studere sykdom slik at vi bedre kan forstå helse. Hensikten med en patogen orientering er å forstå hvorfor og hvordan mennesker blir syke. Her ligger fokuset på å forstå årsakene bak og opprinnelsen til sykdommen, for deretter å kunne forebygge og behandle den syke. Helse defineres dernest kun som fraværet av sykdom i den patogene helsemodellen (Fries, 2019, s. 18).

Den israelske legen og professor Aaron Antonovsky var svært kritisk til en slik dikotomt skille. Han mente at et omfattende og riktig perspektiv på helse ikke kan fokusere ensidig på sykdom, ettersom dette ikke vil gi en nøyaktig oppfatning av menneskelivet. God helse bør inkludere både den fysiske og den psykiske helsen. World Health Organization (WHO) definerer psykisk helse på følgende måte:

Mental health is defined as a state of well-being in which every individual realizes his or her own potential, can cope with the normal stresses of life, can work productively and fruitfully, and is able to make a contribution to her or his community.

WHO, 2014.

Ifølge WHO handler god psykisk helse med andre ord om å mestre livet, til tross for stressende og utfordrende livsbetingelser. Antonovsky mente at å studere hvordan vi mennesker håndterer ulike type stressfaktorer og spenninger bør være en sentral oppgave for helsevitenskapen. Mennesker er aldri enten friske eller syke, for gjennom livet vil mennesket uunngåelig bli utsatt for diverse fysiske og psykiske stressfaktorer og prosesser som vil påvirke helsen vår. Han introduserte derfor det *salutogene* synet på helse som ser helse som et kontinuum, hvor alle mennesker vil oppleve å være plassert på forskjellige stadier av dette helsekontinuumet i løpet av livet (Antonovsky, 2012, s. 36). Teorien om salutogenese ble dermed først utviklet som en motsetning til patologien ved å legge vekt på hva som fremmer god helse og gir individet økt mestring og velvære, både fysisk og psykisk (Lønne, 2022). Den salutogene orienteringen stiller helt andre spørsmål enn den patogene; i hvilken ende av helsekontinuumet befinner et menneske seg, og hvorfor? Hva er det som gjør at et menneske beveger seg enten opp eller ned langs kontinuumet? Den salutogene forståelsen handler mye om hvilken holdning vi mennesker har til livet vårt, og hvordan vi kan takle stress og utfordringer vi står ovenfor på en god måte. Det handler om til hvilken grad vi forstår og opplever nye situasjoner som påvirkelige, forutsigbare og overkommelige, slik at vi evner å påvirke vår egen livssituasjon. Her handler det om å fokusere på menneskets evne til å håndtere livet sitt på en slik måte at både den psykiske og fysiske helsen blir bevart.

3.3.1.2 Stressfaktorer

Den salutogene helsemodellen gjør det mulig å måle hvordan vi som individer håndterer psykososiale faktorer forskjellig (Kingswick, 2012). Det salutogene perspektivet retter derfor fokuset mot aktiv tilpasning, mestringsressurser og andre faktorer som kan fremme bevegelse i retning av helseenden på kontinuumet. Et menneske vil på et eller annet tidspunkt sannsynligvis oppleve å møte motgang, eller det Antonovsky kaller for en *stressfaktor*. Antonovsky definerer en stressfaktor slik:

A stressor can be defined as a demand made by the internal or external environment of an organism that upsets its homeostasis, restoration of which depends on a nonautomatic and not readily available energy-expending action.

Antonovsky, 1979, s. 72

En stressfaktor kan med andre ord defineres som «krav som det ikke finnes noen umiddelbar eller automatisk adaptiv respons på» (Antonovsky, 2012, s. 50). Antonovsky hevder at å bli utsatt for en eller annen form for stressfaktor vil føre til en spenningstilstand i kroppen og at det er måten vi møter denne stressfaktoren på som avgjør om utfallet blir patologisk, nøytralt eller helsefremmende (Kingswick, 2012, s. 2). Når en person utsettes for en stressfaktor vil det skapes spenning i personen, ettersom man anstrenger seg for å takle dette. Han påpeker også at hva som oppleves som stressende eller også som smerte er høyst individuelt. Den salutogene teorien forstår ikke nødvendigvis stressfaktorer som sykdomsskapende. Tvert imot, stress forstås som naturlig stimuli som potensielt kan være helsefremmende, hvis spenningen oppløses på en tilfredsstillende måte (Antonovsky, 2012). Hjernen kan registrere en fysisk eller følelsesmessig forstyrrelse eller smerte, som smerten ved å brette en arm. Når dette skjer, og personen er i besittelse av adekvate og tilstrekkelige reguleringsprosesser, så vil det sannsynligvis ikke oppstå noen skadevirkninger etterpå. Dersom personen skulle ha utilstrekkelig med ressurser tilgjengelig til å takle forstyrrelsen eller smerten, så vil forstyrrelsen derimot kunne vedvare. Personen vil da kunne befinne seg i en stresstilstand hvor det kan oppstå skadevirkninger som kan påvirke vår helse i en negativ retning (Antonovsky, 1987). Hvilke ressurser vi er utstyrt med vil variere svært fra person til person, hva man er utsatt for i løpet av livet og i hvilken fase av livet man befinner seg i.

3.3.1.3 Generelle motstandsressurser

Antonovsky kaller de ressursene et menneske besitter som kan bekjempe stressfaktorer for *motstandsressurser*. Generelle motstandsressurser (GMR) refererer til enhver karakteristikk som kan fremme effektiv mestring av stressfaktorer (Antonovsky, 1996, s. 15). De generelle motstandsressursene vi til enhver tid besitter avhenger av de biologiske ressurser vi er utstyrt med – som gener og immunsystem – men også av oppvekstvilkår og den kultur vi er preget av (Kingswick, 2012, s. 4).

I følge Antonovsky finnes det svært mange stressorer, både interne og eksterne, som kan utfordre oss som mennesker. Ytre og indre stimuli er ikke nødvendigvis negativt, spenningen som oppstår kan føre til utvikling og dermed få positive følger for personen

som opplever spenningen. Har man de nødvendige motstandsressursene tilgjengelige til å håndtere stressfaktorene vil man kunne utøve det Antonovsky kaller for «Successful Tension Management». Har man derimot ikke de nødvendige motstandsressursene vil spenningen kunne utvikle seg til å bli et stress som kan påvirke helsen i negativ retning; man er med andre ord ikke i stand til å håndtere eller takle spenningen. Det er vår håndtering gjennom motstandsressursene vi har tilgjengelige som blir avgjørende for om spenningen fører til positiv utvikling eller går over i stress (Kingswick, 2012, s. 7). Ved å bruke motstandsressursene til å mestre spenningen man møter i hverdagen, vil vi kunne bevege oss nærmere helseenden av kontinuumet. Et av de viktigste aspektene ved de generelle motstandsressursene er at de bidrar til å utbalansere spenningsnivået i de stressfaktorene vi opplever, noe som utvikler det Antonovsky kaller for en sterk opplevelse av sammenheng (OAS).

3.3.2 Opplevelsen av sammenheng (OAS)

Antonovskys viktigste forskningsfunn er at det er måten man opplever virkeligheten på, som bidrar til grad av mestring, helse og velvære (Langeland, 2017). Han utviklet begrepet opplevelsen av sammenheng (OAS) som er bygget opp av de tre komponentene begripelighet, håndterbarhet og mening, som sammenlagt gir retning og sammenheng i livet. En sterk opplevelse av sammenheng handler om å være i besittelse av tilstrekkelige motstandsressurser som kan omdanne stressfaktorer og spenning til håndterbare hendelser som man føler at man mestrer. Antonovsky definerer OAS slik:

Opplevelsen av sammenheng er en global innstilling som uttrykker i hvilken grad man har en gjennomgående, varig, men også dynamisk følelse av tillit til at (1) stimuli som kommer fra ens indre og ytre miljø, er strukturerte, forutsigbare og forståelige, (2) man har ressurser nok til rådighet til å kunne takle kravene som disse stimuliene stiller, og (3) disse kravene er utfordringer som det er verdt å engasjere seg i.

Antonovsky, 2012, s. 41.

Det handler med andre ord, helt enkelt, om en helhetlig holdning som uttrykker hvilken grad en person opplever å mestre livet. Her ser vi hvordan *mestring* som begrep kan handle om holdninger og atferd som forbedrer livssituasjonen og bidrar til en mening og sammenheng i livet (Olson, 2018). Antonovsky er helt overbevist om at opplevelsen av sammenheng er avgjørende for at enhver person bevarer sin plassering på kontinuumet mellom helse og uhelse og kan bevege seg i retning av helseenden (Antonovsky, 2012, s. 38). Antonovskys teori om OAS er med andre ord sentral i forståelsen av mestring som et uttrykk for hvilke ressurser en person innehar og samspillet mellom vedkommende og situasjonen han eller hun befinner seg i (Olson, 2018). Ifølge Antonovsky består OAS samlet sett av tre kjernekomponenter, som han kaller begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet. Videre skal jeg beskrive disse begrepene og hvilken betydning disse har.

3.3.2.1 *De tre komponentene i OAS - begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet*

Antonovsky definerer den første komponenten *begripelighet* på følgende måte:

Det handler om i hvilken grad man opplever at stimuli man utsettes for i det indre eller ytre miljø, er kognitivt forståelige, som velordnet, sammenhengende, strukturert og klar informasjon i stedet for støy – kaotisk, uorganisert, tilfeldig, uventet, uforståelig.

Antonovsky, 2012, s. 39.

Begripelighet handler om at stimuli som man møter i livet oppleves som forutsigbare og kan settes inn i en forståelig sammenheng og forklares. Personer med høy forståelse opplever gjerne en trygghet og en tro på at man kan møte problemene man står ovenfor selv når disse oppleves som vanskelige, nettopp fordi de kan forklares og settes i sammenheng. Det er viktig å forstå det som skjer med oss. Hvis det som skjer i livet oppleves altfor kaotisk, uoversiktlig og lite forutsigbart vil de fleste av oss oppleve å bli engstelige, urolige og slitne.

Den andre komponenten, *håndterbarhet*, definerer Antonovsky slik:

I hvilken grad man opplever at man har tilstrekkelige ressurser til rådighet til å kunne takle kravene man blir stilt overfor av stimuliene

man bombarderes med.

Antonovsky, 2012, s. 40.

Håndterbarhet handler om å være i stand til å håndtere de utfordringer og krav man står ovenfor i livet. Hvis man har en sterk opplevelse av håndterbarhet har man tillit til egen evne og kan stole på at man er i stand til å takle, bearbeide og komme seg videre – selv når livet går i motbakke. En person med en sterk grad av håndterbarhet opplever gjerne seg selv som handlingsdyktig. På denne måten vil man ikke oppleve å bli et offer for omstendighetene, i stedet handler man og tar ansvar for eget liv.

Den tredje komponenten, *meningsfullhet*, utgjør motivasjonselementet i OAS og er ifølge Antonovsky kanskje den viktigste:

Formelt handler meningskomponenten i OAS om i hvilken grad man føler at livet er forståelig rent følelsesmessig, at i hvert fall noen av tilværelsens problemer og krav er verdt å bruke krefter på, at de er verd engasjementet og innsatsen, at de er utfordringer man tar på strak arm, og ikke belastninger som man helst ville være foruten.

Antonovsky, 2012, s. 41.

At tingene som skjer i livet «gir mening» i en følelsesmessig forstand er viktig for å være villig til å møte utfordringene i livet, ifølge Antonovsky. En person med høy grad av meningsfullhet vil kunne oppleve vonde og vanskelige ting, men likevel være i stand til å finne mening i det som skjer og dermed gjøre sitt beste for å komme seg gjennom det. Det betyr ikke at alt som skjer i livet skal tolkes som utelukkende positivt, men at man er villig til å engasjere seg i problemet man står ovenfor og finne en mening i situasjonen.

Som en oppsummering har jeg laget en tabell som viser en samlet oversikt over de tre komponentene, basert på Antonovskys beskrivelser. Tabellen viser betydningen av de tre komponentene for en med en person med en høy grad av OAS, sammenlignet med en person med lav grad av OAS:

OAS	Begripelighet	Håndterbarhet	Meningsfullhet
Høy grad av OAS:	En opplevelse av livet, seg selv og sine omgivelser som forståelige og forutsigbare.	En opplevelse av å ha tilstrekkelige ressurser tilgjengelig og en tro på at man håndterer livets utfordringer og krav.	En opplevelse av at livet er meningsfullt og verdt å bruke tid og krefter på.
Lav grad av OAS:	En opplevelse av livet som kaotisk, uoversiktlig og uforklarlig.	En opplevelse av hendelser som svært belastende og vanskelig å håndtere. En følelse av hjelpeløshet.	En opplevelse av at livet er tappet for mening og få ting oppleves som viktig. En følelse av tiltaksløshet.

3.3.2.2 Forholdet mellom de tre komponentene

En høy grad av samlet opplevd begripelighet, håndterbarhet og mening vil kunne gi en opplevelse av *sammenheng* i tilværelsen. Derfor utgjør disse de tre hovedkomponentene i Antonovskys begrep OAS, *opplevelsen av sammenheng*. En person med sterk OAS forstår seg selv og verden på en slik måte at man er i stand til å gå styrket i møte med utfordringene man møter i livet. På denne måten kan det argumenteres for at OAS fungerer som en «buffer» overfor stressorer og hjelper til med utviklingen av positive resultater (Daae, 2005, s. 36).

Antonovsky hevder at generelle motstandsressurser nødvendigvis omfatter alle tre typer erfaringer. Dette ga ham et godt teoretisk grunnlag til å anta at de tre komponentene er uløselig knyttet til hverandre (Antonovsky, 2012, s. 42). Høy begripelighet alene betyr ikke nødvendigvis at man klarer seg fint, hvis man ikke er i stand til å håndtere det man står ovenfor. På lignende vis vil ikke en høy håndterbarhet hjelpe noe større hvis man ikke begriper eller forstår det som foregår. Ei heller vil en høy grad av begripelighet kombinert med en høy grad av håndterbarhet nødvendigvis gi motivasjon til å takle utfordringen eller kravet, hvis man ikke ser meningen med det.

Antonovsky argumenterer derfor for at alle komponentene er nødvendige for en sterk opplevelse av sammenheng, og at god mestring avhenger av OAS samlet sett. Likevel argumenterer han for at de ikke *like* viktige:

Motivasjonskomponenten som ligger i opplevelsen av mening, ser ut til å være mest sentral. Uten denne faktoren vil man antakelig bare skåre høyt på begripelighet og håndterbarhet. For en engasjert person som virkelig bryr seg, ligger veien åpen for større forståelse og ressurser. Begripelighet ser ut til å være nest viktigst, ettersom høy håndterbarhet forutsetter forståelse. Det betyr ikke at håndterbarhet er uten betydning. Hvis man ikke mener at man har ressurser til rådighet, vil dette svekke opplevelsen av mening og viljen til å mestre situasjonen.

Antonovsky, 2012, s. 44.

Antonovsky argumenterer altså for at, til tross for at god mestring avhenger av OAS samlet sett, så vil motivasjonskomponenten likevel være mest sentral. Det hjelper ikke å ha kunnskap om og tilstrekkelig håndterbarhet til å takle situasjonen man befinner seg i, hvis man ikke finner noen mening i å forsøke på det.

Tidligere i dette kapitlet beskrev jeg begrepene mestring og motgang, og hvordan *troen* på egen kapasitet til at man klarer å takle vanskelige situasjoner og problemer er spesielt sentralt for å oppleve mestring. Vi kan kalle dette for *mestringstro*. Her ser vi hvordan mestringstro er nært beslektet med den salutogene tilnærmingen. Grunntanken i Antonovskys teori er at jo høyere mestringstro man har, jo mer motstandsdyktig vil man være i møte med stressfaktorer, noe som kan bidra til å redusere den negative betydningen av stressende situasjoner betraktelig.

4 Ungdoms opplevelse av motgang og mestring

I dette kapittelet skal jeg drøfte og redegjøre for min analyse av datagrunnlaget jeg har samlet inn. Min analyse går her ut på å forsøke å forstå ungdommenes opplevelse av motgang og mestring innenfor de to valgte arenaene fra Ungdatarapporten, for deretter å se disse fra et salutogent perspektiv. Her benytter jeg Antonovskys teori om salutogenese, OAS og helsefremmende faktorer som et teoretisk rammeverk. På hvilken måte kan vi se ungdommenes opplevelse av motgang og mestring i skolen og i samhandling med foreldre fra et salutogent perspektiv?

4.1 Skole

Barnehage og skole er de viktigste miljøene utenfor hjemmet og familien som har størst innvirkning på barns utvikling og psykiske helse (Broberg et al., 2006). På skolen møter ungdommen på svært mange ulike utfordringer av varierende art som de må takle og overkomme på en best mulig måte. Her får elevene testet sine ferdigheter og evner på mange ulike måter. Ungdatarapporten (2020) skriver følgende om skolen som arena for norsk ungdom:

Skolen er ikke bare et sted for læring og fag, men også en viktig arena for sosialt samvær. Skolen er en arena hvor vennskap utvikles – i timene og i friminuttene, men også på skoleveien. I en tid der digitale kommunikasjonsformer preger mye av ungdoms fritid, utgjør skolehverdagen – og det fysiske samværet som finner sted der – trolig en enda viktigere faktor i ungdoms sosiale liv enn tidligere.

Mange av utfordringene elevene møter på skolen er av faglig og kognitiv art; elevene må i de ulike fagene prestere og mestre de ulike krav som blir stilt dem (dos Santos, 2010, s. 35). Skolefaglig kompetanse blir ofte vurdert ut i fra elevens skoleprestasjoner og karakterer. Mange elever opplever at de mestrer de faglige kravene i skolen, og positivt stress kan oppleves som bra og bidra til at ungdom fokuserer på læringsoppgavene de blir gitt. Men stresset «kan også være negativt, særlig for de som opplever et vedvarende stress over tid, hvor gapet mellom egne ambisjoner og det man får til blir for stort» (Bakken, 2021, s. 24).

At enkelte elever opplever å bli stresset av urimelige prestasjonskrav er likevel ikke noe nytt. Allerede på slutten av 1980-tallet skriver tidligere elev Jeanette (referert i Oldervik & Saur, 2020) om sine erfaringer med stress og press på skolen:

På skolen krevde de pugging, pugging, pugging. Leksene skal leses, innøves, du skal kunne dem på rams, baklengs. Du skal kunne noe i tillegg til leksene osv. Du skal være oppvakt, følge med og være aktiv. Du skal helst trene, se godt ut, være slank og vel trent. Klærne dine skal være moderne, du skal være morsom, sympatisk, en god lytter, en underholder, og du skal ikke heve deg over andre. Du skal helst ha en jobb ved siden av skolen og ha fremtidsplanene klare. Du skal også være «der det skjer». Ikke et normalt menneske kan klare alle disse tingene.

Oldervik & Saur, 2020, s. 131-132.

Skolen virker altså å være en kilde til både motgang og mestring for ungdommene. På hvilken måte kan vi se ungdommenes opplevelse av motgang og mestring i skolen fra et salutogent perspektiv?

4.1.1 Begripelighet

Skolen er et sted for læring. Her vil barn og unge kunne tilegne seg ny kunnskap som bidrar til at de gradvis kan forstå verden. Gjennom sin skolegang lærer elevene seg å lese, regne, skrive, reflektere og vurdere. Opplæringssystemene jobber for å gi barn og unge gode redskaper for å mestre kontinuerlig læring og en plattform hvor de kan utvikle seg til sosiale individer klare for å delta i samfunnet (NOU 2003:16). På denne måten kan vi si at utdanning bidrar til å styrke ungdommenes begripelighet, ved å styrke deres kunnskap, erfaring og forståelse. Undervisning og læring kan forstås, i tråd med Antonovsky, som en måte å sette ytre stimuli og informasjon inn i en velordnet og forståelig sammenheng som kan forklares.

Som nevnt i denne oppgavens teoridel, så hevder flere at dagens ungdom opplever å leve i et *kompetansesamfunn* eller et *prestasjonssamfunn* som bringer med seg nye og

høyere krav til barn og unges prestasjoner på skolen. De ungdommene som ikke opplever skolen som begripelig, men heller som et sted med urimelige forventninger som man ikke kan leve opp til, vil i dag oppleve dette presset tidligere og over tid (Oldervik & Saur, 2020, s. 157). I dag er det et stort fokus på tidlig skolestart, lange skoledager og høye krav til hva elevene skal lære. Da de eldre generasjonene var unge var det langt kortere obligatorisk skolegang og færre timer i klasserommet, og «dropouts» og frafall var ukjente og meningsløse begrep, sannsynligvis fordi det var andre muligheter til å skaffe seg verdifull læring gjennom mer uformelle sosialisering- og læringsarenaer (Oldervik & Saur, 2020, s. 157). Når skoleprestasjoner blir såpass knyttet til fremtidsutsikter i dagens prestasjonssamfunn blir fallhøyden stor. Dermed er det kanskje ikke så rart at ungdommen føler seg stresset og ønsker å prestere bra. Hvis man derimot ikke klarer skolearbeidet like godt som man kanskje ønsker, vil dette naturligvis oppleves som et stort nederlag og en stor motgang for ungdommen. Det virker dermed nesten som om en god skolehverdag for ungdom generelt på mange måter er synonymt med det å oppleve mestring.

Oldervik og Saur (2020) peker på at en mulig utfordring med dagens skole er at det er lett å glemme at tid og modning er viktig for å utvikle seg og lære;

Det hjelper ikke å fylle læreplanene til randen og stille opp gode mål og detaljerte vurderingskriterier når mottakeren ikke er ferdig med å fordøye det han eller hun har fått, eller rett og slett ikke er klar for den typen kunnskap som presenteres.

Oldervik & Saur, 2020, s. 159.

Det argumenteres for at utviklingen som kontinuerlig og biologisk modning representerer en ramme for barns læring og utvikling (Frønes, 2018, s. 26). Skolen, som en institusjon skapt av samfunnet, skaper sosiokulturelle faser som alle barn og unge må møte. Mens overgangen fra barn til voksen i tradisjonelle samfunn ble markert ved bestemte ritualer, så skaper den moderne barndoms tette integrasjon i utdanningssystemet nye institusjonelle overganger (Frønes, 2018, s. 26). For ungdom vil for eksempel en slik viktig overgang være overgangen fra barne- til ungdomsskolen og overgangen fra ungdomsskolen til videregående skole. Disse overgangene

representerer på mange måter en overgang fra posisjonen som barn til posisjonen som ungdom. Begynnende ungdomstid krever evne til å tilpasse seg og utnytte nye roller og muligheter. For noen ungdommer representerer denne overgangen en ny positiv tilværelse, mens for andre oppleves det negativt og krevende. Enten man opplever overgangen som positiv eller negativ er det likevel ingen tvil om at ungdomstiden er en utfordrende fase av livet, preget av blant annet selvstendighetsutvikling, identitetsbygging og pubertet. Det gjør det dermed ikke noe enklere hvis det stemmer at framveksten av kompetansesamfunnet har forandret ungdomstiden fra en ventefase til en intens *kvalifiseringsfase* (Frønes, 2018, s. 27). Dermed virker det sannsynlig at det å oppleve mestring og begripelighet gjennom ungdomstiden blir desto viktigere.

Dagens skoler er et betydningsfullt sted for å bidra til de unges opplevelse av begripelighet (Oldervik & Saur, 2020, s. 163). Først og fremst, og kanskje aller viktigst for å oppleve skolehverdagen som begripelig, er det å forstå og vite *hva* man skal gjøre. Hvis elevene blir satt til å arbeide med noe de ikke forstår hva innebærer, så blir det svært vanskelig å vite hva som faktisk er forventet av dem. Den eneste måten å kunne gjennomføre en oppgave man står ovenfor, er først å forstå og vite hva man skal gjøre. Frustrasjonen man opplever ved ikke å vite hvordan man går fram, vil for eksempel være svært tydelig for en som har en mengde løse møbeldeler og skruer fra IKEA foran seg, uten bruksanvisning. Tydelige rammer, forventninger og beskrivelser av oppgavens art blir særlig viktige betingelser for å styrke elevenes begripelighet og forståelse av hva som er forventet av dem å gjøre. Derfor blir det helt avgjørende at læreren klarer å formidle denne informasjonen på en god måte, slik at elevene oppfatter og forstår det.

Et annet viktig aspekt ved begripelighet som gjør seg gjeldende i det moderne samfunnet er at det har skjedd store endringer og en rask utvikling i informasjons- medie- og kommunikasjonsverden. De fleste ungdommer har i dag tilgang til mobiltelefon, datamaskiner og nettbrett. Takket være internett har dagens ungdom tilgang til en nærmest uendelig mengde av informasjon, kun et tastetrykk unna. De har muligheten til å surfe over et titalls ulike plattformer og ha kontakt med andre siden av verden. Dette kan oppleves svært positivt, og da kanskje spesielt for en ungdom som ikke opplever sin hverdag som begripelig. Kanskje føler han/hun seg utenfor på skolen.

Da kan det hjelpe å søke kontakt og en tilhørighet utover til andre som kan ha lignende opplevelser som er i tråd med egen begripelighet. For noen unge kan dette bidra til at de får et langt større sosialt liv enn de ellers ville ha hatt. Det er ikke til å komme bort ifra at denne konstante tilgjengeligheten gjør hverdagen til dagens unge svært annerledes enn tidligere. Kunnskap er på mange måter blitt lettvinnt. Det argumenteres for at dette ikke nødvendigvis er utelukkende positivt. Mengden kunnskap kan fort gjøres forgjengelig ettersom den blir en form for flyktig informasjon som man i mindre grad husker, sammenlignet med kunnskap som fester seg og gjør verden begripelig (Oldervik & Saur, 2020, s. 161). En kan reflektere rundt om dette flyktige forholdet til kunnskap kanskje også gjenspeiles i elevenes tilnærming til læring på skolen, noe som kan gjøre undervisningen mer utfordrende.

4.1.2 Håndterbarhet

Opplevelsen av mestring i en skolesammenheng innebærer det å føle at man håndterer skolearbeidet og skolehverdagen generelt. Mestringsfølelse kan på mange måter sees som ensbetydende for komponentene håndterbarhet og begripelighet som Antonovskys teori om OAS er bygget opp av. I prestasjonssituasjoner er troen på egne evner og ressurser spesielt viktig, og vil kunne ha stor betydning for elevens motivasjon og ambisjoner. Lav mestringstro vil kunne føre til at man sikter lavere og investerer mindre energi (Svartdal, 2018). Dersom det oppstår den ubalanse mellom de utfordringene den unge står ovenfor og de ressursene hun eller han har til å håndtere situasjonen, kan det oppleves som spesielt utfordrende (Bakken, 2020, s. 5). Dersom skolens krav oppleves altfor stressende og overveldende for eleven, kan dette i verste fall medføre psykiske helseproblemer (Svanstrøm, 2020, s. 20). Manglende mestring i skolen regnes som en av de mest alvorlige risikofaktorene for unges psykiske helse (Major, 2011).

Dersom kravene og forventningene oppleves som akkurat passe å håndtere, vil eleven få mulighet til å oppleve mestring og utvikle seg ut fra sitt eget potensial. Når hver enkelt elev får utvikle seg ut fra sine egne forutsetninger og kvaliteter vil eleven kunne bygge faglig kapital, ved å tilegne seg kunnskap og forstå stadig mer. Det argumenteres for at det at eleven lærer seg gode arbeidsvaner og øver seg på å prestere godt i faget,

sammen med den voksnes realistiske forventninger til elevenes utvikling, er resiliensfremmende (Svanstrøm, 2020, s. 24). Tilrettelegging for mestringsopplevelser og styrking av elevmotivasjon blir på denne måten en resiliensfremmende faktor, og da kanskje spesielt for de unge som ikke mestrer skolehverdagen like godt.

I prestasjonssamfunnet er elever ofte satt til å fremføre PowerPoint-presentasjoner, skoleforestillinger eller andre fremføringer. Å være sjenert med et ønske om å jobbe alene kan dermed være vanskelig i dag. «De lange tankers læring står under press i et samfunn som premierer synlighet» (Oldervik & Saur, 2020, s. 170). Når elevene i tillegg stadig møter nye undervisningsformer så kan skolehverdagen oppleves som lite forutsigbar. Antonovskys argumenterer for at begripelighet er en forutsetning for håndterbarhet; man må forstå det man går gjennom for å kunne håndtere det. Med gjentatte vekslende, fragmentert og utydelige undervisningsformer er det ikke rart at dagens skolehverdag kan føles vanskelig å håndtere. Å beherske skolen i det moderne krever en egen evne til oversikt og planlegging, noe som kan oppleves svært stressende og ekskluderende for de elever som trenger forutsigbarhet og tid (Oldervik & Saur, 2020, s. 170).

4.1.3 Meningsfullhet

Videre vil også meningskomponenten i Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng være svært betydningsfullt for elevens erfaringer i undervisningen. Eksempelvis vil det å oppleve både skolelivet og skolearbeidet som meningsfullt være en viktig faktor i en krevende skolehverdag. Dette kan blant annet gjøres ved å styrke elevenes motivasjon for skolearbeidet ved å utvikle en forståelse for hvilken betydning skolearbeidet har, det vil si hvorfor man har fordel av å lære det man lærer på skolen. Hvilket positivt utfall har det for eleven å lære dette faget? Det hevdes at en motivert elev vil kunne ha en større engasjert og utholdende holdning til arbeidet de får (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 13). For mange elever kan undervisningen oppleves meningsløs og uinteressant hvis de ikke er bevisst på sammenhengen med det de skal lære og med framtiden, eller andre ting av betydning for dem. Det at så stor del av det elevene produserer på skolen, som for eksempel stiler, regneark, tegninger og noveller, går rett i

skuffen eller søppelbøtta kan virke demotiverende og kobler mange elever fra meningen med utdanningen (Oldervik & Saur, 2020, s. 176).

Oldervik & Saur (2020) peker på hvordan begripelighet i undervisningen forbindes med det å oppleve mening:

I skolen i dag introduseres akademiske begrep og nøkkelord veldig tidlig, og noen ganger kan dette bidra til å skape mer avstand til det som skal læres, i alle fall om ikke læreren har tid til å skape mening og innhold til begrepene.

Oldervik & Saur, 2020, s. 159.

Et faglig blikk for god utvikling og resiliensfremmende tiltak slik Antonovsky helsefremmende teori er bygget opp, krever utvilsomt kunnskap hos lærerne om hvordan deres opplæringspraksis påvirker elevens opplevelse av mestring og motgang. Kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer rundt elevene vil også være relatert til et vellykket forebyggingsarbeid i skolen. Dette kan betegnes som å skape beskyttende forhold i skolen. Kunnskap om resiliens gir de som jobber i skolen et bedre grunnlag for å styrke ulike sider hos de unge, og for å utvikle forebyggende tiltak som er trivselsfremmende for hele skolemiljøet (Svanstrøm, 2020, s. 26). Det optimale er at personalet bruker denne kunnskapen og de resiliensfremmende tiltakene i både planlegging og gjennomføring av undervisningen, men også i sin daglige interaksjon med elevene.

Det er spesielt viktig at læreren kjenner sine elever, tar hensyn til elevenes behov og møter dem med konstruktive tilbakemeldinger basert på synlig fremgang. Behovet for å bli sett og anerkjent er et allmennmenneskelig behov. Et godt skolemiljø kan på mange måter bety noe så fundamentalt som at en lærer viser omsorg for hver enkelt elev (Borge, 2018, s. 132). Å kjenne eleven og være klar over hans eller hennes styrker og svakheter vil kunne være mer nyttig for å hjelpe eleven å lykkes, heller enn å ty til generelle oppmuntringer. For enkelte unge som strever både med å begripe og håndtere sin hverdag, så kan skolen bli et sted hvor trygge voksenpersoner bidrar til at eleven ser seg selv, sin selververd og framtid i et bedre lys, noe som kan hjelpe eleven å

skape mening (Oldervik & Saur, 2020, s. 179). Her ser vi hvordan, på tross av manglende begripelighet og håndterbarhet, opplevelsen av mening er av avgjørende betydning. Å se eleven, å ha tro på eleven og gi eleven realistiske utfordringer kan forhindre at eleven opplever større motgang og bidrar heller til å styrke elevens opplevelse av mestring. Opplevelsen av mening er, slik Antonovsky hevder, avgjørende for at vi skal ha motstandskraft til å stå imot ulike stressorer og vanskelige perioder i livet. I en skolesammenheng vil dermed opplevelsen av mening kunne være avgjørende for barn og unges helse, og bidra til at de tror på seg selv, sine prestasjoner og sin fremtid. Spesielt vil slike tiltak kunne virke beskyttende og kompenserende for unge som har det vanskelig på andre arenaer (Olsen & Traavik, 2010, s. 152). Den personlige utviklingen de unge får i skolen kan få store konsekvenser for det videre liv, altså er det avgjørende at skolen utøver forebyggende arbeid som fremmer god helse og en positiv utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 6). Denne meningen ligger ikke alltid åpenbart i læremåplanene (Oldervik & Saur, 2020, s. 179).

4.1.4 Livsmestring i skolen

Studier peker på en sterk sammenheng mellom psykisk helse og skoletrivsel (Samdal, 2009). Opplæringsloven (1998) §9a – 2 fastslår at alle elever i både grunnskole og videregående skole har rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring. Barn og unge tilbringer mye av sin tid på skolen, så miljøet de er omgitt av på skolen vil naturligvis få konsekvenser for deres livskvalitet. Psykologiske, sosiale og faglige aspekter av læringsmiljøet er så sterkt sammenvevd at det er lite hensiktsmessig å skille dem fra hverandre (Svanstrøm, 2020, s. 36). Skolen er pliktig til å aktivt arbeide for å fremme et helsefremmende og godt psykososialt miljø som gir elevene mulighet til å delta aktivt, hvor alle får anledning til å oppleve mestring (Major, 2011, s. 20).

I stortingsmeldingen *Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28, 2015-2016), ble det fastslått at innholdet i skolen skal fornyes, slik at de nye læreplanene legger bedre til rette for å gi elevene de beste forutsetningene for å utvikle kunnskaper og holdninger som har betydning for livene deres. Høsten 2020 ble faget *Livsmestring i skolen (LIS)* innført i de nye læreplanene og implementert i alle skolefag (Ringereide & Thorkildsen, 2019, s. 19). Dette er et prosjekt i regi av

regjeringen som handler om å tilegne barn og unge ferdigheter og kunnskap for å mestre utfordringer i livet. Prosjektet ble satt i gang av Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner (LNU), og defineres slik:

Å utvikle ferdigheter og tilegne seg praktisk kunnskap som hjelper den enkelte til å håndtere medgang, motgang, personlige utfordringer, alvorlige hendelser, endringer og konflikter på en best mulig måte. Å skape en trygghet og tro på egne evner til å mestre også i fremtiden.

LNU, 2016, s. 9

Fagfornyelsen og implementeringen av Livsmestring som fag i skolen ble begrunnet ut fra at samfunnet er stadig i endring, slik at det er viktig at det elevene lærer i skolen er relevant også i fremtiden. På denne måten får elevene den kompetansen de trenger for å kunne delta i samfunns- og arbeidslivet. Livsmestring som et nytt tverrfaglig tema i skolen skal på denne måten bidra til:

Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg.

Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte.

Utdanningsdirektoratet, 2017

Målet med å implementere livsmestring som fag i skolen er at elevene skal utvikle kunnskap og kompetanse som fremmer deres helse og gjør dem i stand til å håndtere ulike utfordringer i livet, slik at de unge blir rustet til å ta vare på egen og andres psykiske helse (Svanstrøm, 2020, s. 33). Som tidligere nevnt, argumenteres det for at opplevelsen av mestring sees som en forutsetning for livskvalitet (Bakken, 2020, s. 8). Å lære elevene om livsmestring kan på denne måten legge et godt grunnlag for en positiv utvikling mot god psykisk helse, ved å skape trygghet og tro på egne evner.

Implementering av livsmestring som et fag i skolen kan sies å være et tiltak i tråd med Antonovskys salutogene forståelse for utviklingen av god helse. Etter min forståelse, finnes det flere paralleller mellom livsmestringsfaget og den salutogene tilnærmingen. Læren om livsmestring kan forstås som å utvikle ungdommenes robusthet og mestringsevne, noe som kan forstås som en helsefremmende faktor for Antonovskys. Livsmestringsprosjektet i skolen er på denne måten i tråd med Antonovskys teori om salutogenese ved at det fokuserer på hva som skaper helse og velvære i livet. I en skolekontekst er det flere aspekter som gjør Antonovskys teori relevant, slik at den kanskje til og med kan anvendes som et teoretisk verktøy i arbeidet med unge i skolen.

Skolen er en svært viktig arena for å fremme barn og unges utvikling av resiliens; «skoleresiliens finner sted når elever tross forskjellige vansker likevel forbedrer sin oppførsel, prestasjoner og etablerer gode, trygge vennskap» (Borge, 2018, s. 130). Livsmestring dreier seg som tidligere nevnt om å forstå og kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Å lære om livsmestring vil på mange måter kunne hjelpe elevene å danne et solid fundament for å mestre sitt eget liv. Denne kunnskapen kan være svært verdifull i utviklingen av god helse for elevene, ettersom de blir mer rustet til å ta vare på seg selv og andre. Undersøkelser viser også at elever etterlyser mer kunnskap om psykisk helse i skolen (Svanstrøm, 2020, s. 33). Dette tyder på at elevene selv er svært interessert i faget, noe som tyder på at elevene er motiverte for denne typen læring og ser denne kunnskapen som meningsfull.

Faren med livsmestring er at det fylles på med flere krav og forventninger til eleven. Livsmestring kan medføre enda en forventning om at man skal mestre, noe som kan medføre et press på ungdommer som fra før av har nok utfordringer med faglige og sosiale krav. De skal lære seg å mestre det å leve noe som kan påføre et stort ansvar for elevene; «at selve livet blir noe som skal mestres, ikke bare leves, kan vitne om og føre til, en individualisert og prestasjonsorientert tenkning og en 'klare seg selv'-innstilling som ingen er tjent med» (Oldervik & Saur, 2020, s. 182).

4.2 Familien

Det er et interessant spørsmål om hvorvidt familien man vokser opp i som barn vil lette eller vanskeliggjøre opplevelsen av motgang og mestring for ungdommen. Her vil jeg forsøke å se familiens betydning fra et salutogent perspektiv, og da spesielt ved å se på den familiære betydningen for utviklingen og opprettholdelsen av en sterk opplevelse av sammenheng.

Det råder liten tvil om at et godt oppvekstmiljø med omsorgsfulle foreldre har stor betydning for unges psykiske helse (Major, 2011). Familien er på mange måter den viktigste og nærmeste rammen rundt barns liv og utvikling, og i det moderne samfunnet hevdes det at familien er sosialiseringens grunnstein, som skal dekke barnets grunnleggende økonomiske, følelsesmessige og utviklingsmessige behov (Frønes, 2018, s. 78). Det er i familien at grunnlaget for fremtidig samfunnsdeltagelse legges, så familien som institusjon er av stor betydning (Regjeringens strategi for foreldrestøtte, 2018-2021). Ungdata rapporten (2021) beskriver foreldres betydning slik:

Foreldrene og de nærmeste foresatte er de viktigste omsorgspersonene i oppveksten. (...) De økonomiske, kulturelle og sosiale ressursene som finnes hjemme legger grunnlaget for de unges levekår og livskvalitet.

Også når det kommer til foreldre virker norske ungdommer å være svært fornøyde; funnene i Ungdata viser at hele 85% av ungdommene som deltok i undersøkelsen er fornøyd med foreldrene sine, og mer enn 9 av 10 unge opplever at foreldrene deres er svært interessert i livet deres (Bakken, 2021, s. 20). At ungdom virker å være svært fornøyde med foreldrene sine tyder på at det er et relativt lavt konfliktnivå mellom foreldre og barn i de fleste familier. Dette er et interessant funn spesielt fordi at ungdomstiden gjerne er en spesielt sårbar periode, hvor ungdommene gjerne utforsker seg selv og sin egen identitet, blir mer selvstendige og løsriver seg fra sine foreldre. Denne overgangen kan være utfordrende for både ungdommen og foreldrene. Det kan oppstå konflikter i forbindelse med regler og grensesetting (NOVA, 2017), i tillegg til at foreldrene kanskje stiller høyere krav enn tidligere. Til tross for dette, så tyder resultatene fra Ungdatarapporten på at foreldre regnes av ungdommene som viktige

støttespillere i hverdagen. Frønes (2018) legger likevel vekt på at barn som opplever omsorgssvikt ofte vil søke å beskytte foreldrene, så tallene er ikke nødvendigvis en sikker indikator på om foreldrene oppfyller sine omsorgsfunksjoner i kompetansesamfunnet på en god måte. Når jeg nå går videre for å snakke om ungdoms opplevelse av motgang og mestring innad i familien så vil jeg ikke ha fokus på såkalte «dysfunksjonelle familier», det vil si eksempelvis foreldre med rusproblemer, psykiske lidelser eller annen alvorlig problematikk som hindrer dem fra å vise omsorg for sitt barn. Mitt fokus ligger derimot på hvordan familierammen og foreldrene på ulike måter kan være med på å påvirke ungdommenes opplevelse av motgang og mestring i sine liv. Igjen er det viktig å påpeke at min analyse er gjort på et generelt grunnlag, så det vil naturligvis eksistere store variasjoner fra familie til familie.

4.2.1 Begripelighet

Begripelighet er som tidligere nevnt den komponenten av OAS som handler om å oppleve verden som forståelig og forutsigbar. En forklaring på at dagens ungdom søker mot foreldrene hevdes å være at dagens foreldre har kompetanse og erfaring fra å leve i og håndtere det moderne samfunnet, noe som barna kan høste av (Oldervik & Saur, 2020, s. 167). Familien er en vesentlig arena som legger til rette for at barn og unge skal kunne tilegne seg sosial og emosjonell kompetanse, og dette avhenger av foreldre og signifikante andre som utøver gode oppdragsferdigheter (Anjum, 2022, s. 2). Gjennom oppdragelsen vil foreldre lære sitt barn om verden, slik at barnet opparbeider seg en stadig større forståelse om seg selv og sine omgivelser etterhvert som det vokser opp. Det argumenteres for at miljøet barn og unge befinner seg i påvirker utviklingen av deres mestringsferdigheter (Frydenberg, 2019). Vygotsky (1999) er kjent for å hevde at sosial interaksjon og samhandling er selve utgangspunktet for læring. I tråd med Vygotsky hevder andre at kompetanse dermed utvikles gjennom relasjoner som er av signifikant betydning for individet (Hartling, 2008). Derfor blir det avgjørende at barn og unge har voksne rundt seg som kan tilrettelegge for positive mestringsopplevelser. Dersom den voksne viser omtanke, engasjement, veileder og lærer opp barnet sitt, er det trolig at barnet vil styrke og utvikle sin kompetanse gjennom denne trygge relasjonen. Barnet veiledes av den voksne til å tilegne seg nye ferdigheter og ny kunnskap, ved at læringsaktiviteter tilrettelegges etter den unges aktuelle utviklingsnivå

samtidig som den voksne assisterer barnet i å mestre oppgaver på et litt høyere nivå enn barnet klarer å mestre på egenhånd (Anjum, 2022, s. 38). Dermed er det også trolig at den unge samtidig utvikler sin begripelighet, ettersom barnet erfarer verden som forståelig, forutsigbar og får styrket sin tro på at man evner å mestre problemer.

Foreldre kan styrke sitt barns begripelighet og kompetanse ved å være gode rollemodeller, noe som i høy grad er med på å forme hvordan barna selv kommer til å tenke, føle og handle i forskjellige situasjoner på sikt (Røe, 2019). En god og trygg tilknytning forstås av mange som å være en av de fremste beskyttelsesfaktorene for å redusere risiko og bidra til å fremme resiliens hos den unge (Borge, 2018). Barns relasjonserfaringer som de etablerer på et tidlig stadium i familien er også med på å danne et godt grunnlag for å etablere videre trygg tilknytning til signifikante andre som barn blir introdusert for senere i livet, for eksempel i ungdomstiden. Familiære beskyttelsesfaktorer vil på denne måten være omsorgsfull oppdragelse, konsekvent grensesetting og en varm og støttende relasjon til minst en av foreldrene (Svanstrøm, 2020, s. 23). Her føler den unge seg trygg til å utfolde seg og være seg selv, samtidig som han/hun mottar veiledning og hjelp når hen trenger det. Selve oppdragelsen defineres av mange som den veiledningen barn og unge får til å mestre livet, slik at de kan utvikle seg til selvstendige, ansvarlige voksne (Ulvund, 2020). Dette innebærer blant annet at foreldrene formidler sin kunnskap og sine ferdigheter til barna sine, slik at de kan navigere seg rundt i verden. Ungdommen står på terskelen til å bli unge voksne og har dermed spesielt nytte av å lære om samfunnet rundt seg, slik at han/hun står bedre rustet til å leve livet på egenhånd. På denne måten kan foreldrene styrke ungdommens begripelighet og opplevelse av mestring gjennom oppdragelsen.

På motsatt side, kan familiære risikofaktorer derimot bestå av blant annet mangelfulle foreldreferdigheter, dårlig oppdragelsespraksis, uklare grenser og forventninger til barnet, familiekonflikter og omsorgssvikt (Svanstrøm, 2020, s. 23). Man kan argumentere for at en fraværende oppdragelsesstil hvor barnet mangler trygge og stabile relasjoner, kan føre til at barnet opplever verden som utrygg, kaotisk, uforutsigbar og ubegripelig. Dersom barnet ikke får tilstrekkelig veiledning og hjelp til å lære om seg selv og sine omgivelser, står barnet i stor grad på egenhånd, noe som vil

kunne føre til en sviktende og mangelfull utvikling. På denne måten kan gode foreldreferdigheter og positive relasjoner i familien tjene som vesentlige beskyttelsesfaktorer mot at ungdom utvikler psykiske vansker (Eng & Kjøbli, 2017).

4.2.2 Håndterbarhet

Sterke relasjoner er sentrale for emosjonell støtte, noe som kan hjelpe barn og unge til å håndtere utfordrende belastninger de står ovenfor. Synkende fødselstall og lavere befolkningsvekst i det moderne samfunnet skaper mindre familier enn tidligere, og det argumenteres for at små familier kan skape tettere forhold mellom foreldre og deres barn (Frønes, 2018, s. 32). Foreldre kan bidra til å styrke ungdommens håndterbarhet ved å tilby oppmuntrende og god veiledning, i tillegg til en støttende hånd. For at ungdommen skal utvikle selvtillit, en tro på seg selv og mot til å prøve noe nytt er det viktig at foreldrene bidrar til å få han/hun til å føle at hen får til noe. Dette kan blant annet gjøres gjennom ros, anerkjennelse og bekreftelse. Det er viktig å tilby hjelp, men like viktig å trekke seg tilbake slik at ungdommen får muligheten til å mestre oppgaver på egenhånd. Et trygt familiemiljø hvor ungdommen får rom til å møte sine utfordringer i sitt eget tempo, kan på denne måten gi større rom for mestring.

I enkelte tilfeller kan foreldre bidra negativt til ungdommens opplevelse av mestring. Forskning viser for eksempel at lav foreldreinvolvering har en sammenheng med høyt nivå av depresjon (Sletten, 2017). Foreldre som ikke viser tegn på å bry seg, stiller få krav og investerer lite tid og krefter i sine barn kan få store konsekvenser. Det samme kan være tilfelle dersom foreldrene stiller altfor høye forventninger og krav som ungdommen ikke opplever å kunne oppfylle. Dette gjelder også dersom foreldrene er for krevende, pågående, eller krenker ungdommens autonomi. Denne typen foreldrestil vil kunne føre til at ungdommen opplever mer motgang enn mestring i sitt hjemmemiljø. Dette vil kunne bidra til at ungdommen aldri føler seg tilstrekkelig, blir skuffet over seg selv og ser seg selv som dømt til å feile. Stadige og gjentatte opplevelser av å ikke mestre kan i verste fall føre til at ungdommens ressurser svekkes, ved at han eller hun mister troen på seg selv som en som kan klare utfordringer. Dermed kan det være at ungdommen begynner å unnvike fra oppgaver som hen ikke er

helt sikker på å klare. Dette vil kunne begrense og få konsekvenser for ungdommens utviklingspotensial. Det er ofte ved å prøve noe nytt eller å overkomme en utfordring at man tilegner seg eller lærer en ny ferdighet, og får en opplevelse av mestring. Ved å unnlate og sky unna utfordringer i livet, så vil man heller aldri lære seg å overkomme dem.

Det hevdes at normen i dag er et foreldreskap der ungdom står i sentrum (Bakken, 2021, s. 20). Mange foreldre investerer mye i sine barn, og stadig flere foreldre er oppmerksomme på sin betydning for barnas utvikling. Det argumenteres for at den moderne familien er barnesentrert, hvor barna er sentrale i familiens dagligliv så vel som i dens selvforståelse og selvbilde (Frønes, 2018, s. 83). Dette kan være veldig bra, men det kan også tilby et komplekst paradoks. Mange unge i dag vokser opp til å bli fortalt at «de er spesielle» og at «de kan få alt de vil i livet, bare fordi de vil», noe som kan føre til en overdreven oppfatning av sin egen unikhhet og viktighet (Sander, 2022). Når den unge så blir kastet ut i den virkelige verden, hvor han/hun opplever at de ikke er like spesielle som de alltid har blitt fortalt og at man ikke *kan* få alt man vil ha her i livet kun fordi man vil ha det, så kan dette oppleves som vanskelig. Livet vil uunngåelig føre med seg motgang; de aller fleste vil oppleve å få avslag på en jobbsøknad, hjertesorg eller oppleve at ting ikke ble helt slik man hadde forventet eller håpet på. For disse spesielle unge som har vokst opp i trygg beskyttelse fra sine foreldre uten noen form for motgang, så kan dette komme som et sjokk. På et øyeblikk blir hele deres selvbilde knust, og verden blir med et ubegripelig og kaotisk. Kanskje har de heller ikke utviklet nok ressurser til å takle motgangen de nå står ovenfor, av mangel på erfaring. Dermed vil også deres *håndterbarhet* være betydelig svekket.

4.2.3 Meningsfullhet

Foreldre kan bidra til at ungdommen opplever verden rundt seg som meningsfull. Dette kan blant annet gjøres ved å vise entusiasme og engasjement for ting som skjer i ungdommens liv. Går ungdommen gjennom en utfordrende periode eller opplever noe som tungt eller vanskelig, kan foreldrene hjelpe den unge ved å tilby forklaringer eller en årsak til *hvorfor* det skjer. Som nevnt, er en viktig del av meningskomponenten at tilværelsens problemer og krav oppleves som verdt engasjementet og innsatsen

(Antonovsky, 2012, s. 41). Dersom foreldrene støtter og hjelper ungdommen til å gi mening til tingene som skjer i livet, så vil kanskje ungdommen i høyere grad oppleve at utfordringen er verdt å bruke krefter på. Dermed vil ungdommen stå bedre følelsesmessig rustet til å gjøre sitt beste for å komme seg gjennom det, og dermed også ha en høyere sjanse for mestre det han eller hun står ovenfor.

Tilgjengeligheten av ressurser i nærmiljøet og familiens forsøk på å benytte seg av disse er avgjørende for hvordan familien mestrer og gir mening til uforutsette problemer og kriser som måtte oppstå (Daae, 2005, s. 36). Det er blitt argumentert for at «et ungt barn opprettholder et relativt lite antall av forhold som gir tilbakemelding og former en følelse av sammenheng, men selv under alvorlige omstendigheter er det mulig med forandring hvis det eldre barnet eller ungdommen møter nye erfaringer og folk som gir mening til ens liv samt en grunn til forpliktelse og omsorg (Daae, 2005, s. 36). Emmy E. Werner var en utviklingspsykolog som gjennomførte en longitudinell studie som gikk over 40 år, hvor hun studerte utviklingen til 698 spedbarn født på Hawaii-øya Kauai (Werner, 2000). Halvparten av barna levde i kronisk fattigdom og var utsatte for diverse risikofaktorer i sine første leveår. Denne studien undersøkte hvilke beskyttelsesfaktorer som skilte de høyt fungerende barna fra de som utviklet alvorlige problemer, og ga ny kunnskap om barns mestring og kompetanse rundt forhold som beskytter mot problemutvikling (Daae, 2005, s. 35). Studien søkte å kartlegge hvilke fellestrekk som fantes hos barn som klarte seg godt i livet, til tross for at de hadde vært utsatt for diverse belastninger gjennom oppveksten (Werner, 1993). Resultatene viste at barna som hadde en høy mestringskapasitet og som viste en resiliert tilpasning hadde «*at least one person in their lives who accepted them unconditionally, regardless of temperamental idiosyncrasies, physical attractiveness, or intelligence level*» (Werner, 2000, s. 129). Fra studien framkom det at en av de viktigste beskyttelsesfaktorene som skilte de barna som hadde en positiv utvikling senere i livet fra de som hadde en negativ utvikling, var en tidlig mulighet til å etablere nære bånd med minst én følelsesmessig stabil person som var følsom for deres behov (Werner, 2005, s. 12). Dette behøvde ikke nødvendigvis å være foreldrene, men også alternative omsorgspersoner som besteforeldre, søsken, tanter og onkler. Resultatene fra studien ga grobunn til en utbredt forståelse om at samhold og familie er viktige vilkår for å fremme barns

mestringskapasitet gjennom oppveksten. Antonovsky (2012) er av den oppfatning at bare *vissheten* om at man har sosial støtte tilgjengelig kan være nok til å øke mestringsfølelsen hos en person.

4.2.4 Sosioøkonomisk status

Når vi snakker om familien som arena hvor ungdom befinner seg vil det være nødvendig å nevne betydningen av sosioøkonomisk status. Det eksisterer sosiale ulikheter i alle land, og i Norge snakker vi særlig om *sosioøkonomisk status*, et mål som vanligvis kombinerer utdanning, inntekt og yrke. I Ungdata-undersøkelse blir barn og unges sosioøkonomiske status, levekår og livskvalitet definert ut fra foreldrenes sosioøkonomiske status, det vil si hvilke ressurser foreldrene har til rådighet (Bakken, Frøyland og Sletten, 2016). Dette blir blant annet gjort ved å se på foreldrenes utdanningsnivå, antall bøker i hjemmet og familiens økonomiske situasjon.

Det er en anerkjent forståelse at helse henger tett sammen med utdanning og inntektsnivå, hvor de med lengre utdanning og høyere inntekt ofte lever lenger og har færre helseproblemer enn de med kortere utdanning og lavere inntekt (Syse, 2022). Dette tyder på at det finnes en sammenheng mellom sosioøkonomisk status og helse (Helsedirektoratet, 2018). Studier har også vist at barn fra lavere sosiale klasser ofte har større psykiske vansker enn barn som kommer fra øvrige sosiale klasser (Bøe, 2015). Derfor argumenteres det for at ungdommers helse og livskvalitet ofte henger sammen med foreldrenes sosioøkonomiske status, noe som tyder på at sosioøkonomisk status er en viktig risikofaktor som utløser og opprettholder psykiske helseplager blant barn og unge (Akhtar, 2019, s. 18).

Noen nevner at foreldrenes økonomiske ressurser i seg selv ikke bestemmer barns utvikling, men foreldrenes vilje og evne til innsats for barna er av betydning; studier forteller at barn av fattigere familier som investerer tid og ressurser i barnas utvikling ofte gjør det bedre enn andre barn med samme økonomiske rammer (Frønes, 2018, s. 85). Jeg går ikke dypere inn på forskjeller i sosioøkonomisk status blant ungdom, og hvilken betydning dette har for deres opplevelse av motgang og mestring. Dette vil dessverre være utenfor rammene til denne oppgaven.

5 Konklusjon

Jeg har i min undersøkelse studert ungdoms opplevelse av motgang og mestring innenfor de to arenaene skole og familie. Til denne analysen har jeg benyttet en salutogen tilnærming som mitt overordnede teoretiske rammeverk for å svare på oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Her har særlig betydningen av opplevelsen av sammenheng (OAS) blitt analysert, og jeg har forsøkt å vise hvordan tilstedeværelsen eller fraværet av komponentene begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet kan ha en mulig påvirkning på opplevelsen av mestring og motgang hos ungdommen.

Av min analyse fremkommer det at Antonovskys teori om salutogenese fremmer mange gode perspektiver som har betydning for ungdoms tilværelse, mestringsevne og helse. Jeg har forsøkt å vise hvordan det salutogene perspektivet som en helsefremmende mestringsteori i høy grad er relevant for å forstå ungdommenes opplevelse av motgang og mestring, på den måten at en sterk OAS kan gi økt tiltro og motivasjon til å identifisere ressurser i seg selv og sine omgivelser, samtidig som den styrker evnen til å benytte disse ressursene. Som nevnt hevder Antonovsky at vår tilværelse hele tiden er fylt av ytre stimuli i form av stressfaktorer som påvirker oss. Gode mestringsopplevelser skapes når barn og unge lykkes med sine utfordringer og får bekreftelse for dette, noe som vil resultere i at deres selvoppfatning styrkes (Olsen & Traavik, 2010). Dette samsvarer med den salutogene tilnærmingen om at vår mestringstro og kapasitet til å håndtere vanskelige situasjoner vil påvirke hvordan vi responderer og takler de utfordrende livssituasjonene og stresset vi står overfor. Antonovsky antar at en person med en sterk OAS lettere vil kunne definere stressfaktorer som noe han eller hun kan tilpasse seg til og håndtere, enn en person med en lav OAS (Antonovsky, 2012). Jeg har argumentert for at mestringfølelse på mange måter utvikler seg og baserer seg på tidligere vellykkede mestringssituasjoner. Dette gjør det rimelig å anta at ungdommer med mye mestringserfaring vil kunne takle utfordringene som oppstår i sin hverdag bedre enn ungdommene med lav mestringstro.

Jeg har beskrevet hvordan begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet gjør seg gjeldende for ungdommens opplevelse av mestring og motgang på skolen. Jeg har

argumentert for viktigheten av at ungdommen opplever skolehverdagen og skolearbeidet som forutsigbart og forståelig (*begripelighet*), at de opplever å ha ressurser til rådighet for å gjennomføre de ulike faglige og sosiale kravene (*håndterbarhet*) og at de føler at skolearbeidet er viktig og meningsfullt (*meningsfullhet*). Dette kan styrke elevenes OAS og legge gode grunnlag for å oppleve mestring på skolen. Motsatt har jeg argumentert for at fraværet av disse komponentene vil kunne bidra til at ungdommene møter motgang, ved at de opplever skolehverdagen som ubegripelig, vanskelig å håndtere og tappet for mening. Innenfor skolerammen har jeg også reflektert rundt hvordan livsmestring som fag på ulike måter kan fungere som et salutogent tiltak i skolen for å styrke elevenes motstandsressurser og mestringstro.

Innenfor familierammen har jeg argumentert for hvordan foreldre kan være viktige støttepersoner og rollemodeller og bidra til å styrke ungdommenes opplevelse av mestring. Her er spesielt betydningen av gode foreldrerelasjoner og trygg tilknytning trukket frem. Jeg har forsøkt å belyse både familiære beskyttelsesfaktorer og familiære risikofaktorer, og på hvilken måte disse er knyttet opp til ungdommens opplevelse av mestring og motgang. Jeg har argumentert for at foreldre kan, gjennom oppdragelsen, bidra til å styrke sine barns begripelighet ved å gi dem et rammeverk som de kan forstå seg selv og sine omgivelser gjennom, slik at verden fremstår som forutsigbar og forståelig. De kan også styrke deres håndterbarhet ved å være gode og trygge rollemodeller som tilbyr støtte og rom for å takle utfordringer. Til sist kan de styrke sine barns opplevelse av mening i tilværelsen ved å gi mening til tingene som skjer i ungdommens liv, utøve betingelsesløs omsorg og gi respons på barnets opplevelser og følelser. Innenfor familierammen har jeg også nevnt betydningen av sosioøkonomisk status.

Enkelte har stilt seg kritisk til bruken av begrepet OAS når det gjelder barn, ettersom begrepet opprinnelig er laget for voksne mennesker med en lang erfaring fra utviklet resiliert tilpasning, derfor passer kanskje ikke begrepet like bra for barn og yngre mennesker ettersom deres kognitive fungering ikke umiddelbart kan sammenliknes med voksnes (Borge, 2018; Daae, 2005, s. 36). Her har jeg dog argumentert for at

begrepet likevel kan være fruktbart å benytte når vi studerer opplevelsen av mestring og motgang hos ungdom. Andre har også hevdet at begrepet kan fungere som et teoretisk bakteppe i arbeidet med resiliens hos barn og unge i risiko (Olsen & Traavik, 2010). I denne oppgaven er begrepet og dets tilknyttede teori om salutogenese benyttet som nettopp et slik bakteppe.

Mine resultater tyder på at en samlet og sterk OAS på mange måter blir et grunnlag og en forutsetning for opplevelsen av mestring og ungdommenes håndtering av motgang. Å sørge for at ungdommene utvikler en sterk OAS, både på skolen og i familien, synes derfor å være et tiltak av stor helsefremmende betydning for ungdommenes overgang til voksenlivet. I denne avhandlingen har jeg argumentert for hvordan det salutogene perspektivet på helse, som inneholder et større fokus på individers styrker og potensiale, kan tilby en slik tilnærming.

Referanser/litteraturliste

- Akhtar, S. A. (2019). Stress, press og mestring – En salutogen tilnærming. En undersøkelse av sammenhengen mellom psykososialt stress og psykiske helseplager blant unge i Asker og Bærum. *Masteroppgave i sosialt arbeid*. OsloMet.
- Andersen, G. (2018). Analyse og tolkning av det empiriske materialet. *Nasjonal digital læringsarena*. Hentet fra: <https://ndla.no/nb/subject:1:54b1727c-2d91-4512-901c-8434e13339b4/topic:2:432baee9-5671-47ce-870e-48b8fc3b7a42/topic:2:7d43618f-5198-4b32-9e3f-74c7d73ffb27/resource:1:57135> den 17.10.2022.
- Anjum, A. (2022). Resiliens og psykisk helse. Hva er resiliens og hvilken betydning har det i utviklingen av barn og unges psykiske helse? En litteraturstudie. *Masteroppgave i Pedagogisk-Psykologisk Rådgivning*. Universitetet i Oslo.
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium: den salutogene modellen*. Gyldendal akademisk.
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health. How people manage stress and stay well*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- Antonovsky, Aaron. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health Promotion 1. *Health Promotion International*, 11 (1).
<https://doi.org/10.1093/heapro/11.1.11>
- Bakken, A., Frøyland, L. R. & Sletten, M. A. (2016). Sosiale forskjeller i unges liv: Hva sier Ungdata-undersøkelsene? *Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring*.

- Bakken, A. (2020). Ungdata 2020. Nasjonale resultater. *NOVA Rapport 16/20*. Oslo: NOVA, OsloMet.
- Bakken, A. (2021). Ungdata 2021. Nasjonale resultater. *NOVA Rapport 8/21*. Oslo: NOVA, OsloMet.
- Bakken, A., Sletten, M. & Ødegård, G. (2020). Noe går tapt hvis vi bare stiller spørsmål om det som er bra. *Ungdata.no*. Hentet fra: <https://www.ungdata.no/noe-gar-tapt-hvis-vi-bare-stiller-sporsmal-om-det-som-er-bra/> den 18.09.2022.
- Bang, L. (2022). Psykiske plager og lidelser hos barn og unge. *Folkehelseinstituttet*. Hentet fra: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/psykisk-helse/psykisk-helse-hos-barn-og-unge/> den 20.10.2022.
- Borge, A. I. H. (2018). *Resiliens – risiko og sunn utvikling*. 3. utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Borge, A. I. H. (2003). *Resiliens, risiko og sunn utvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Broberg, A., Almquist, K. & Tjus, T. (2006). *Klinisk barnpsykologi. Utvikling på avveier*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Busch, T. (2021). *Akademisk skriving for bachelor- og masterstudenter*. 2. utgave. Fagbokforlaget.
- Bøe, T. (2015). *Sosioøkonomisk status og barn og unges psykologiske utvikling: Familiestressmodellen og familieinvesteringsperspektivet*. Oslo, Helsedirektoratet.
- Bårnes, V. & Løkse, M. (2015). *Informasjonskompetanse. Håndbok i kildebruk og referanseteknikker*. 2. utgave. Cappelen Damm Akademisk.

- Dahlum, S. (2021). Validitet. *Store norske leksikon*. Hentet fra: <https://snl.no/validitet> den 07.11.2022.
- Dalgard, O.S., Døhlie, E., Ystgaard, M. (1995). *Sosialt nettverk, helse og samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dos Santos, A. (2010). Opplevelsen av sosial støtte og dens betydning for faglig mestring og skoletrivsel hos elever i flerkulturelle skoler. *Masteravhandling i pedagogikk*. NLA Høgskolen, Bergen.
- Eng, H. & Kjøbli, J. (2017). Foreldrerollen og samfunnet – Familiestøtte som forebyggende strategi. I Eng, H., Ertesvåg, K. S., Frønes, I. & Kjøbli, J. (Red.) *Den krevende foreldrerollen. Familiestøttende intervensjoner for barn og unge*. (s. 21-40). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Everett, E. & Furseth, I. (2012). *Masteroppgaven. Hvordan begynne – og fullføre*. Universitetsforlaget.
- FEK. (2019). Generelle forskningsetiske retningslinjer. *De nasjonale forskningsetiske komiteene*. Hentet fra: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/> den 08.11.2022.
- Forsberg, C. & Wengström, Y. (2008). *Att göra systematiska litteraturstudier*. Natur og kultur. Stockholm.
- Frank, K. (2020). Hva er resiliens? *Norsk psykolog forening*. Hentet fra <https://www.psykologforeningen.no/foreningen/aktuelt/aktuelt/hva-er-resiliens> den 20.10.2022.
- Friborg, O. & Hjemdal, O. (2004). Resiliens som mål på tilpasningsevne. *Tidsskrift for norsk psykologforening*. Vol. 41. No. 3. (s.206-208).

- Fries, C. (2020). Healing Health Care: From Sick Care Towards Salutogenic Healing Systems. *Social theory & health*, 18 (1). <https://doi.org/10.1057/s41285-019-00103-2>
- Frydenberg, E. (2019). *Adolescent Coping: Promoting Resilience and Well-Being*. London/New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Frønes, I. (2018). *Den krevende barndommen: om barndom, sosialisering og politikk for barn*. Cappelen Damm akademisk.
- Grønbeck, J. (2020). Generasjon prestasjons hverdag: Behov for å prestere på alt. *Aftenposten, SiD*. Hentet fra: <https://www.aftenposten.no/meninger/sid/i/BROmGe/generasjon-prestasjons-hverdag-behov-for-aa-prestere-paa-alt-johanne-sofie-groenbeck-den-20.09.2022>.
- Hartling, L. M. (2008). Strengthening Resilience in a Risky World: It's All About Relationships. *Women & Therapy*, 31 (2-4), 51-70. DOI: 10.1080/02703140802145870
- Hellevik, O. & Hellevik, T. (2021). Hvorfor ser færre unge lyst på livet? Utviklingen som opplevd livskvalitet blant ungdom og yngre voksne i Norge. *Norsk tidsskrift for ungdomsforskning*. Universitetsforlaget. Årgang 2, nr. 2-2021, s. 104-128. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-8162-2021-02-02>.
- Helsedirektoratet. (2018). Sosial ulikhet påvirker helse – tiltak og råd. Hentet fra: <https://www.helsedirektoratet.no/tema/sosial-ulikhet-i-helse/sosial-ulikhet-pavirker-helse-tiltak-og-rad#okonomiskogsosialbakgrunnpaavirkerhelsen> den 12.10.2022.

Hoffmann, T. (2013). Hva kan vi bruke kvalitativ forskning til? *Forskning.no*. Hentet fra: <https://forskning.no/sosiologi/hva-kan-vi-bruke-kvalitativ-forskning-til/610839> den 09.11.2022.

Kildekompasset. (u.å.). Kildekritikk. *UiA, USN og UiS*. Hentet fra: <https://kildekompasset.no/kildekritikk/> den 03.10.2022.

Kingswick, Irene. (2012). Individets resurser i sentrum -å kunne se våre livserfaringer som potensielle kilder til nye motstandsressurser: en kvalitativ studie av Aaron Antonovskys salutogenetiske modell - SOC (Sense of coherence / opplevelsen av sammenheng). *Universitetet i Agder*. <http://hdl.handle.net/11250/138846>

Krange, O. & Øia, T. (2005). *Den nye moderniteten. Ungdom, individualisering, identitet og mening*. J. W. Cappelens Forlag AS, Oslo.

Kvale, S. Og Brinkmann (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Pax Forlag A/S.

Langeland, E. (2017). Salutogenese – teori og praksis. *Nasjonalt kompetansesenter for psykisk helsearbeid, NAPHA*. Hentet fra: <https://napha.no/content/14219/salutogenese---teori-og-praksis> den 17.10.2022.

Lervik, M. J. (2015). Redegjørelse for og drøfting av hvordan en forsker kan utvikle en reflektert holdning til en egen forforståelse i kvalitativ intervjuing, i lys av Gadamer. *Forskningsmetode i profesjonsrettede lærerutdanningsfag-kvalitativ metode. Høgskolen i Hedmark*.

LNU (2017). Livsmestring i skolen for flere små og store seiere i hverdagen. Hentet fra <http://www.lnu.no/wp-content/uploads/2017/01/lis-sluttrapport-1.pdf> den 06.09.2022.

- Lønne, A. (2022). Salutogenese. *Store medisinske leksikon*. Hentet fra:
<https://sml.snl.no/salutogenese> den 17.10.2022.
- Løvgren, M. (2021). Frihetens pris. Hvorfor er dagens ungdom så stresset?
Bacheloroppgave. UiT – Norges arktiske universitet.
- Løvgren, M. (2022). Motgang og mestring hos norsk ungdom. *Prosjektbeskrivelse*. USN.
- Madsen, O. J. (2018). *Generasjon Prestasjon, hva er det som feiler oss?* Oslo:
Universitetsforlaget.
- Magin, M. & Geiss, S. (2021). Kvantitativ innholdsanalyse: Fra problemstilling til
gjennomført analyse. I *Stuvøy, I., Tøndel, G. & Tjora, A. (Red.), En smak av
forskning. Bacheloroppgaven som prosjekt, prosess og produkt*. 1. utgave. (s.
186-199). Cappelen Damm Akademisk.
- Major, E. F. (Red.). (2011). Bedre føre var ... Psykisk helse: Helsefremmende og
forebyggende tiltak og anbefalinger (Rapport 2011:1). *Nasjonalt
folkehelseinstitutt*. <https://www.fhi.no/publ/2011/bedre-fore-var---psykisk-helse-hels/>
- Meld. St. 28 (2015-2016). Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av
kunnskapsløftet. *Kunnskapsdepartementet*.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=1>
- Moksnes, Unni. K. (2021). Sense of Coherence. I *Haugan, G. & Eriksson, M. (Red).*
(2021). *Health Promotion in Health Care - Vital Theories and Research*. (s.35
46). Springer International Publishing; Imprint Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-63135-2>

- NEM. (2019). Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag. *De nasjonale forskningsetiske komiteene*. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/med-helse/vurdering-av-kvalitative-forskningsprosjekt-innen-medisin-og-helsefag/> den 18.09.2022.
- NESH. (2021). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora. *De nasjonale forskningsetiske komiteene*. Hentet fra: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/> den 20.09.2022.
- NHI. (2014). Å dele en krise i livet – Mestring. *Norsk Helseinformatikk*. Hentet fra: <https://nhi.no/sykdommer/kreft/a-dele-en-krise-i-livet/mestring/> den 03.10.2022.
- Nielsen, D., Hjørnholm, T. & Jørgensen, P. (2021). *Oppgaveskriving og metode i helse- og sosialfag*. Fagbokforlaget
- Nilsen, S. (2017). Fenomenologi. *Omhelse.no*. Hentet fra <https://omhelse.no/fenomenologi/> den 05.10.2022.
- NOU 2003:16. (2003). I første rekke – Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle. *Kunnskapsdepartementet*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2003-16/id147077/?ch=3>
- NOVA. (2017). Ungdata. Nasjonale resultater 2017. (NOVA Rapport nr. 10/17). Oslo: *Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring*.
- NSD. (u.å.) Fyll ut meldeskjema for personopplysninger. *Norsk senter for forskningsdata*. Hentet fra <https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger> den 18.09.2022.

- Oldervik, H. & Saur, E. (2020). *Ungdom i oppvekst og utdanning: mening og håndterbarhet før og nå*. Universitetsforlaget.
- Olsen, M. & Traavik, K. (2010). *Resiliens i skolen. Om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge. Teori og tiltak*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Olson, A. B. S. (2018). Mestring. *Mestring.no*. Hentet fra <https://mestring.no/hva-er-laering-og-mestring/sentrale-begreper/mestring/> den 22.09.2022.
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). *Lovdata*. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§9a-1>
- Perrson, M. (2021). *Hvordan skrive en litteraturgjennomgang. En praktisk guide*. Universitetsforlaget.
- Pettersen, R. C. (2008). *Oppgaveskrivingens ABC. Veileder og førstehjelp for høyskolestudenter*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Regjeringens strategi for foreldrestøtte (2018-2021). Trygge foreldre – trygge barn. *Barne- og likestillingsdepartementet*.
- Ringereide, K. & Thorkildsen, S. (2019). *Folkehelse og livsmestring i skolen*. Pedlex.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget. Bergen.
- Røe, B. (2019). Foreldre som rollemodeller. *Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet – Bufdir*. Hentet fra: https://www.bufdir.no/Familie/Familievernet/hverdagsliv/vi_som_rollemodeller/ den 20.10.2022

- Samdal, O. (200). Sammenhengen mellom psykisk helse, skolemiljø, skoletrivsel og skolepresentasjoner. HEMIL-rapport 4/2009. *HEMIL-senteret. Universitetet i Bergen*.
- Sander, K. (2022). Eksplorerende design. *E-studie.no*. Hentet fra <https://estudie.no/eksplorerende-design/> den 18.09.2022.
- Sander, K. (2022). Generasjon Z («Snøfnuggenerasjonen»). *E-studie.no*. Hentet fra: <https://estudie.no/generasjon-z/> den 20.10.2022.
- Sander, K. (2019). Generalisering og estimering av en stikkprøve. *E-studie.no*. Hentet fra: <https://estudie.no/generalisering-stikkprøve/> den 03.10.2022.
- Silverman, D. (2011). *Interpreting Qualitative Data: A Guide to the Principles of Qualitative Research*. 4. utgave. London: Sage.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring: Teori + praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaar, S. W. (2022). StatusUng! 2022. *Mental Helse Ungdom*.
- Skirbekk, S. (2021). Sosial ulikhet. *Store norske leksikon*. Hentet fra: https://snl.no/sosial_ulikhet_-_sosial_lagdeling den 12.10.2022.
- Sletten, M.A. (2017). Psykiske plager blant ungdom: sosiale forskjeller og historien om de flinke pikene. I *Oppvekstrapporten 2017: Økte forskjeller – gjør det noe?* Oslo: Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. 124–147.
- Språkrådet. (u.å.). Ordbøkene. Hentet fra: <https://ordbokene.no/> den 22.09.2022.
- Svanstrøm, A. (2020). Ungdommers psykiske helse I skolen. Skolen som et beskyttende og kompenserende sted. *Masteroppgave*. NTNU.

Svartdal, F. (2018). Mestring. *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/mestring> den 22.09.2022.

Svartdal, F. (2020). Reliabilitet. *Store norske leksikon*. Hentet fra: <https://snl.no/reliabilitet> den 07.11.2022.

Syse, A. (2022). Sosiale forskjeller i Norge. *Folkehelseinstituttet*. Hentet fra: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/samfunn/sosiale-helseforskjeller/?term=&h=1> den 12.10.2022.

Tetli, G. (2017). Salutogen tilnærming i helsefremmende- og sosialt arbeid. *Bachelor i sosialt arbeid*. Høgskulen på Vestlandet.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. 5. Utgave. Fagbokforlaget.

Ulvund, S. E. (2020). Barneoppdragelse. *Store norske leksikon*. Hentet fra: <https://snl.no/barneoppdragelse> den 31.10.2022.

Ungdata. (u.å.). Hva er Ungdata? *Velferdsforskningsinstituttet NOVA, OsloMet*. Hentet fra: <https://www.ungdata.no/hva-er-ungdata/> den 27.10.2022.

Unit. (2021). Oria søketjeneste. *Unit.no*. Hentet fra: <https://www.unit.no/tjenester/oria-soketjeneste> den 05.10.2022.

USN. (u.å.). Forebyggende arbeid med barn og unge. *Universitetet i Sørøst-Norge*. Hentet fra <https://www.usn.no/studier/master-i-samfunn-og-helse/forebyggende-arbeid-med-barn-og-unge/> den 23.10.2022.

Utdanningsdirektoratet. (2006). Forebyggende innsatser i skolen. Hentet fra

https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/forebyggende_innsatser/5/forebyggende_innsatser_forord_innledning_avslutning.pdf den 23.09.2022.

Utdanningsforskning. (2016). Hva er en fagfelleverdert artikkel? *Utdanningsforbundet*. Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/hva-er-fagfelleverdert-artikkel/> den 03.10.2022.

Vygotsky, L. S. (1999). *The Collected Works of L. S. Vygotsky: Scientific Legacy*. (1st ed. 1999). Springer US: Imprint. Springer.

Waaktar, T. & Christie, H, J, (2000). *Styrk sterke sider. Håndbok I resilience grupper for barn med psykososiale belastninger*. Oslo: Kommuneforlaget.

Werner, E. E. (2000). Protective factors and individual resilience. *I J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Red.). Handbook of Early Childhood Intervention*. Second edition. (s. 115-132). Cambridge: Cambridge University Press.

Werner, E. (2005). Resilience and Recovery: Findings from the Kauai Longitudinal Study. *I FOCAL POiNT Research, Policy, and Practice in Children's Mental Health Summer 2005, Vol. 19, No. 1, pages 11-14*. Regional Research Institute for Human Services. Portland State University. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.pathwaysrtc.pdx.edu/pdf/fpS0504.pdf>

WHO. (2014). Mental health: a state of well-being. Hentet fra: http://origin.who.int/features/factfiles/mental_health/en/

Åm, H. & Magin, M. (2021). Bruk av andres forskning. *I Stuvøy, I., Tøndel, G. & Tjora, A. (Red.), En smak av forskning. Bacheloroppgaven som prosjekt, prosess og produkt*. 1. utgave. (s. 139-148). Cappelen Damm Akademisk.