

”De er som den andre familien min”

- om vennskapets betydning

Hildegunn Reigstad



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskaplige fakultet
Institutt for spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

Høst 2009

Forord

Gjennom mitt mangeårige arbeid som pedagog i barnehage, har mitt fokus alltid vært knyttet til relasjonenes betydning for det enkelte barns fungering i hverdagen.

Arbeidet med masteroppgaven har ført til at jeg har fått et utvidet perspektiv, samt ny kunnskap knyttet til betydningen av relasjonen vennskap. I den forbindelse vil jeg gi en stor takk til alle mine informanter som med sin ærlighet både gjennom samtale og gjennom sine essay bidro til dette perspektivet, og på den måten gjorde denne undersøkelsen mulig.

Underveis i studiet har det vært av uvurderlig betydning de relasjoner som oppstod i studieukene på Sandane. Takk til gjengen på kontorfløyen og andre som gjennom gode diskusjoner og ikke minst mye latter ga inspirasjon og motivasjon gjennom hele studiet. Evige vennskap er knyttet.

Takk til Else Kokkersvold, som har vært min veileder, for god og konstruktiv veiledning gjennom hele oppgaven. Jeg hadde blitt ”tipset” om hennes ressurser innen den narrative tilnærmingen og ble svært glad da mitt ønske om henne som veileder ble innfridd.

Takk til min Ove for hjelp og støtte underveis, og til Magnus for at du er akkurat den du er.

Valestrandsfossen, oktober 2009

Hildegunn Reigstad

Sammendrag

Tittel

”De er som den andre familien min” – om vennskapets betydning.

Bakgrunn og formål

Verdens helseorganisasjon (WHO) spår at depresjon vil være en av de desidert mest utbredte lidelsene blant mennesker i den vestlige verden i 2020 (Kvello, 2008). Det antas at mellom 10 % og 20 % av alle barn og unge strir med psykososiale vansker av en eller annen art (Haugen, 2008). Bakgrunn for denne undersøkelsen er interessen for vennskapets betydning for barn og unges psykososiale fungering.

Ulike sosialiseringsarenaer preger og påvirker oppvekstvilkårene til barn og unge i dag. Den postmoderne tenkningen er preget av en oppfatning av virkeligheten som en sosial konstruksjon der det fokuseres på fortolkning og forhandling av den sosiale verdens betydning. Unge er i stor grad knyttet opp mot tre arenaer: familien, skolen og jevnaldrende. Denne undersøkelsen ser på arenaen der de jevnaldrende opptrer. Ungdom befinner seg i et spenningsfelt mellom tilknytningen til foreldrenes og jevnaldrendes fellesskap, og venners meninger og betydning blir stadig viktigere (Bø & Schiefloe, 2007). Enkelte fagfolk har tatt til ordet for at den innflytelsen jevnaldrende har på hverandres utvikling er sterkt undervurdert i forskning og teori (Kvello, 2008). Formålet for denne undersøkelsen har vært å se på relasjonen vennskap, og hvilken betydning den har for barn og unges psykososiale fungering.

Problemstilling

”Hvilken betydning har vennskap for barn og unges psykososiale fungering?”

Metode

Essayer skrevet av informantene, i tillegg til en åpen samtale med en av dem, utgjør datamaterialet som danner grunnlaget for den narrative tilnærmingen. Denne

tilnærmingen forutsetter at noen forteller en historie til en annen, som oppfatter og tolker historien på sin måte (Lundby, 2003). Ved et fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv er det satt fokus på ungdommens opplevelse og forståelse av eget liv, samt gjennom deres utsagn fokusert på et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart oppfattes. Dette har gjort det mulig å finne en helhetlig betydning av de refleksjonene informantene har gjort rundt problemstillingen.

Resultat og konklusjoner

I den deskriptive fasen utkrystalliserte det seg flere faktorer som igjen ble inndelt i to temaer: sosialisering og ulike former for vennskap, og vennskapets betydning for psykososial fungering. Disse temaene dannet igjen grunnlaget for de drøftninger og konklusjoner som ble gjort i forhold til problemstillingen.

Samspeillet mellom venner skiller seg helt klart fra samspeillet barn og unge har med jevnaldrende (Kvelling, 2008). Ungdom i undersøkelsen bekrefter og understreker den sterke påvirkningen deres venner har på dem. Venner blir sett på som de signifikante andre (Mead, 2005). Ulike dimensjoner blir knyttet til definisjonen av vennskap. Relasjonen må være frivillig, overveiende positiv, og vare over tid, dette er dimensjoner teoretikere er enige om. Den fjerde dimensjonen er gjensidighet, og her er det ulike meninger blant teoretikerne om hvorvidt denne dimensjonen må være tilstede. I mitt materiale ser det imidlertid ut som om dette er en dimensjon som er betydningsfull når ungdom skal definere sine vennskap. Funn viser at der en ikke opplever en gjensidighet kan det virke som om det fører til usikkerhet og engstelse ved at det blir stilt spørsmål knyttet til tryggheten og nærheten i relasjonen.

Det blir konkludert med at de funn som kom frem gjennom den fortolkende fasen viser at vennskap har stor betydning for de unges psykososiale fungering. Vennskap opptrer som en beskyttende faktor mot ensomhet, mobbing, skulk og følelsen av å ikke helt være som alle andre.

Innhold

FORORD	2
SAMMENDRAG	3
INNHold	5
1.INNLEDNING	8
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	8
1.2 PROBLEMSTILLINGEN.....	9
1.3 VALG AV METODE.....	10
1.4 FØRFORSTÅElsen.....	10
1.5 OPPGAVENS STRUKTUR.....	11
2. TEORETISK FUNDAMENT	13
2.1 HVA VIL JEG? BEGRUNNELSER FOR MINE VALG	13
2.2 SOSIALISERING.....	14
2.2.1 Bronfenbrenner og systemperspektiv.....	17
2.2.2 Sosialt nettverk som system	21
2.3 GRUPPER	22
2.3.1 Sosiale relasjoner.....	26
2.4 TILKNYTNING.....	27
2.5 DEN SPESIFIKKE RELASJONEN VENNSKAP	30
2.5.1 Fenomenet vennskap	31
2.6 RISIKO- OG BESKYTTENDE FAKTORER FOR BARN OG UNGES PSYKOSOSIALE FUNGERING.....	35
2.7 RAPPORT FRA NASJONALT FOKEHELSEINSTITUTT 2009:1	40
3.METODE	42

3.1 NARRATIV TILNÆRMING.....	43
3.2 ESSAYET	45
3.3 NARRATIV TILNÆRMING SOM METODE INNEN FORSKNING.....	47
3.3.1 Den åpne samtalen	48
3.3.2 Analyse og tolkning av narrativer	49
3.4 NARRATIV METODE I EN VITENSKAPSTEORETISK SAMMENHENG.....	50
3.4.1 Fenomenologien	51
3.4.2 Hermeneutikken	52
3.5 ETIKK, VALIDITET OG RELIABILITET.....	54
3.5.1 Etske utfordringer knyttet til ungdom som informanter.....	54
3.5.2 Validitets- og reliabilitets utfordringer knyttet til metoden	56
4.UNDERSØKELSEN	58
4.1 UTVALG	58
4.2 INNSAMLING AV DATAMATERIALET.....	59
4.3 DEN ÅPNE SAMTALEN	60
4.4 BEARBEIDING AV DATAMATERIALET.....	62
4.4.2 Deskriptiv fase: Sammendrag av essayene og den åpne samtalen.....	63
5. FORTOLKENDE FASE: PRESENTASJON OG DRØFTING AV EMPIRI RELATERT TIL TEORI	67
5.1 SOSIALISERING OG ULIKE FORMER FOR VENNSKAP	68
5.1.1 Hvordan grupperer informantene sine venner?	73
5.2 VENNSKAPETS BETYDNING FOR PSYKOSOSIAL FUNGERING	77
5.3 SAMMENFATTENDE DRØFTINGER	83
6. VURDERINGER, KONKLUSJONER OG REFLEKSJONER	87

6.1 METODISKE OG ETISKE VURDERINGER AV UNDERSØKELSEN.....	87
6.2 KONKLUSJONER.....	89
6.3 AVSLUTTENDE REFLEKSJONER.....	92
KILDELISTE.....	93
VEDLEGG 1 NSD.....	100
VEDLEGG 2 INFORMASJON OG SAMTYKKE.....	102

1.innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Det antas at mellom 10 % og 20 % av alle barn og ungdommer strir med psykososiale vansker av en eller annen art, og det er indikasjoner på at omfanget av disse er økende (Haugen, 2008). Verdens helseorganisasjon (WHO) spår at depresjon vil være en av de desidert mest utbredte lidelsene blant mennesker i den vestlige verden 2020 (Kvello, 2008). Det moderne samfunnet tilbyr barn og unge oppvekstbetingelser som rommer mange muligheter. Men disse uendelige valgmulighetene utsetter dem også for press, som samtidig gjør dem ufrie. De unge må i langt større grad leve med usikkerhet, uro og uvisshet enn tidligere generasjoner som i større grad utviklet sin identitet og tilhørighet gjennom å etterligne og tilegne seg kunnskap fra tidligere generasjoner (Glaser & Bølstad, 2008). Den postmoderne tenkningen er preget av mistro til universelle tanke-systemers tro på fremskritt gjennom kunnskap og vitenskap, og erstattet av oppfatningen av virkeligheten som en sosial konstruksjon der det fokuseres på fortolkning og forhandling av den sosiale verdens betydning. Det legges vekt på lokale kontekster, på den sosiale og språklige konstruksjon av en sosial virkelighet, der kunnskap valideres gjennom praksis (Kvale & Brinkmann, 2009).

For de voksne rundt barn og unge i dag blir det viktige, slik jeg ser det, å skaffe seg kunnskap om hvilke elementer som finnes og påvirker barn og unges sosiale verden. Ekstra viktig blir det å være oppmerksom på barns og unges avhengighet av trygghet og tilhørighet i ulike lokale kontekster. Spesielt ungdom befinner seg i et spenningsfelt mellom tilknytningene til foreldrenes og de jevnaldrendes fellesskap. Venners meninger og betydning blir stadig viktigere (Bø & Schiefloe, 2007). Enkelte fagfolk har tatt til ordet for at den innflytelsen jevnaldrende har på hverandres utvikling er sterkt undervurdert, både i forskning og teori (Kvello, 2008). Utover i ungdomsalderen viser forskning at vennskap blir mer og mer betydningsfullt, og

resultat viser til at venner ikke er motsatser til foreldres verdier og holdninger, men at det i langt større grad handler om at de mer skjulte verdier og holdninger spilles ut gjennom andre (Kvello, 2006).

Kvello (2008) viser til (Gazelle & Ladd 2003, Pelkon et al., Hay & Pawlby 2003) som dokumenterer at vennskap og prososial atferd hos barn og unge innebærer en tydelig redusert risiko for utvikling av psykiske lidelser. En rapport fra Nasjonalt folkehelseinstituttet viser at ungdommer med høy grad av psykisk velvære beskriver å få mye støtte fra vennene sine. Samtidig peker pilen i motsatt retning for ungdom med mye psykiske plager, disse ungdommene mangler hyppigere støtte fra jevnaldrende (Helland & Mathiesen, 2009).

Slik jeg ser det er det naturlig å skille mellom tre ulike arenaer i de unges liv, familien, skolen og jevnaldrende. Grunnlaget for god psykososial fungering starter ved livets begynnelse, og ulike arenaer spiller ulike roller og har ulikt ansvar for å skape et utviklingsfremmende miljø (Berg, 2005). Denne undersøkelsen tar for seg den arenaen der en finner de jevnaldrende. Den har som mål å se på vennskapet, med fokus på hvilke refleksjoner unge i dag har rundt denne spesifikke formen for relasjonen, og hvilken betydning vennskapet har for barn og unge.

Kunnskap om disse faktorene og denne arenaenes betydning vil jeg tilegne meg gjennom teori(litteratur), forskning og ikke minst gjennom ungdommens egne refleksjoner omkring vennskap. Hvordan definerer de ulike vennskap? Hvordan reflekterer de rundt betydningen av et godt vennskap? Hvilke elementer inneholder et vennskap? Hvilken betydning har vennskap for barn og unges fungering? **Hvordan er deres historier?**

1.2 Problemstillingen

Det har vært en lang og kontinuerlig prosess å finne en problemstilling som rommet de faktorene jeg var ute etter å belyse. På den ene side ville jeg at den skulle være

konkret nok, slik at den ble tydelig og veiledende for meg, samtidig som den skulle være åpen nok til å få frem informantenes refleksjoner. Thagaard (2006) sier at nettopp dette kan være et dilemma, å konkretisere hva som skal undersøkes, og samtidig være fleksibel i forhold til at prosjektet kan utvikle seg i en uventet retning.

Mitt dilemma ved valg av tema, undertittel og problemstilling ble å til sammen finne en helhet som rommet både informantenes refleksjoner, teoriens mange vinklinger og mine egne antakelser. Alt dette har ført frem til tittelen: ”*De er som den andre familien min*”, med undertittel: – om vennskapets betydning, og til sist undersøkelsens problemstilling: ”*Hvilken betydning har vennskap for barn og unges psykososiale fungering?*”

1.3 Valg av metode

For å få tak i ungdommens historier, og for at undersøkelsen i størst mulig grad skal bli styrt av deres refleksjoner omkring temaet, har valget av metode falt på en narrativ tilnærming. Dette er en tilnærming som søker å få frem sammenhenger mellom tanker, følelser, erfaringer og holdninger (Askerøi, 2005).

Narrativ forutsetter at noen forteller en historie til noen, som igjen oppfatter og tolker denne på sin måte (Kokkersvold, 2005). Sammen utgjør dette elementer som vil være med på å belyse min problemstilling, der jeg vektlegger de refleksjoner ungdommene selv har rundt problemstillingen og temaet.

1.4 Førforståelsen

Begrepet førforståelse er blant andre utviklet av Hans- Georg Gadamer som sier at førforståelse er helt avgjørende for vår forståelse. Han peker videre på at vi som tolkere er historiske og bærer alltid med oss en førforståelse (Alvesson & Skoldberg, 2008). Gadamer og læreren hans, den tyske filosofen Martin Heidegger, påpeker at førforståelse er noe positivt. I møte med andre mennesker og tekster kan vår

førforståelse bli endret, på en eller annen måte må vi alltid involvere oss selv i lesingen eller møtet med den andre. Dette kommer til uttrykk i for eksempel hvordan vi presenterer et forskningsarbeid (Fuglseth, 2006). Wormnæs (2007) beskriver forståelsen som ”*syntese av for-forståelse, det gitte og det med-gitte.*” Han sier videre at det i møte med informanten og det de sier, og i lys av måten det sies på, danner en seg sin forståelse av hvordan det som blir sagt kan forstås. Det hele utgjør det som noen ganger omtales som ”livsverden”

Som forskere er vi ikke fordomsfrie og det er derfor nødvendig å være tydelig på hvilket utgangspunkt vi har (Askerøi, 2005). Denne undersøkelsen tar utgangspunkt i en førforståelse om at barn og unge preges av, skaper og deltar aktivt i sitt oppvekstmiljø. Den har utspring fra mitt eget menneskesyn som innbefatter tanken om at læring skjer i relasjonen og i samspillet med andre. Det er ikke tvil om at min oppfatning av relasjonens betydning påvirker min inngang til arbeidet med denne oppgaven, og det blir viktig for meg å være oppmerksom på dette gjennom hele prosessen. I min førforståelse ligger også tanken om at de som er i relasjonen ”kan mest” om den og de faktorer som rører seg der. Dette gjenspeiles også i valg av metode, som reflekterer min tanke om at det er ungdommens stemmer som skal styre viktige valg av temaer i undersøkelsen.

1.5 Oppgavens struktur

I kapitel 2 gjør jeg først rede for og begrunner de valg og avveininger det har vært nødvendig å ta, for så å presentere og redegjøre for det teoretiske fundamentet i oppgaven. Her vil også rapport 2009:1 fra Nasjonalt folkehelseinstitutt bli presentert.

I kapitel 3 gjennomgår jeg den metodiske tilnærmingen og det vitenskapsteoretiske perspektivet som er utgangspunktet for gjennomføringen, bearbeidingen og analysen av undersøkelsen. Her blir også de etiske utfordringene knyttet til informantene, samt de validitets- og reliabilitetsutfordringene som er knyttet til metoden belyst og drøftet.

I kapitel 4 blir gjennomføringen av selve undersøkelsen presentert og drøftet. Her tar jeg for meg de ulike fasene i prosessen. I tråd med den narrative tilnærmingen har jeg her den deskriptiv fasen, som gir et kort sammendrag av essayene for å gjøre det lettere å identifisere hovedtrekkene i materialet.

I kapitel 5 blir hovedtrekkene i empirien presentert og drøftet i sammenheng med den teorien som er presentert. Dette samsvarer med den fortolkende fasen i den narrative tilnærmingen. Avslutningsvis sammenfatter jeg og trekker linjer mellom ulike funn i datamaterialet, relatert til drøftingen.

I kapitel 6 ser jeg på og drøfter de metodiske og etiske vurderinger som er gjort i undersøkelsen. Her inngår metodekritikk som en del av vurderingene. Til slutt gjør jeg rede for mine konklusjoner, for så å avslutte med noen refleksjoner.

2. Teoretisk fundament

Ulike teoretiske perspektiv vil definere jevnaldrendes betydning utfra ulike ståsteder, det vil si i hvilken grad de ulike teoretikere anser betydningen av, og tidspunktet for, jevnaldrendes påvirkning for det enkelte individet. Selv om forståelsen av både tidspunktet og betydningen begrepsdefineres ulikt, vil det i puberteten og ungdomstiden legges en betydelig vekt på jevnalderrelasjonens betydning, til tross for ulike teoretiske ståsted (Frønes, 2006). For denne undersøkelse er det ikke av betydning, i analysen av funn, å gå inn på disse ulikhetene i teoridelen.

Utgangspunktet mitt er å se på hvilken betydning vennskapet som fenomen har for barn og unges psykososiale fungering. Frønes (2006) fremhever at en generelt fra og med tidlig ungdomsalder kan forstå de jevnaldrende som de signifikante andre. Selve begrepet de signifikante andre kommer jeg tilbake til i kapittel 2.2.

2.1 Hva vil jeg? Begrunnelser for mine valg

For å nærme meg kjernen i undersøkelsen vennskapets betydning for barn og unges psykososiale fungering, har jeg valgt å se på de ytre- og teoretiske perspektiver som etter min mening rammer inn fenomenet vennskap. Her har jeg gjort noen valg: Jeg redegjør først for sosialiseringprosessen, og sentrale begreper her, for å synliggjøre de prosesser og påvirkninger barn og unge er igjennom. En av de ledende teoretikere innen nettverkstenkning er Urie Bronfenbrenner (Klefbeck & Ogden, 2003) og hans bioøkologiske systemperspektiv. Jeg har valgt å redegjøre for hans teori for på den måten å plassere relasjonen mellom jevnaldrende i forhold til andre relasjoner og arenaer.

Det er gjort lite forskning på relasjonen vennskap, så denne delen støtter seg til et fåtall teorier og forskere sitt materiell. Dette har gjort at jeg, for å nærme meg den nære relasjonen vennskap, også har valgt å se på gruppe – og relasjons teori for å øke forståelsen for de mekanismer som foregår mellom individer i samhandling. Jeg har

også valgt å vie plass til tilknytningsteori, som blir drøftet med utgangspunkt i Grøholt (1998), som påpeker at for å forstå ungdoms sårbarhet er det sentralt å kjenne til deres tilknytningsmønstre. Det også vært viktig å se på teori knyttet til risiko – og beskyttende faktorer for å belyse elementer som har betydning for barn og unges psykososiale fungering.

I denne undersøkelsen har jeg valgt å ikke ta hensyn kjønnspektivet, verken i teori eller empiri.

2.2 Sosialisering

”Bare blant mennesker blir mennesket menneske” sier Paul Natorp (1920) referert i Bø & Schiefloe (2007). Dette viser til at den kontakten vi har med andre mennesker har en mektig innflytelse på hele vår personlighet. Det er nærmest umulig å forestille seg mennesket uavhengig av samspillet med, og tilhørigheten til andre. Mennesket trenger hverandre for å mestre livet og på den måten oppnå livskvalitet. Bø og Schiefloe (2007) viser i sin bok til studier av barn og voksne som har blitt isolert fra andre i kortere eller lengre perioder, og hvordan dette har ført til en forringet vekst og avstumping av personligheten.

Sosialiseringen begynner fra første dag i et barns liv. Påvirkningen fra andre er sterke de første leveårene, men pågår som en prosess hele livet. Denne prosessen, som gjør enkeltindividet til et samfunnsmenneske, blir betegnet som sosialiseringprosessen. Uttrykket understreker den gjensidigheten som ligger til grunn, nettopp det at det ikke er en enveis prosess men en påvirkning fra omgivelsene og det enkelte individets søking etter identitet. Det handler med andre ord om hvordan barnet gradvis utvikler seg til å bli et aktivt og selvstendig medlem av et samfunn. I likhet med andre understreker også Kvello (2008) at sosialiseringen er en livslang prosess som foregår kontinuerlig, selv om den sterkeste pregningen av personligheten skjer de første 25 leveårene. Han definerer sosialiseringprosessen som den

utviklings- og læringsprosessen som leder til sosialisering. Frønes (2006) sier at sosialisering dreier seg om hvordan vi utvikles og hva vi utvikles til.

Den grunnleggende sosialisering foregår som oftest i kjernefamilien, og blir betegnet som primærsosialisering. Den foregår som en uformell samhandling som finner sted i det daglige. Den sosialiseringen som kommer senere i livet bygger i følge Kvello (2008) på denne primære, og benevnes som sekundærsosialisering. Denne sosialiseringen foregår på arenaer som skolen, fritidsarenaer og ikke minst blant jevnaldrende. Men det kan også være virtuelle rom og arenaer som mange medier gir barn og unge tilgang til, eksempelvis ulike chattesteder. Med andre ord er en arena et sted, et miljø eller en situasjon hvor sosialt liv og samhandling utspilles (Bø & Schiefloe, 2007).

De viktigste sosialiseringsarenaene for individet er der en finner flest sosialiseringsagenter. Denne benevnelsen henviser til de aktørene som deltar i sosialiseringsprosessen. Dette er personer som har en sosialiserende påvirkning i forhold til andre, altså skjer sosialiseringen via sosialiseringsagenter. Foreldre og søsken, ansatte i skolen og på fritidsarenaer, samt jevnaldrende og medier blir regnet som de viktigste aktørene. En skiller ofte også mellom formelle og uformelle sosialiseringsagenter. Til de formelle aktørene regner en for eksempel lærere og førskolelærere. Jevnaldrende utgjør, sammen med alle andre som har en sosialiserende innflytelse, de uformelle sosialiseringsagentene. Ikke alle sosialiseringsagenter er like viktige for individet, de som har sterkest innvirkning på individet blir ofte betegnet som de signifikante andre (Kvello, 2008; Levin & Trost, 1996; Mead, 2005). Det var Georg Herbert Mead som først innførte begrepet, det forklarer de sosiale relasjonene som er viktigst for et individ i sosialiseringsprosessen. Han sier at vi danner oppfatninger av oss selv ved å speile oss i andres reaksjoner, det vil si gjennom slik vi tolker at andre oppfatter oss (Mead, 2005). Han beskriver hvordan de signifikante andre er personer som individet har et faktisk forhold til, og utelukker dermed eksempelvis medier. Videre understreker han hvordan disse er med å legge grunnlaget for barn og unges oppfatning av verden. De signifikante andre blir

på denne måten det Mead (2005) kaller ”den generaliserte andre,” ved at den sosiale gruppen gir individet et eget selv gjennom individets oppfatning av meninger, forventninger og normer. Levin og Trost (1996) peker på at det hele livet varierer i det antall mennesker i vår omgivelse som er våre signifikante andre. Frønes (2006) viser til at det generelt sett er rimelig å hevde at fra tidlig ungdomsalder forstås de jevnaldrende som de dominerende signifikant andre. Levin og Trost (1996) betegner videre de signifikante andre som personer vi liker, som vi lytter til og som vi etterligner på ulike måter, med andre ord tilgjengelige personer som gir støtte og omsorg og er gode rollemodeller. Dette er en definisjon jeg støtter meg til i denne oppgaven.

Forskning støtter opp om de signifikante andres betydning for en tilfredsstillende utvikling hos individer, og Sommerschild (1998) trekker et avgjørende skille mellom en støttespiller og ingen tilgjengelige andre. Det finnes både positive, ambivalente og negative signifikante andre. Fra de positive andre får en støtte, de gir informasjon som påvirker en og de er noen man vil ligne. De ambivalente er de som man blir på vakt overfor fordi de både gir positive og negative påvirkninger, og på denne måten lærer en mindre av disse. Negative sosialiseringssagenter er de vi frykter å bli påvirket av, det kan også være utenfor en selv ved at de relateres til kriminelle gjenger og lignede (Kvelling, 2008).

Ser en så på ungdomsalderen er den viktigste utviklingsoppgave tilegnelsen av identitet. Erikson (1992) gir et viktig perspektiv på identitetsdannelsen, han peker på at den unge må igjennom en identitetskrise i tidlig ungdomsalder. Erikson betegner det sentrale problemet i denne alderen som tilegnelsen av ego – identitet (Evenshaug & Hallen 1993). I følge Lund (2004) kan identitet forstås som summen av de oppfatninger vi har av oss selv og som har oppstått i samspillet med andre gjennom livet. Erikson (1992) ser som nevnt det sentrale problem i ungdomsalderen som tilegnelsen av det han betegner som ego – identitet. De store fysiologiske forandringer samt de økende krav og forventninger fra voksensamfunnet resulterer i at den barnlige identitetsfølelsen bryter sammen. Den unge må dermed etablere ny identitet, det vil si

oppnå en følelse av samhörighet og psykologisk kontinuitet både med det en var som barn og det en er i ferd med å bli. Samtidig pekes det på at den unge må bringe inn sin egen oppfatning av seg selv i overensstemmelse med den oppfatning andre har av en. Tilegnelsen av ego – identitet vil variere mellom kulturer, men uavhengig av kultur vil individet være avhengig av et konsist bilde av sine prestasjoner og muligheter for å tilegne seg en sunn og sterk ego – identitet. Identitetskrise blir slik Erikson (1968) ser det psykologiske aspektet ved det å bli voksen. Han påpeker at begrepet krise ikke er å sammenligne med en katastrofe, men et vendepunkt, en kritisk periode med økt sårbarhet og økte muligheter. Lund (2004) sier at man utfra denne tankegangen kan anta at mestring av tidligere utviklingsmessige utfordringer legger det psykologiske grunnlaget for å overkomme senere hindringer.

Man kan nærmest ikke forestille seg mennesket uten at det er knyttet til et menneskelig fellesskap. Mennesker er sosiale vesener og de påvirker hverandre ved at de inngår i relasjoner til hverandre (Kvelling, 2008). Det er i følge Klefbeck og Ogden (2003) relasjonene som knytter sosiale systemer sammen, og som gjør et systemperspektiv nyttig og interessant å sette seg nærmere inn i.

2.2.1 Bronfenbrenner og systemperspektiv

Studier som er gjort viser i stor grad tendenser til at der mennesker lever nær hverandre i tette og kryssende relasjoner, forekommer psykiske problemer signifikant sjeldnere enn i miljøer med avstand og spredthet (Bø & Schiefloe, 2007). Dette bringer oss inn på betydningen av nettverk, noe som blir oppsummert av Bø (1993) i Endrerud (2003). Han sier: *”helheten er noe annet enn og mer enn summen av delene. Delene i et system påvirker og påvirkes gjensidig av hverandre og av strukturen som helhet”* (Endrerud, 2003 s. 20).

En av den mest sentrale systemteoretisk modellen, er utviklet av Uri Bronfenbrenner og blir betegnet som hans bioøkologiske systemtenkning. Ved først å kombinere sosiologisk teori og utviklingspsykologi presenterte Bronfenbrenner i 1970-årene den utviklingsøkologiske teorien. Denne teorien ble ledende for hvordan det pedagogiske

miljøet oppfattet at barn og unge utviklet seg. Derimot fikk teorien lite anerkjennelse fra psykologer og innenfor psykiatrien. Siden 1990-tallet har Bronfenbrenner benevnt sin teori som bioøkologisk teori, dette utfra en videreutvikling av teorien med en sterkere betoning av hvordan samspillet mellom biologi og miljø påvirker barn og unges utvikling. Perspektivet har blitt brukt både for å forstå hvordan miljøet påvirker atferd, og som et utgangspunkt for å planlegge helhetlige tiltak for barn og unge. Gjennom dette perspektivet understrekes helheten og sammenhengen i barn og unges oppvekst og utvikling. Bronfenbrenner definerer bioøkologisk teori som en progressiv, gjensidig tilpasning mellom barn i utvikling og det forandrelige miljøet som omgir det. Det kan illustres som fire konsentriske sirkler med mennesket i midten, der han beskriver samspillet mellom individet, med sine iboende forutsetninger, og folk og faktorer ved hjelp av disse fire nivåene (Bronfenbrenner, 2005; Bø & Schiefloe, 2007; Klefbeck & Ogden, 2003; Kvello, 2008).

Mikrosystemet er de miljøer barn og unge har direkte kontakt med, her utspilles alle samspillsituasjoner hvor individet er til stede "ansikt til ansikt". Det er samtidig et miljø som kan avgrenses både fysisk og sosialt til andre miljø, og der det meste av sosialisering foregår. Det er viktig at de aktivitetene som foregår i disse miljøene viser sammenhenger og årsakskjeder, slik at det igjen skaper sammenhenger for individet. Til disse miljøene regnes familien, nærmiljøet, skolen, barnehagen og fritidsarenaer. Den bærende enheten i systemet er individene, disse ivaretar det viktige innholdet i miljøene som er relasjoner, roller og aktiviteter. En av de viktigste kvalitetsindikatorer på et balansert mikrosystem ligger i det emosjonelle klimaet som preger miljøet, hvordan de ulike relasjonene, rollene og aktivitetene blir ivaretatt. Miljø som bygger på varige, gjensidige og varierte relasjoner er utviklingsstimulerende. På den andre siden er avvisning sett på som den største risikofaktoren og dermed den faktoren som i størst grad er med å skape ubalanse i mikrosystemet. I et forebyggende perspektiv blir det derfor avgjørende å finne og identifisere de faktorene som skaper denne ubalansen. Det finnes både ytre og indre utviklingsforandringer som påvirker og skaper forskyvninger i det sosiale systemet. Eksempler på slike forskyvninger som

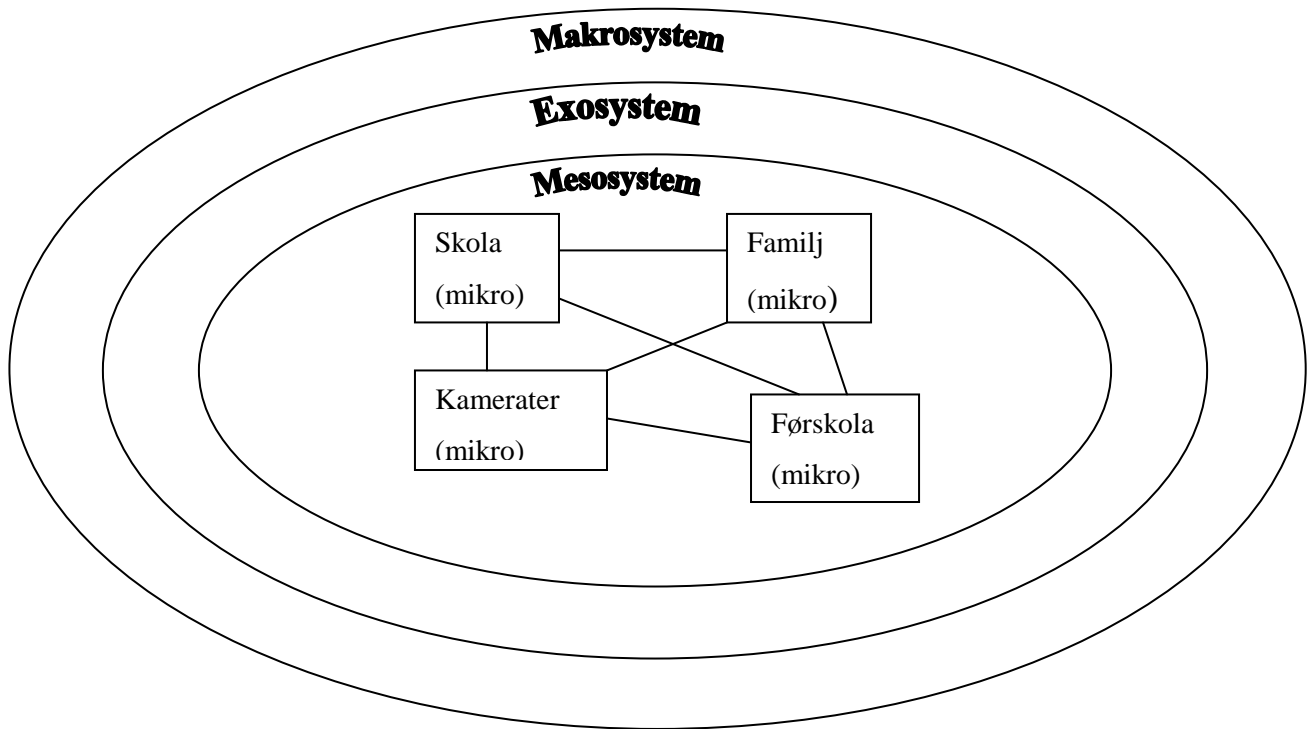
skaper ubalanse er ungdomstiden, når barn blir ungdom (Bronfenbrenner, 2005; Bø & Schiefloe, 2007; Klefbeck & Ogden, 2003; Kvello, 2008).

Mesosystemet blir definert som relasjonene mellom to eller flere av mikrosystemene som en aktør deltar i, det vil si den forbindelsen som finnes mellom to eller flere av de arenaene individet opptrer i. Mesosystemet gir indikasjoner på barn og unges oppvekstvilkår ved at de belyser kvalitetene samlet sett i de ulike mikrosystemene. Mangler i et av mikrosystemene kan utjevnes ved styrker i andre, dermed kan godt fungerende mesosystem gi langt bedre utviklingsmuligheter enn hva de enkelte mikrosystemene kan gi hver for seg (Bronfenbrenner, 2005; Bø & Schiefloe, 2007; Klefbeck & Ogden, 2003; Kvello, 2008). I mesosystemet kan en finne frem til styrker og svakheter i mesobånd og mesosystemforbindelser, noe som Bronfenbrenner (2005) påpekte er av grunnleggende betydning for støtte, trivsel og prososial utvikling og atferd hos barn og unge. Han påpeker videre den nøkkelfunksjonen dette systemet har, og at det er kvaliteten i mesosystemet som på en avgjørende måte representerer de utviklings muligheter eller på den andre side avdekker eventuelle risikofaktorer i barn og unges oppvekstmiljø.

Eksosystemet har en indirekte påvirkning på barn og unges oppvekstmiljø, det defineres som formelle og uformelle miljøstrukturer som aktøren ikke er direkte deltaker i. Påvirkningen skjer ved at det som hendelser i disse miljøene får konsekvenser for individet via personer som barnet er avhengig av. Eksempler på disse systemene kan være kontakten mellom skole hjem, forhold ved foreldres arbeidsplass og kommunestyret.

Makrosystemet er beskrevet som det systemet som skaper fundamentet og legger rammer for innbyggernes liv, og muligheter for de som lever i det. Det omfatter de overgripende ideologiske, økonomiske, historiske og politiske vurderinger, prioriteringer og beslutninger som tas i et samfunn. Påvirkningen fra dette systemet formidles gjennom de andre nivåene til det enkelte individet. (Bronfenbrenner, 2005; Bø & Schiefloe, 2007; Klefbeck & Ogden, 2003; Kvello, 2008). Lagerberg og

Sundelin (2005) sin illustrasjon fanger opp de arenaer barn og unge ferdes og som dermed påvirker individets fungering.



(Lagerberg & Sundelin, 2005 s. 19)

Ulike endringer i barn og unges oppvekst blir innenfor den bioøkologiske teorien betegnet som økologiske overganger. Slike overganger finnes det en rekke av gjennom livet, det kan være overgang fra barne- til ungdomsskole, få søsken og endring av bosted. I følge Kvello (2008) er slike overganger som et tveegget sverd, de kan både være positive og negative. Positive ved at møte med et nytt mikromiljø innebærer en positiv utvikling for barnet, ved at det opplever at det har kompetanse til å beherske det nye systemet. Barnet opplever en mestring. På den andre side kan miljøet oppleves som en trussel, om barnet ikke innehar denne kompetansen og heller ikke makter å utvikle det slik systemet etterspør. Barnet vil da kunne oppleve dette som utviklingshemmede. Det er derfor av avgjørende betydning hvilke følelser slike

overganger er omgitt av, i tillegg til hvem som er involvert og hvordan de foregår. Skal barn og unge ha muligheter til å oppleve mestring og utvikling i slike overganger er det viktig å fokusere på å tilrettelegge og utvikle den kompetansen som trengs. Det må tilrettelegges og planlegges for kontakt mellom de ulike miljøene. I tillegg må barnet ha en forståelse av hva som kreves, og lett kunne utvikle den kompetansen som det nye systemet krever. Det motsatte kan innebære en økologisk felle, der barnet presses inn i et system det ikke har forutsetninger eller kompetanse til å beherske. Det er også avgjørende når ser en på et av primærmålene for sosialiseringen, nemlig det å beherske det miljøet en er en del av.

2.2.2 Sosialt nettverk som system

I følge Bø og Schiefloe (2007) skjer sosialiseringen i mikro- og mesosystemet først og fremst gjennom våre nettverk. Slike sosiale nettverk kan ha mange ulike former fra små og oversiktlige, til store og komplekse. Klefbeck og Ogden (2003) viser til J.C. Mitchel(1969) sin klassiske definisjon av sosialt nettverk: *"(...) et typisk kontaktmønster i en gruppe av visse personer, hvor kontaktmønsteret har den egenskapen, som helhet betraktet, at det kan anvendes for å forklare hvordan disse personene oppfører seg"* (Klefbeck & Ogden, 2003, s.61).

Å delta i nettverk er viktig i mange sammenhenger, og det har en avgjørende betydning for menneskets livssituasjon (Bø & Schiefloe, 2007). Et nettverk består av et sett av relativt varige, uformelle relasjoner mellom mennesker, mens det individuelle nettverket består av mennesker en har varige, personlige og direkte relasjoner til. Det kan derfor være nyttig å skille mellom formelle og uformelle nettverk. Det uformelle kan en betegne som menneskets omgangskrets og består av familien, naboer og venner. Den formelle og sekundære delen av nettverket er de profesjonelle aktørene, der kontakten oppstår gjennom formaliserte kanaler som for eksempel timebestillinger.

De uformelle sosiale nettverkene, som er de er interessante i denne sammenhengen, er frivillige og deltakerne er nært knyttet til hverandre. Det individuelle nettverket består

som tidligere nevnt av mennesker vi har varige, personlige og direkte relasjoner til. Bø og Schiefloe (2007) omtaler nettverkets intime sone, der den aller nærmeste familien befinner seg. Begrepet primærsonen er også tatt i bruk for å illustrere denne type sosiale nettverk. Ser en på det som blir omtalt som sekundær sone, eller effektiv sone, finner en blant andre venner. Det er imidlertid en god del ungdom som plasserer nære jevnaldrende i sin intime sone. Størrelsen på den sekundære sonen varierer sterkt fra person til person. Menneskets sosiale nettverk innbefatter også indirekte relasjoner, det vil si personer en kommer i kontakt med via andre. Dette kalles nettverkets indirekte sone eller tertiær sonen. I følge Kvello (2006) er det gjensidigheten i de sosiale relasjonene som blir blant de mest sentrale forklaringsvariablene på godt versus dårlig fungerende nettverk.

Når mennesker på en eller annen måte er knyttet sammen oppstår det en relasjon. Relasjonene i nettverket har sterk innflytelse og utgjør grunnlaget for barn og unges sosiale mestring. (Bø og Schiefloe, 2007; Klefbeck og Ogden, 2003; Kvello, 2008). Bø og Schiefloe (2007) understreker at betydningen av et godt nettverk er et viktig bidrag til en god livskvalitet, mens et dårlig fungerende eller ressurssvake nettverk gir dårligere utgangspunkt for å håndtere livets mange utfordringer. De personlige nettverkene får dermed en avgjørende betydning, fordi gode nettverk skaper konsistens og sammenheng mellom mikro- og mesosystemene.

2.3 Grupper

Disse sosiale nettverkene er noe annet enn betydningen av primærgruppe eller en sosial gruppe. Mennesker er sosiale og søker felleskap med hverandre, derved dannes sosiale grupper, innenfor nettverkene oppstår disse gruppene som barn og unge blir aktører i (Bø & Schiefloe, 2007; Kvello, 2008). Det kan derfor være interessant å se litt nærmere på begrepet gruppe.

Alle mennesker møter fra livets begynnelse til slutt ulike type grupper. Noen av gruppene er preget av horisontale relasjoner. Her dreier det seg om samhandling

mellom relativt likeverdige deltakere. Deltakerne har omtrent like mye makt, i motsetning til grupper med vertikale relasjoner. Disse gruppene har medlemmer som klart står over andre, der noen klart har mer makt enn de andre. I denne type grupper er det ofte valgt ut en eller flere til å lede (Gjørund & Huseby, 2009). Grupper med horisontale relasjoner spiller en stor rolle i våre liv: ”*de fungerer som viktige læringsarenaer for utvikling av sosial kompetanse, logisk tenking, forståelse av regler og moralske refleksjoner, de bidrar til å utvikle oss til samfunnsmennesker*” (Gjørund & Huseby 2009, s.19). Kjell Underlid (1997) gir oss i sin bok Cartwright og Zander (1968/1953) sin definisjon av en gruppe: ”*ei gruppe er ei samling av individ med relasjoner seg imellom som gjer at dei i vesentlig grad er gjensidig avhengig av kvarandre*”.

Det må altså være snakk om en viss grad av samhandling. En gruppe mennesker som er samlet i en kø eller lignende blir ikke definert som en gruppe. En slik tilfeldig gruppering blir i sosialpsykologien gitt betegnelsen aggregat (Raaheim, 2005). Underlid (1997) gir åtte kjennetegn som må være tilstede i en gruppe: størrelse, stabilitet og grad av kontakt, sosialt samspill, gjensidig påvirkning, persepsjon, mål, struktur, gjensidig avhengighet. Vi er gjennom hele livet avhengig av å tilhøre en gruppe. Alle barn, uavhengig av personlige egenskaper, er medlemmer av en rekke grupper (Gjørund & Huseby, 2009). Først og fremst er vi medlemmer av en familie. Familiegruppen blir regnet som den viktigste primærgruppen i vårt samfunn (Underlid, 1997). Primærgruppen er preget av intimitet og nærhet, den preger individet på en dyptgripende måte og den vil i mange tilfeller ha mye å si for selvbildet, identitet, personlighet og trivsel. Levin og Trost (1996) viser til Coley (1909) som peker på at disse gruppene ikke bare er primære på de følelsesmessige kontakter for individet, men også er grunnleggende for å skape de sosiale omgivelser hvor individets oppfatninger og følelser skapes og opprettholdes (Levin & Trost 1996). Ulike kjennetegn gjør denne type grupper til et ”oss”, og det utvikler seg et nettverk av gjensidig tiltrekning mellom medlemmene. Slike tette grupper kan også være vennegrupperinger. Opp gjennom ungdomstiden øker intensiteten i vennsgrupperingene, det settes store krav til å kunne spille sine roller på en

hensiktsmessig måte. I vennsgrupper er det også krav om å klargjøre normer, samt dempe og løse konflikter både innenfor og mellom grupper (Gjøsund & Huseby, 2009). Ser en på den sosialiseringen som barnet opplever i en gruppe med jevnaldrende, er den mer betydningsfull enn den de opplever hjemme. Her formes barn og unge sosialt, og om de opplever seg som vinnere eller tapere er knyttet til gruppen med jevnaldrende (Frønes, 2006).

En annen type gruppe er sekundær grupper. Disse gruppene er ofte større, og mer formalisert og strukturert. De er ofte bygd opp rundt et mål. I hovedsak dreier det seg om grupper som medlemmene ikke føler seg sterkt knyttet til, men der en har felles interesse eller tilknytningspunkt (Gjøsund & Huseby, 2009). Som oftest har disse gruppene også klare hierarkisk struktur (Raaheim, 2005). De jobber sammen om ett eller flere mål, og gruppen utvikler et sett av normer som gjelder for gruppen (Gjøsund & Huseby, 2009). En viss grad av stabilitet og grad av kontakt er viktig for å kalle det en gruppe (Underlid, 1997). Å delta i en gruppe tilfredsstillende noe vi trenger, noe vi har behov for. De behov vi søker dekt gjennom gruppen, virker igjen på den atferden vi viser innenfor gruppen (Gjøsund & Huseby, 2009). Hva en gruppe vil tåle av avvikende atferd vil naturlig nok variere. I følge Raaheim (2005) vil gruppen tåle relativt store variasjoner, alt avhengig av hvilke konsekvenser atferden har for gruppen. Helmen Borge og Natvig (2007) understreker at dersom dyaden ikke tåler påkjenningen som ligger i å bli truet eller angrepet, vil aktørene i dyaden heller ikke bli beskyttet.

Det er forholdet den enkelte har til gruppen som avgjør om den kan karakteriseres som en sekundær- eller primærgruppe. ”*en sekundærgruppe kan godt utvikle seg til en primærgruppe, eller det kan bli en eller flere primærgrupper innenfor en sekundærgruppe*” (Gjøsund & Huseby 2009, s. 30). Familien er, som tidligere nevnt, regnet som den viktigste primærgruppen i vårt samfunn (Gjøsund & Huseby, 2009). Dette er primærgrupper vi er født inn i. Primærgrupper dannes ofte ut fra eksisterende sekundærgrupper, som for eksempel en klasse. I disse gruppene får mennesket i følge Underlid (1997) være seg selv, slik det egentlig er. Han påpeker også at mennesket

blir sett på som en hel person, og at denne type grupper er unike arenaer for viktig læringsprosesser. Gruppen fungerer som læringsarena for de ferdigheter som er nødvendig for å fungere i et større samfunn. For det tredje sier Underlid (1997):

Gjev desse smågruppene støtte, oppmuntring og lindring i ei verd som elles kan vere hard og upersonleg. Dei kan fungere som lune hamner som gjev ly for uver på ope hav, som bensinstasjoner for påfyll av drivstoff eller som vertshus der ein kan få mat, drikke og kvile på ei ellers strevsam ferd (Underlid 1997, s. 5).

Barn og unge skiller allerede fra fem - til seks års alderen mellom inn- og utgrupper. Inngrupper er de som godtas mens utgrupper er de vi tar avstand fra. I tråd med barnets kognitive og sosiale utvikling øker evnen til å fange opp de normer og kriterier som er førende i de ulike typer grupper. Parallelt med dette øker presset i form av de unges tenkning av ut- versus inngrupper. Å være medlem i en utgruppe vil som regel hindre en fra å delta i en inngruppe (Kvvello, 2008). "Vi-følelsen" vil vanligvis være sterk i grupper som ter seg litt annerledes, og det også dannes et sterkt skille mellom de utenfor og de innenfor. I følge Haugen (2008) er det i stor grad unge som er blitt avvist fra "det gode" selskap som søker tilhørighet andre steder, og dermed havner i avvikende og antisosiale gruppe.

Innenfor grupper danner det seg også ulike former for bånd som preger relasjonen. Når det vises til multiplekse bånd menes det at relasjonen har mer en ett innhold, en kjenner til en person i ulike roller. Å derimot kjenne en person i bare en rolle kalles for uniplekse bånd. Multiplekse bånd for et barn vil da kunne være en lærer som for eksempel også er trener for fotball-laget. I vårt samfunn ser en tendenser til at de multiplekse båndene blir redusert, og det kan tenkes at dette kan ha konsekvenser for barn og unges trygghet samt omfanget på den emosjonelle stimuleringen. Det synes i følge Bø og Schiefloe (2007) som om multiplekse bånd er viktige for emosjonell utvikling, mens uniplekse bånd er viktige for kognitiv utvikling.

I en gruppe vil det også ligge til rette for et større eller mindre element av gjensidig påvirkning (Underlid, 1997). Samspill preger mennesker alt fra spedbarnsstadiet og menneskets behov for å bli sett, forstått og reagert hensiktsmessig på vises allerede fra fødselen (Kvello, 2008). Det er relasjonen i en gruppe som bærer den. En dyade kan ha like sterke relasjoner som et større antall i en gruppe. ”sett fra hvert av gruppemedlemmenes side finnes det innenfor gruppa et jeg, et du og et vi, som altså må ha en relasjon til noen utenfor gruppa” (Gjøsund og Huseby 2009, s. 23). Noe av samspillet mellom aktørene gjentas, og det kan dermed oppstå varige bånd som blir sterkere til noen og svakere til andre. Det er både i nettverks- og i gruppe perspektivet relasjonene mellom aktørene som definerer kvaliteten for den enkelte involverte (Bø & Schiefloe, 2007). For analyse og drøfting av funn i undersøkelsen blir det derfor viktig å se på relasjonens ulike sider.

2.3.1 Sosiale relasjoner

Sosiale relasjoner blir definert som:

En sosial relasjon er et stabilt og opplevd forhold hvor to personer er knyttet til hverandre på bakgrunn av gjentatte transaksjoner og gjensidige forventninger. Det betyr at to personer har utviklet en relasjon først når de to aktørene har vært knyttet til hverandre gjennom hyppige kontakter så lenge at de har utviklet kjennskap og forventninger til hverandre, knyttet sosiale bånd og utøvd gjensidig innflytelse som i et vennskap (Bø & Schiefloe 2007, s. 23).

Ser en på små barn er deres relasjoner i sterk grad basert på foreldres valg. Som eksempel omgås barna barn av foreldrenes omgangsvenner. Dette beskrives som tilskrevne relasjoner. Senere velger barn og unge i større grad hvem de vil inngå i relasjoner med, og vi snakker da om valgte relasjoner. Slike valgte relasjoner er for eksempel venner (Kvello, 2008). Tidligere viste jeg også til horisontale – og vertikale relasjoner som prege samhandlingene i ulike grupper. Horisontale hvor deltakerne har omtrent like mye makt og vertikale der noen innen gruppen har mer makt enn andre (Gjøsund & Huseby, 2009). Foreldre - barn forholdet kan forstås som tilskrevet, og

preget av vertikalitet, stabilitet, uforanderlighet, og repetisjon. Mens vennskap i prinsippet er noe man må oppnå og vedlikeholde, og denne horisontale relasjonen er også preget av kompleksitet og foranderlighet. De ulike sosiale relasjonene som inngår i sosialiseringen må altså forstås utfra ikke bare deres omfang, men også ved deres egenskaper. Frønes (2006) skiller dermed relasjonen en har til foreldre og relasjonen en har til jevnaldrende. I den horisontale til jevnaldrende vil aktørene skifte over tid og situasjonene er foranderlige. Slike sosiale situasjoner mellom jevnaldrende har uklare grenser og involverer ofte mange personer. I prinsippet er denne formen for kontakt noe en må oppnå.

Bø og Schiefloe (2007) skiller mellom primær- og sekundær relasjoner. De sekundære relasjonene preges av å være formaliserte og upersonlige og av personer en har et distansert forhold til. I de primære relasjonene derimot preges kontakten av intimitet, varighet, og av viktige personer som en treffer på mange arenaer i ulike sammenhenger. Disse personene befinner seg i den omtalte intimsonen.

De miljøer hvor samhandlingene er preget av ”gi og ta”, en gradvis overføring av makt i form av økt kompetanse og relasjoner preget av positive følelser, ligger det utviklingsmuligheter. I utviklingsfremmende miljø må relasjonene mellom menneskene i mikrosystemene baseres på gjensidighet, følelsesmessig engasjement, samt ofte vare over tid, fordi det er tidkrevende å utvikle dype relasjoner (Bø & Schiefloe, 2007; Kvello, 2008). Dette er dimensjoner som også er avgjørende faktorer i definisjoner av vennskap, de må være frivillige, overveiende positive, de må vare over tid og det må være en gjensidighet tilstede (Kvello, 2008). Jeg belyser disse dimensjonene i kapittel 2.5.

2.4 Tilknytning

Sosialisering begynner som tidligere nevnt fra første dag i menneskets liv, og relasjonene mellom spedbarnet og mor utgjør barnets første nettverksbånd.

Tilknytningsatferden relateres til atfred som gir signaler og følelser som regulerer barnets søkning etter nærhet hos omsorgspersoner (Bø & Schiefloe 2007).

Tilknytning kan defineres som: ” *et emosjonelt bånd som dannes mellom barnet og en spesifikk annen person. Dette båndet binder sammen og varer over tid og kommer til uttrykk i forskjellige former for tilknytningsatfred* (Hansen & Jacobsen 2007, s. 63).

Tilknytningsteori er blitt mer fremtredende som tilnæringsmåte for å forstå barns emosjonelle og utviklingsmessige utvikling. Litteratur og forskning på området knytter seg i stor grad til barn - voksen tilknytningen. Det må derfor advares mot å dra for klare paralleller mellom tilknytningsteori og, for eksempel som her, tilknytningen mellom jevnaldrende (Smith, 2002). Grøholt (1998) påpeker på den andre side at det sentrale for å forstå ungdoms sårbarhet, nettopp ligger blant annet i deres tilknytning til nære personer. Denne muligheten til å knytte trygge bånd til nære mennesker gjør oss i følge Grøholt (1998) bedre rustet til å møte påkjenninger i livet.

Tilknytning er viktig gjennom alle livets faser. Det er derfor viktig å ha kjennskap til aspekt ved denne teorien som påvirker det å skape og vedlikeholde relasjoner, både for å belyse faktorer i et forebyggende perspektiv, og samspillet mellom mennesker. (Eide & Eide, 2007). I den dialektiske tankegangen understreker Schibbye (2007) gjensidigheten i relasjoner. Den helheten som dannes blir skapt gjennom samspillet, den enes væremåte viser den andres og omvendt. Dersom en ungdoms tilknytning til nære omsorgspersoner har vært dårlig tidligere i livet, vil dette kunne påvirke nye tilknytningsmønstre som skal dannes. Det vil bli spesielt synlig ved følelsesmessig vanskelige situasjoner (Eide & Eide, 2007). Bowlby (1989) påpeker at mennesket gjennom hele livet vil ha behov for nære bånd og en trygg base, dette vil føre til et evigvarende samspill mellom ytre forhold og menneskets indre verden. En samler på erfaringer fra det første nære samspillet, og når disse erfaringene settes sammen utvikles det han beskriver som ”indre” arbeidsmodeller av seg selv, sine omsorgspersoner og forholdet sitt til disse (Bowlby, 1989). Dette omfatter aspekter som har med personlighet og overføring av sosiale verdier, og er også punkt vi kjenner igjen i dannelsen av vennsforhold (Kvello, 2008). Denne type ”indre”

arbeidsmodeller vil være til både hjelp og rettesnor for individet i møte med fremtidige hendelser, og gjøre det lettere å legge planer for hvordan en skal opptre (Bowlby, 1989).

Tilknytningsteorien tar utgangspunkt i at det å ha trygge og sterke bånd til andre er et grunnleggende behov, og brudd på slike kan medføre psykiske vansker. Å være knyttet til en person vil i følge Bowlby (1989) bety at mennesket er disponert for å søke nærhet og kontakt, særlig når en trenger støtte og hjelp eller beskyttelse. Det vil med andre ord være et evigvarende samspill mellom ytre forhold og menneskets indre verden. I lys av tilknytningsteorien er det derfor viktig at ungdom skaper seg en trygg base og trygge arenaer som kan være et utgangspunkt for å møte livets utfordringer.

Det er så langt i teori og empiri identifisert fire hovedmønstre: trygg, utrygg/unnvikende, utrygg/ambivalent og desorganisert/desorientert. Barn med trygg tilknytning forventer at emosjoner har en kommunikativ funksjon og opplever dem ikke som truende. De barn som har en unnvikende tilknytning prøver å unngå truende opplevelser ved å styre unna og la være å kommunisere. Med ambivalent tilknytning ser en barn med et overdrevent emosjonelt uttrykk, som ofte hindrer annen form for kommunikasjon, og de opplever også mange tilknytningsrelevante situasjoner som truende. Barn med desorganisert/ desorientert tilknytning ser ut til å mangle en strategi i fremmedsituasjoner og de tildekker sine følelser og unngår å vise dem (Smith, 2002). Grøholt (1998) viser til parallelle begrep som kan beskrive ungdoms tilknytningsformer. Autonom tilknytning tilsvarer trygg tilknytning hos barn. Dette beskriver ungdom som er forholdsvis uavhengige, og de kan betrakte hendelser i omgivelsene ganske objektivt. De har en fleksibilitet i sin mestring og kan stort sett komme over de vanskelige periodene uten dramatiske konsekvenser. Forutinntatt tilknytning tilsvarer den ambivalente tilknytningen hos barn. Disse ungdommene vil verken avblåse eller idealisere sitt forhold til andre mennesker, de kan heller ikke beskrive dette på en sammenhengende og klar måte. Avvisende tilknytning viser til ungdom som nedvurderer betydningen av tilknytning eller forhold til andre i det hele tatt. Den fjerde tilknytningsformen kaller Grøholt (1998) ubearbeidet tilknytning og

denne svare ikke direkte til noen av barneårenes former. Dette er en tilknytningsform preget av uløste konflikter som kan være forårsaket av tap eller andre traumatiske hendelser. En slik type ubearbeidede hendelser kan føre til forvirring og irrasjonelle oppfatninger, knyttet til spesielle relasjoner.

Trygg tilknytning anses for å være en beskyttende faktor som kan minske negative effekter ved risikofaktorer (Hansen & Jacobsen, 2007). Hvorvidt de ulike tilknytningsformene har varige virkninger på barns utvikling er avhengig av en rekke faktorer. Forskning har vist at endringer i samspillmønstre kan endre tilknytningskvaliteten, dette kan være faktorer som familiestress, sykdom i familien, faktorer som er med å omdefinere relasjonsmønstre (Smith, 2002). Smith (2002) peker også på at forandringer i tilknytningstrygghet i den tidlige ungdomsalder lettere finner sted, ut fra den forståelse at individet da blir i stand til å forstå seg selv, og de sosiale relasjonene de inngår i, ut fra abstrakte og hypotetiske måter å resonnerer på.

En kan fastslå at tilknytningsforhold i tidlig barndom spiller en viktig rolle for kvaliteten av senere tilknytning, som igjen påvirker vår daglige fungering.

Tilknytningsteori peker også på potensialet for endring i løpet av livet, i motsetning til teorier som gir inntrykk av at tidlig skade er uopprettelig (Grøholt, 1998). Tilknytning handler i følge Bø og Schiefloe (2007) om relasjonsbegreper som dekker de behovene barn har for omsorg, følsomhet, samspill, samhørighet og kommunikasjon. De understreker at det er i relasjonene behovene dekkes, og de sosiale prosesser utvikles.

2.5 Den spesifikke relasjonen vennskap

”Vennskap er samfunnets mest hellige bånd” Mary Wollstonecraft i (Svare, 2004)

Denne merkelige, både sterke og skjøre, samt viktige relasjonen vennskap, er dypere og betraktes ofte som viktigere enn relasjoner en har med andre aktører i sosiale grupper en er medlem i. Dess mer tid en bruker på en arena, jo viktigere er det å ha venner nettopp her (Kvelling 2008). Denne relasjonen tilhører for mange unge deres

primærgrupper og intime sone, relasjonen er også sterk i form av å være horisontal og i stor grad bestå av signifikante andre (Bø & Schiefloe, 2007; Frønes, 2006; Gjørund & Huseby, 2009; Kvello, 2006; Kvello, 2008; Mead, 2005).” *Children need people in order to become human*” Bronfenbrenner (Bø & Schiefloe 2007, s.146)

2.5.1 Fenomenet vennskap

”*Det er stor forskjell på vennskap basert på nytte og vennskap basert på oppriktighet. Bare det siste fortjener navnet sant vennskap*” Aristoteles (384 – 322 f.kr.) i (Gjørund, s.3). Dette viser at begrepet vennskap ble beskrevet allerede for flere tusen år siden og begrepets viktighet vises også ved at det er beskrevet på tvers av kulturer. Vennskap inngår som en del av begrepet sosiale relasjoner, det er gjennom ulike definisjoner og studier knyttet mange begrep til beskrivelsen av relasjonen, som viktigheten, nærheten og dybden i den. Disse ulike beskrivelsene gjør det vanskelig å avklare sentrale begrep innen forskning på vennskap, og forskningen på området har for inntil 20 år siden blitt betegnet som sporadisk (Kvello, 2006).

Noe av det som sterkest preger barne – og ungdomstiden, er at ulike personer og grupper får betydning i ulike faser for individets sosialisering og identitetsdannelse. Ser vi på tenåringsalderen er påvirkningen sterkest fra jevnaldrende, idoler, kommersielle krefter samt den rådende ungdomskulturen. Den intensiteten som er til stede i vennsks relasjon avdekker sterke krefter som påvirker selvbildet, sosial forståelse og utvikling. Likevel viser ungdommen selv til at også foreldre i stor grad preger denne tiden, ved at de unge henvender seg til foreldre i viktige saker (Frønes, 2006). I rapporten fra folkehelseinstituttet (Helland & Mathiesen, 2009), som blir presentert i kapittel 2.6, påpekes det at de fleste foreldre har god oversikt over hva ungdommen foretar seg på fritiden. Ungdommene rapporterer likevel at foreldre vet mindre enn det foreldre tror de vet. Dette kan i følge rapporten tolkes i to retninger: at foreldre føler seg trygge på de unges dømmekraft, eller at foreldrene har bedre oversikt de unges fritid enn de unge tror de har.

En kan imidlertid slå fast med rimelig stor sikkerhet at vennskap, isolert sett, har en betydning for barn og unges psykososiale fungering. Vennskap er knyttet til menneskers fundamentale behov for trygge, stabile og nære relasjoner til andre, og den er en kontaktform som er noe annet enn den en har med foreldre og søsken. Det er en tosidighet i denne dyaden, som fører til at venner hjelper hverandre i hverandres utvikling, men relasjonen kan også føre hverandre inn i dype problemer. En kan med andre ord ikke ta for gitt at ethvert vennskapsforhold nødvendigvis gir et konstruktivt og positivt resultat. I vennskapsrelasjonen er det en mengde prosesser som finner sted. Disse mange mikroprosessene kan virke beskyttende innenfor dyaden og kan fremstå som for eksempel rosende kommentarer, og ulike andre komplimenter. Barn og unge som ikke er i en vennskapsrelasjon, mister på den måten denne beskyttende mekanismen mot stress og andre negative opplevelser (Helmen Borge, 2003; Kvello, 2008). Mange forskere finner ulike spekter ved vennskap både kvalitative og kvantitative, og opplevelsen av sosial aksept og den enkeltes selvbilde og psykososiale utvikling (Bø & Schiefloe, 2007).

Vennskap og popularitet er to betegnelser som ofte blir brukt om hverandre, dette er imidlertid ikke synonyme betegnelser. Sosial popularitet handler om status, og om hvor mange som vil ha kontakt med en bestemt person, det dreier seg med andre ord om man på et mer generelt grunnlag er akseptert og likt innenfor en gruppe. I følge Kvello (2008) har personer som regnes som sosialt populære venner i sjeldnere grad det som blir beskrevet som bestevenner. Det er faktisk en del av de sosialt populære som ikke er så godt likt av sine jevnaldrende. Ofte kan en slik popularitet handle om det å ha skaffet seg et rykte som innebærer makt og en viss grad av status. En slik status vil igjen kunne føre til at jevnaldrende søker mot de populære, for å kunne assosieres med disse. Popularitet dreier seg da om at man i stor grad er akseptert og likt innenfor en gruppe, mens vennskapet er et mer spesielt forhold mellom to personer (Kvello, 2006).

En av forutsetningene for å etablere en vennskapsrelasjon som er positive og varer over tid, er likhet. Generelt kan en si at vi tilrekkes av mennesker som ligner oss selv.

I dette finner man den trygghet det er å være sammen med en som ligner, en slik likhet fører også til at en i langt større grad bekrefter hverandre, og som igjen fører til at en føler seg forstått. På samme tid slipper en til stadighet å finne ut av motsetninger og ulikheter, noe som kan føre til stress, ubehagelige følelser og misforståelser. En kan også se at aktører i sosiale grupper ligner hverandre, dette fordi en over tid tenderer til å innrette seg etter de sosiale holdningene, verdiene og den atferden som preger gruppen. I motsatt fall kan en oppleve å bli utestengt fra fellesskapet (Kvello, 2006; Kvello, 2008). Likeverdet er en viktig verdi i vennskapet. Ser en på vennsksrelasjoner finner en, som sagt, ofte at de ligner hverandre med hensyn til bakgrunn og sosial status. Men et vennskap kan på den andre side være med på å nøytralisere ulikheter og skape likeverd på tross av forskjeller. Dette har blant andre Aristoteles vist gjennom, på den tidens, vennskap mellom en fri mann og en slave. Slik mente Aristoteles at vennskap kunne bygge bro mellom ulikheter (Svare, 2004). Andre forutsetninger for å kunne etablere vennskap er medfødte egenskaper, det som er biologisk betinget. Slike egenskaper kan eksempelvis være ulike temperamentsstiler. Uansett vil disse egenskapene bli påvirket av og være i et samspill med miljøet. Samspillerfaringer er en annen av de forutsetningene som nevnes ved etablering av vennskap, og handler om hvordan vi utvikles til sosiale aktører. Dette handler om forventninger til samspill med andre generelt, og om samspill med den ene spesielt. Den siste forutsetningen er i hvor stor grad barn og unge har tilgang til å møte jevnaldrende, med andre ord tilgjengeligheten (Kvello, 2008).

Ulike teoretikere understreker betydningen i vennsksrelasjonen, og vektlegger særlig den gjensidige involveringen. Det blir understreket den særegne formen for gjensidighet som utvikles i denne relasjonen, med andre ord en form for gjensidighetskontrakt mellom likeverdige. Vennskap har ifølge Frønes (2006) en psykologisk betydning. Det blir skapt og opprettholdt gjennom gjensidighet og det må alltid vedlikeholdes. Et annet trekk som blir vektlagt hos Frønes (2006) er likhet. Ikke bare den faktiske likheten utviklingsmessig, men også forventet kommunikativ respons. Barn og unge forventer en særegen respons fra en på samme alder. Det er snakk om en gjensidig involvering, i motsetning til forholdet til voksne. Her vil barnet

i større grad søke å tilpasse seg. Svare (2004) peker på noe av de samme betegnelse når han viser til sympati, gjensidighet, valg, felles aktiviteter og likeverd som kjennetegn ved vennskap. Frivilligheten blir også trukket frem som et av kjennetegnene ved vennskap. Det er en valgt relasjon. I Frønes (2006) sin bok *De likeverdige* understreker Sullivan (1953) ”*vennskap er en særegen form for gjensidighetsforhold, som ikke kan utvikles innenfor voksen- barn – rammene, der de voksnes forståelse, det vil si den enes parts forståelse, har primær gyldighet. Vennskap er en form for gjensidighetskontrakt mellom likeverdige*” (Frønes 2006, s.183).

Dette bringer oss nærmere definisjon på fenomenet vennskap. Definisjoner av vennskap varierer, men kvaliteter som sympati, empati, nærhet, å kunne dele noe med hverandre er grunnleggende (Kaland, 2006). Forskere og teoretikere knytter ofte fire dimensjoner til definisjoner av vennskap: 1) De må være frivillige, 2) de må være overveiende positive, 3) de må vare over tid, 4) ensidighet eller gjensidighet. Det ulike meninger om punkt 4 blant teoretikerne, noen mener det må være en gjensidighet tilstede, altså at begge vennene må anse seg som venner, mens andre poengterer at dette ikke må være et kriterium. Det råder uansett en enighet om at vennskap basert på gjensidighet er det beste (Kvello, 2008). Det vises til tre hovedformer for gjensidighet: den første formen er den balansert gjensidige, der partene i relasjonen opplever at det man gir og mottar er sånn noenlunde likt i omfang. Den andre benevnes som negativ gjensidig, i denne formen gir den ene betydelig mer enn det mottas. Dette kan være forårsaket av at ene part har større behov enn den andre som for eksempel ved ulike psykiske vansker eller fysiske handikap. Det kan og kunne i ulike prioriteringer mellom de to i vennsapsrelasjonen. Den tredje formen er utsatt gjensidighet, og viser til at den ene gir betydelig mer over en viss periode utfra forventninger eller lovnader om å få tilbake senere. Dette er en uvanlig form i vennsapsrelasjonen. Kvello (2008) hevder at de vennsapsrelasjonene som ikke har en balansert gjensidighetsform, har en høy risiko for konflikter, mye misnøye, for lite kontakt eller relasjonsbrudd. Noe som blir understreket i et fenomenologisk perspektiv der en vektlegger opplevelsen av hverandre i den sosiale

relasjonen. Det betyr at dersom den ene i en dyade ikke erkjenner den andre som relasjonspartner, er der ingen relasjon, og denne vil handle utfra denne erkjennelsen (Bø & Schiefloe, 2007). Bronfenbrenner (2005) viser til det han betegner som primæradyader. Han viser da til to som er i en så nær samhandling at de eksisterer i hverandres tanker, er gjenstand for hverandres følelser og omsorg selv når de ikke er i lag. Betydningen av gjensidighet viser også Klefbeck og Ogden (2003) til når det gjelder personlige nettverk. Kontaktene i det personlige nettverket springer utfra gjensidigheten, og det er gjensidigheten eller mangelen på den som holder liv i en relasjon eller får den til å dø. I Aristoteles vennskapsbegrep er også gjensidighet kjernebegrepet, det innebærer å dele og å gjengjelde med en uavhengighet hvor partene søker hverandre ut fra fri vilje og ikke eier hverandre (Kvello, 2006).

I sum er det rimelig å si at vennskap kan ha positive eller negative konsekvenser for barn og unges psykososiale utvikling. Det avhenger av popularitet, antall venner, aksept eller avvisning, om atferden er prososial eller problematisk samt erfaringer barn gjør med jevnaldrende (Helmen Borge & Natvig, 2007, s. 152).

Det advares imidlertid mot at en ser isolert på barns og unges vennskap, og dermed ikke ser hvordan ulike typer relasjonserfaring henger sammen med hverandre. (Glaser & Bølstad, 2008). Denne undersøkelsen forholder seg imidlertid isolert til relasjonen vennskap.

2.6 Risiko- og beskyttende faktorer for barn og unges psykososiale fungering

Forutsetninger som må være tilstede for at barn og unge skal tåle livets påkjenninger er mange, og jeg må gjøre noen valg i forhold til disse faktorene. I min undersøkelse er jeg opptatt av å belyse funn rundt fenomenet vennskap, som har en beskyttende faktor for den psykososiale fungeringen hos barn og unge. For å avdekke de

beskyttende faktorer er det viktig å vite noe om de faktorene som utgjør en risiko, denne delen vil derfor ta for deler av empiri og teori på dette området.

I tall som jeg tidligere har vist til antas det at mellom 10 - og 20 % av alle barn og ungdommer strir med psykososiale vansker av en eller annen art, og det er indikasjoner på at omfanget av disse er økende (Haugen, 2008). Annen forskning på området støtter dette og viser til lignende tall på omkring 20 % barn og unge med psykososiale vansker, og ca halvparten er av en så alvorlig grad at de trenger langvarig behandling og oppfølging (Rye, 2007). Blant ungdom er tallene 10 – 25 %. Disse tendensene har holdt seg stabile siden 1970 årene (Bø, 2007). Who (verdens helseorganisasjon) har spådd at det i 2020 vil være depresjon som er en av de desidert mest utbredte lidelsene blant befolkningen i den vestlige verden. I stor grad vektlegges samfunnsfaktorer som årsaker, med andre ord faktorer som er knyttet til de arenaer som barn og unge ferdes på (Kvello, 2008).

Vi påvirkes hele livet, og denne påvirkningen kan være både positiv og negativ. Er den positiv blir det betegnet som en beskyttende faktor, negativ påvirkning derimot betegnes som en risikofaktor. En risikofaktor defineres hos (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005), som faktorer hos individet eller i oppvekstmiljøet som kan assosieres med økt sannsynlighet for negativ psykososial utvikling. Beskyttelsesfaktorer defineres som de faktorer hos individet eller i oppvekstmiljøet som kan assosieres med redusert sannsynlighet for negativ psykososial utvikling (Nordahl et al., 2005).

Det er en rekke risikofaktorer som kan knyttes til enkeltindividet, men det vil alltid være interaksjonen mellom individet og miljøet som blir avgjørende om den fører til en uheldig utvikling (Haugen, 2008). Dette samsvarer med det systemøkologiske perspektivet som forfekter samspillet mellom de individuelle faktorene og omgivelsene (Bronfenbrenner, 2005, Klefbeck & Ogden, 2003). De individuelle risikofaktorene har større innflytelse på utviklingen av antisosial atferd hos barn med tidlig start og vedvarende atferdsmønstre, enn på atferdsproblemer som avgrenser seg til ungdomsalder. Det som blir sett på som individuelle risiko faktorer er kjønn, vanskelig temperament, tidlig utagerende atferd, kognitive problemer og mangelfull

sosial kompetanse. Beskyttende faktorer er gode verbale og sosiale ferdigheter, høy intelligens, avbalansert temperament og uvanlige evner innen for eksempel sport eller musikk (Nordahl et al., 2005). Når en innehar beskyttende faktorer, har en i større grad evner til å hankses med stress og motgangopplevelser. Når det på den andre side utgjør risikofaktorer, vil sterke påkjenninger kunne føre til dårlig psykososial fungering (Haugen, 2008). Helmen Borge og Natvig (2007) fant i sine studier av hyperaktive og uoppmerksomme barn, at vennskap beskytter mot å bli avvist og isolert utfra de ulike prosesser som finner sted innenfor vennskapsdyader.

Dersom vi ser på Bronfenbrenner (2005) sin systemtenkning, kan risiko- og beskyttende faktorer virke inn på alle de ulike nivåene. Det vil si at en negativ påkjenning kan være alt fra landets økonomi til faktorer knyttet til det enkelte individ. Dermed kan en også se på faktorer som er knyttet til jevnaldersgruppen, og risikofaktorer her er: tilknytning til andre med antisosial atferd, andre barns og unges forsterkning av antisosial atferd og avvising fra jevnaldrende. De beskyttende faktorene i jevnaldningsgruppen er: tilknytning til prososiale jevnaldrende og venner (Nordahl et al., 2005). Ser en de individuelle faktorene i sammenheng med de miljømessige, kan individuelle faktorer som aggressiv og utagerende atferd føre til avvising fra jevnaldrende og dårlig psykososial utvikling. Forskning tyder på at det å bli avvist av andre er en større risiko enn sosial isolasjon. En slik avvising kan skyldes manglende sosial kompetanse og dårlig sosial fungering. Sosial kompetanse kan forstås som ferdigheter som er med på å opprettholde likevekt i ulike system. Sosialt udyktige barn forsøker som andre å få kontakt med jevnaldrende, men de mestrer ikke den sosiale samhandlingen som må til, og i tillegg mestrer de også dårlig de krav som stilles til varige vennskap (Ogden, 2003).

Sosial kompetanse kan beskrives på tre ulike nivå. Personlige evner og ferdigheter på ett nivå, en kontekstuell tilpasning og ett nivå der ferdighetene blir benyttet for å oppnå et konkret resultat (Ogden, 2003). Hos Ogden (2003) finner vi en definisjon på sosial kompetanse som kan forklares som sosiale ferdigheter, samt kunnskap om hvilke situasjoner de kan brukes i. Disse ferdighetene er: **empati** (vise omtanke og ha

respekt for andres følelser og synspunkter), **samarbeid** (å dele med andre, hjelpe andre samt følge regler og beskjeder), **selvhevdelse** (å ta sosial kontakt og initiativ blant annet gjennom å invitere andre eller delta uoppfordret i gruppeaktiviteter), **selvkontroll** (å vente på tur, inngå kompromisser og være bevisst egne følelser og kunne kontrollere sterke følelser i situasjoner som når en utsettes for fristelser, frustrasjoner og nederlag) og **ansvarlighet** (å kunne kommunisere med voksne og vise respekt for eiendeler og arbeid). Sosial kompetent atferd handler om å mestre rollen som medlem av familien, elev og venn, og å lese sosiale situasjoner og handle utfra dette på en god måte. De interpersonlige ferdighetene er viktige for at barn skal utvikle sosiale relasjoner til sine jevnaldrende, og det er et gjensidig forhold mellom sosiale ferdigheter og sosial attraktivitet.

Det har gjennom tidene blitt påpekt viktigheten av kontakt med jevnaldrende, men det har i liten grad fått plass i forskning og ulike teorier. Dermed er det få undersøkelser som viser hva fraværet av en slik kontakt gjennom oppveksten kan føre til (Frønes, 2006). De undersøkelser som er gjort viser imidlertid at venneløse førsteklasinger er i risikozonen for å bli alene og deprimerte som tenåringer. Det samme viser seg for avviste barn, også disse manglet venner som unge. Selv når en tar høyde for personlighetsfaktorer som angst og atferdsproblemer, viser det seg at antall år uten minst en gjensidig venn er en sikker pekepinn for depressive følelser hos ungdom. (Haugen, 2008; Helmen Borge & Natvig, 2007). Det er rapportert flere depressive plager hos barn og unge uten gjensidige venner, enn blant de med. Dette viser at det generelt for barn og unge er fordelaktig med nære vennerelasjoner for deres psykososiale utvikling og fungering (Helmen Borge & Natvig, 2007; Kvello, 2008).

Ungdom er i puberteten i en spesiell livssituasjon, der de opplever en lang overgangsperiode mellom barndom og voksen status (Berg, 2005). Grøholt (1998) påpeker at det sentrale i å forstå ungdoms sårbarhet, ligger i deres tilknytning til nære personer. At det er muligheter til å knytte trygge relasjoner til andre, gjør individet bedre rustet til å tåle de påkjenninger livet gir. Berg (2005) viser til Sidsel Gilbert sin definisjon som samsvarer med dette: *”god psykisk helse er evnen til å fordøye livets*

påkjenninger” (Berg 2005, s.33). Bowlby (1989) viser oss gjennom sin teori at en trygg tilknytning er helt avgjørende, og han regner det som en biologisk nødvendighet for å overleve (jmf kapittel 2.3.1).

Vennskap har også vakt interesse hos fagfolk som driver forebyggende arbeid og behandling av psykiske lidelser. I følge Kvello (2008) er det godt dokumentert at vennskap og prososial atferd hos barn og unge reduserer risikoen for å utvikle psykiske lidelser. Det finnes konklusjoner på at få eller ingen venner regnes som en betydelig risikofaktor for negativ psykososial utvikling (Kvello, 2006). Helmen Borge og Natvig (2007) forklarer at vennskap generelt er fordelaktig for barn og unges psykososiale utvikling, fordi det for det første skaper et unikt mikromiljø for gjensidig belønnede erfaringer. Det gir også rom for praktisering av ferdigheter, det er med på å bidra til god psykososial fungering, og ikke minst beskytter det sårbare barn og unge mot vonde opplevelser. Funn som er gjort viser at atferdsvanker kan motvirkes via gode vennskap helt ned i barnehagealder.

Et av hovedmålene for sosialiseringen er å utvikle ferdigheter til å selvregulere emosjoner, tenking og atferd. Dette medfører at et psykisk sunt menneske har kontroll over følelser, ideer, tanker og opplevelser og slik blir et sosialt tilpasningsdyktig individ. Videre ser en også at barn og unges sosialisering er tydelig ytre styrt, det vil si at den i større grad enn hos voksne er styrt av andre. Ikke alle barn og unge vokser opp i optimale primære - og sekundære sosialiseringsarenaer, dette kan være risikofaktorer som dårlig fungerende foreldre, og et lite eller fraværende nettverk. Slike faktorer fører disse barn og unge inn i det som ofte blir betegnet som en risikogruppe (Kvello, 2008; Haugen, 2008).

Ogden (2003) oppsummerer forskning og trekker frem forhold som kan virke som beskyttende faktorer:

-individuelle kjennetegn: jenter synes å være mer motstandsdyktige enn gutter, barn med positivt temperament, verbalt dyktige, positivt sosialt orientert.

- kjennetegn ved familien og sosiale relasjoner: familier som gir mulighet til trygg tilknytning til minst en voksen person, opprettholder en viss struktur, virker positiv på barns utvikling.

- kjennetegn på barns sosiale nettverk: barn som har positive rollemodeller, støttende personer i skole og nærmiljø (Ogden, 2003, s. 53 - 54).

Sommerschild (1998) trekker frem signifikante som en beskyttende faktor, de kan være med å dempe stressfaktorer i miljøet rundt et individ. Helmen Borge og Natvig (2007) sin undersøkelse støtter dette ved sin konklusjon som viste at vennskap var en beskyttende faktor.

2.7 Rapport fra Nasjonalt Føkehelseinstitutt 2009:1

Jeg vil også i presentasjon og drøftingen av funn i min undersøkelse støtte meg til rapport 2009:1 fra Nasjonalt folkehelseinstitutt: ”13 – 15 åringer fra vanlige familier i Norge – hverdagsliv og psykisk helse”. Denne rapporten er bygger på data fra to ulike undersøkelser: Statistisk sentralbyrås levekårsundersøkelse 2005 med helse som hovedtema, og Trivsel og oppvekst – barndom og ungdomstid (TOPP – studien). Undersøkelsene er basert på i alt 900 ungdommer og deres foreldres svar gjennom spørreskjemaer (Helland & Mathiesen, 2009). Målsettingen er å øke kunnskapen om hvilke faktorer som fremmer god fungering, og hvilke som er forbundet med utvikling av psykiske plager, for å kunne iverksette en forebyggende innsats. Rapporten tar for seg spørsmål knyttet til ungdoms hverdagsliv med fokus på de sosiale sammenhenger de deltar i, den beskriver også ungdoms psykiske helse med utgangspunkt i kjennetegn på psykisk velvære og symptomer på psykiske plager. Rapporten bruker begrepene psykisk velvære og psykiske plager som et samlebegrep for psykisk helse. Psykisk velvære referer til en følelse av tilfredshet, mening og lykke og er knyttet opp mot sosiale ferdigheter. Psykiske plager referer til forekomst av symptomer som angst, fortvilelse, følelse av meningsløshet, søvnevansker,

spiseproblemer, uro, konsentrasjonsvansker og lignende. I tillegg ser rapporten også på hvilke forhold i ungdommenes hverdag som er knyttet mot deres psykiske helse.

I rapporten viser de at ungdommer med høy grad av psykisk velvære beskriver å få mye støtte fra vennene sine ($r = 0,43$; $p < 0,001$). Samtidig peker pilen i motsatt retning for ungdom med mye psykiske plager, disse ungdommene mangler hyppigere støtte fra jevnaldrende ($r = -0,32$; $p < 0,001$) (Helland & Mathiesen, 2009, s 52). Andre funn fra denne rapporten vil bli presentert og relatert til funn i min egen undersøkelse.

3. Metode

Gjennom forskningsprosessen vinnes ny kunnskap, og denne samordnes med tidligere viten ved hjelp av et metodisk system (Dalen, 2004). Metoden skal være med på å belyse problemstillingen og å oppnå målene for undersøkelsen. Denne undersøkelsens mål er å få innsikt i vennskapets betydning for barn og unges psykososiale fungering ved hjelp av ungdom, jeg vil bruke deres historier for å få et innblikk i denne problemstillingen. Siden jeg er opptatt av, og på jakt etter, ungdommens syn på vennskapets betydning må jeg ”høre deres stemmer”. Valget har derfor falt på en kvalitativ metode. Kvalitativ forskningstradisjon ønsker å forstå verden fra respondentens side. Slike studier er gjerne grunnlaget for å få kjennskap til ulike fenomener, og så videreutvikle dem gjennom studier av aktuell litteratur (Johnsen, 2006). I følge Befring (2007) kan kvalitative data samles inn på mange måter. Ved siden av former for intervju og observasjon kan det også være snakk om skriftlige essayer, dagbøker, tegninger, tekstmeldinger, lyd- og video opptak.

Valget mitt har falt på en narrativ tilnærming som er en metode innen den kvalitative tradisjonen. Ved hjelp av en narrativ tilnærming kan undersøkelsen gi en nærmere beskrivelse av hvilken betydning vennskap har for ungdom. I følge Murray (2008) er narrativene opptatt av å forsøke å gi de stadige endringene i verden, og i våre liv, en mening. De kan hjelpe oss å skape en identitet som skiller oss fra flertallet, og gi oss en forståelse av sammenheng i våre liv. Jeg har valgt å gjøre bruk av essay og en åpen samtale. Den åpne samtalen er selve kjernen i en narrativ metode (Goodson & Numan, 2003) og essayets form (Bech- Karlsen, 2003) følger i stor grad, slik jeg ser det, de strategier som ligger til grunn for narrativ bearbeiding, analyse og tolkning av datamateriale.

Innledningsvis i dette kapitlet vil jeg gi et innblikk i den narrative tilnærmingen, for så å belyse kjennetegn på essayets form og se disse i en sammenheng. Utfra teori på disse områdene vil jeg prøve å få frem hvordan teksten kan benyttes i den narrative metoden, gjennom bearbeiding, analyse og presentasjon. Det er derfor lagt vekt på det

vitenskapsteoretiske, der hermeneutikken har en sentral plass. Hermeneutikken defineres som "læren om tolkning" (Dalen, 2004). Jeg ser på dette som helt sentralt element med utgangspunkt i tolkningens plass i undersøkelsens datagrunnlag.

Avslutningsvis i kapitlet drøfter jeg de etiske –, validitets og reliabilitets utfordringer som er knyttet til undersøkelsens metode.

3.1 Narrativ tilnærming

På hvilken måte kommer den opplevde erfaringen til uttrykk? Dette er et av mange spørsmål samfunnsforskere søker svar på. White (1990) referert i (Lundby, 2003) hevder at det folk vet om livet vet de gjennom den "opplevde erfaring," dette fordi vi ikke kan ha direkte kunnskap om livet. Psykologen Jerome Bruner påpeker at menneskets evne til å danne narrativer er så grunnleggende at det må være medfødt (Brok, 2005). Det har vært en økende interesse for narrativ tilnærming de siste tiårene, forskere fra ulike fagfelt bruker narrativer for å belyse teori og for å tilføre teorien ny kunnskap, gjennom de historier som blir fortalt (Kokkersvold, 2005).

Innen den strukturalistiske tilnærmingen analyseres livshistorier og beretninger for å få informasjon om samfunnsforhold og sosiale relasjoner. Beretningsanalyser fokuserer på struktur og innhold ved at både innholdet i det som sies, og måten det formidles på, analyseres. Narrativer kommer til ved at personer oppfordres til å skrive om livet sitt eller fortelle om seg selv under et intervju eller i tilknytning til en samtale (Thagaard, 2006). Et av fortrinnene ved denne tilnærmingen er at en kan få frem individets subjektive virkelighet slik at det får fortalt sin historie (Goodson, 2000). Askerøi (2005) mener at bruk av fortelling kan gi et mangfold som synliggjøres gjennom tanker, følelser, erfaringer og holdninger. I følge Egede-Nissen og Ruud Knutsen (2005) kan individuelle fortellinger skape refleksjon hos tilhører eller leser som igjen kan føre til ny kunnskap. Kokkersvold (2005) påpeker at statistikken kan telle, kategorisere og klassifisere, mens narrative formidler historier i en kontekst.

Det er ikke lett å finne en god norsk oversettelse på ordet narrativ. I litteraturen er flere begreper brukt: beretninger, fortellinger og narrativer. Disse uttrykker mye det samme og brukes om hverandre (Kokkersvold, 2005). Lundby (2003) viser til at begrepet narrativ impliserer en relasjon, det er en som forteller en historie til en annen. Dermed utgjør lytteren eller leseren en viktig del av det narrative, det er på den måten de som bestemmer hvordan historien skal forstås eller fortolkes. Dermed kan en brukbar oversettelse være: fortalt historie eller historiefortelling. Goodson (2000) presiserer også forskjellen på "life story" og "life history". "Life story" forklares som historien som forteller om en persons liv, individualiserer og personaliserer, mens "life history" betyr at man setter den enkeltes liv inn i en større sammenheng og kontekst. I følge Lundby (2003) gir historien om våre liv rammen for erfaringene våre, og organiserer og gir mønster til disse. Det dreier seg ikke om konkrete, målbare størrelser, men om mer eller mindre nyttige perspektiver for å forstå virkeligheten. Det er en ny måte å forstå og fortolke våre erfaringer på, samtidig er det også en måte å oppleve et utvidet perspektiv på, ved å plassere erfaringer inn i en større sammenheng. Goodson og Numan (2003) sier at individet avser muntlige eller skriftelige budskap om personlige erfaringer, som de vil overføre og kommunisere til andre. I følge Murray (2008) kan narrative defineres som organisert tolkning av en rekkefølge av hendelser. Numan (2006) viser til tre varianter av livshistorie forskning:

- ☒ Yrkehistorie er fokusert på informantenes yrkesliv og arbeid.
- ☒ Den tematiske livshistorien er fokusert på et tema.
- ☒ Den fullstendige livshistorien er fokusert på å forstå hele livshistorien og sette denne inn i en historisk og lokal sammenheng.

Denne kunnskapen mener jeg at jeg kan bruke ved valg av tilnærming for undersøkelsen. Målet er å forske på et tema: fenomenet vennskap, ved å lytte til de historiene ungdom forteller, og å komme så nært vennskapets betydning for deres psykososiale fungering som mulig, gjennom deres erfaringer og refleksjoner i historiene. Historisk viser Goodson (2000) til de studier av storbylivet i Chicago som

Robert Park utførte i 30- årene, der han befester bruk av narrativ metode. Han baserte sitt arbeid på biografiske beretninger fra kriminelle, som omhandlet kriminelles kultur og livssituasjon. Jeg relaterer en slik tankegang til mitt prosjekt, der jeg ønsker ungdommens egne erfaringer og refleksjoner vedrørende vennskapets betydning, gjennom deres egne beretninger. Her går undersøkelsen ut fra nettopp det Numan (2006) viser til som den tematiske livshistorien, innen denne varianten søker en som forsker innblikk i et tema gjennom en historie. Det spesielle fokuset i undersøkelsen skal bidra til å øke forståelsen og belyse det aktuelle temaet gjennom datamaterialet.

3.2 Essayet

Fortellingen er erfaringens formidlingsform (Bech- Karlsen, 1998). Dette har vært utgangspunktet for valg av essay som hovedkilden til datagrunnlaget i undersøkelsen. Ordet "essay" oversettes fra fransk med betydningene å "prøve", "forsøke" eller "undersøkelse" og ble først brukt av den franske tenkeren Michel de Montaigne (1533-1592). Det var han som bygde opp og "fant opp" essay formen på 1500- tallet. Michel de Montaigne: *"jeg skulle ønske at enhver ville skrive ned det han kjenner til, og intet annet enn det han kjenner til"* (Bech-Karlsen 2003, s.21).

Essayet er forankret i virkelighet og erfaring, sagt med andre ord erfaring av virkeligheten (Bech-Karlsen, 2003). Bruken av essay blir beskrevet som en relativt kort tekst der den som skriver, reflekterer over et avgrenset tema fra en personlig synsvinkel (Ariansen & Pettersen, 2003). Et essay er heller ikke preget av for mange konklusjoner, men av undringer og spørsmål som det ikke er gitt bestemte svar på. I det personlige essayet tar en utgangspunkt i egne erfaringer, og det er vanlig å skrive i jegform ([http:// no.Wikipedia.org/wiki/Essay](http://no.Wikipedia.org/wiki/Essay)). I essayet er erfaring knyttet til refleksjon, selve skrivingen er en metode for refleksjon, dette gjør refleksjonen til en slags høyttenkning i skrift (Bech-Karlsen, 2003). I følge Bech-Karlsen (1998) er et av kjennetegnene ved essay at det er som en dialog, den som skriver fører en dialog med

leseren. Det er samtidig personlig på en måte at leseren trekkes inn i skriverens tankeverden og dennes refleksjoner og opplevelser.

Ser en på noen av kjennetegnene ved den narrative tilnærmingen finner en også igjen noen sammenfallende punkter med essay formen. I Kokkersvold (2005), viser Bruner til at narrativer er sammensatt av en spesiell rekkefølge av begivenheter, sinnstilstander og hendelser der mennesker opptrer som personer eller aktører. Narrativer kan i følge Goodson og Numan (2003) ha en tematisk variant ved at man kobler historien til et tema, eller en eller flere spesielle episoder i livet til informantene. En kan utfra dette trekke sammenfallende punkter gjennom, for eksempel som i min undersøkelse, å gi informantene et tema de skal skrive om i essayet.

At essayet har en dialogisk form er omdiskutert som et av kjennetegnene, tross dette fremholder Maria Hammaren i Bech-Karlsen (2003) at det foregår både en ytre og en indre dialog i et essay. Den indre dialogen er menneskets samtale med seg selv, mens den ytre består av den vi fører med andre og av den offentlige samtalen. Målet i essay skrivingen er den prosessen som skjer ved skrivingen, som innebærer at den indre dialogen skal ta plass i den ytre.

I følge Ariansen og Pettersen (2003) er et av formkravene til et essay at det bør ha en innledning, en midtdel og en avslutning. En slik tredeling er også et kjernen i den narrative analysen. Murray (2008) viser til tre komponenter i den narrative analysen: en begynnelse, en midtdel og en avslutning. For lettere å finne hovedtrekkene i historiene anbefales det i følge Kokkersvold (2005) først å lage et sammendrag av historiene, og så systematisere dette gjennom en analyse bygd på de tre komponentene begynnelse, midtdel og avslutning. Murray (2008) påpeker videre at det er en særskilt sak i narrativ analyse hvordan narrative er strukturert eller organisert for at man skal få ivareta kvaliteten mest mulig. I analyse- og drøftningsdelen i undersøkelsen vil dette derfor være til hjelp, i og med at kravene til essay i noen grad samsvarer med strategien for bearbeiding og analyse av narrativer.

Ved å bruke essay vil jeg at ungdommene skal undre seg over vennskapets betydning, gjennom personlige refleksjoner. De skal kunne stille viktige spørsmål uten å måtte komme frem til konklusjoner. Undersøkelsen vil bli analysert og drøftet utfra de strategier som ligger til grunn for den narrative tilnærmingen, med hovedvekt på dataene fra essayene, og underbygd av dataen fra den åpne samtalen.

Det har de siste 10 årene vokst frem en bevissthet blant forskere og klinikere innen de samfunnsvitenskapelige feltene, som påpeker forskjellen mellom den skriftlige og muntlige fremstillingen av beretninger. Det er en risiko for at noe av den muntlige samtalsens særpreg vil gå tapt ved en skriftlig fremstilling, om en ikke er klar over skillet (Kokkersvold, 2005). Dette er et faktum som denne undersøkelsen må ta høyde for i og med den store vektleggingen av skriftelige data.

3.3 Narrativ tilnærming som metode innen forskning

Den narrative tilnærmingen er en kvalitativ metode som har et ønske om å forstå verden fra respondenten sin side (Johnsen, 2006). Dette er en tilnæringsform som dermed, etter min mening, nettopp egner seg til å undersøke ungdommens egne erfaringer, og deres refleksjoner.

Det unike med narrativ vitenskapelig metode er i følge Kokkersvold (2005) vektleggingen av den kunnskapen som skapes i møte mellom fortelleren og den som lytter. Dette vil jeg overføre både til ”møte” med det skriftelig materiale, men også ved å ha en åpen samtale med en av informantene. Numan (2006) påpeker at de livshistorie intervjuene som har færrest spørsmål ofte blir de beste. Dette ønsker jeg å ta på alvor ved å bruke informantens essay som utgangspunkt for samtalen. Jeg ønsker å få informanten til å reflektere rundt detaljer i essayet, og på den måten få frem funn knyttet til vennskapets betydning.

3.3.1 Den åpne samtalen

Murray (2008) sier at et narrativt intervju skal sikre detaljene i en historie, og må derfor være opptatt av de detaljer som dukker opp underveis i historien. Kvale (2007) definerer det: *”som et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomener”* (Kvale 2007, s. 21). Det å gi rom for detaljer påpeker også Goodson og Numan (2003) som et vesentlig element i de beste livshistorieintervjuene. De beste intervjuene er de som har færrest spørsmål og som på den måten gir rom for fyldige og informative svar fra informantene. Med bakgrunn i dette vil jeg legge opp intervjuet med utgangspunkt i informantens eget essay, og uten for mange spørsmål fra meg. På den måten vil jeg gi rom for ytterligere detaljer og dermed få enda ”tykkere” beskrivelser i datamaterialet. Denne måten å legge opp til en åpen samtale på beskriver Murray (2008) som et episode intervju. En er i intervjuet ute etter spesielle temaer eller hendelser erfart av informanten, samtidig som en ivaretar den bredde som ligger til grunn for en åpen samtale. Hensikten er med andre ord å få en fyldig beretning om hendelser fra informantens liv. I min undersøkelse vil det være å få informanten til å sette ord på og utdype de refleksjonene som er gjort i essayet rundt vennskapets betydning.

Dalen (2004) vektlegger at det å skape en god atmosfære i intervjusituasjonen, er en helt nødvendig forutsetning for at intervjuet skal kunne brukes i forskningsmessig sammenheng. Det er tross alt informantens fortelling som utgjør forskerens datamateriale. En god atmosfære kan føre til at informanten føler seg likeverdig med intervjueren, og dermed påvirke dennes vilje til å fortelle. Her vil et av de bærende elementene være en anerkjennende form for kommunikasjon, der informanten opplever at intervjuer er engasjert i budskapet som formidles (Dalen, 2004).

3.3.2 Analyse og tolkning av narrativer

Målet for undersøkelsen er å få innsikt i vennskapets betydning for barn og unges psykososiale fungering. Målet er å undersøke problemstillingen så nært virkeligheten som mulig, ved å ta ungdommens perspektiv og ”høre” deres stemmer.

”... att beratte tycks vara en universell mänsklig aktivitet. Det er grundläggande for mänskligt tankande och skapande av kunskap. Genom berättelser konstruerar vi och kommunicerar vår uppfattning om världen, oss själva och andra...” (Johansson 2005, s. 16).

Kjernen i narrative studier ligger i følge Riessman (2008) i tolkningen. Det handler om en systematisk tolkning av andre menneskers tolkninger av seg selv og sin sosiale verden. Dette gjør denne tilnærming spesielt godt egnet til studier der mennesker opptrer som et aktivt subjekt. En har som utgangspunkt at hver fortelling åpner for mange ulike tolkninger og at det dermed ikke finnes en ”sann” tolkning. Goodson og Numan (2003) sier at for å utvikle en detaljert analyse må en ”bade” i materialet. Det foregår ved at forskeren leser dataene mange ganger og noterer underveis og lager et kort sammendrag av alle narrative. Utfra dette danner det seg temaer, eller som Murray (2008) beskriver det som nøkkel trekk i materialet, disse ordner en så i ulike grupper. En slik analyse fører ofte til nye og overraskende temaer i dataene. Etter en slik identifikasjon av datamaterialet sier Kokkersvold (2005) at en gjennom hovedtrekkene kan starte med å finne en begynnelse, en midt og en avslutning i historiene. I en slik ramme kan en så plassere de ulike narrative. Dette er i følge Murray (2008) de klassiske elementene i narrative.

Etter denne deskriptive fasen går forskeren inn i den fortolkende fasen, denne beskriver Murray (2008) som en fase der forskeren går bak det deskriptive for å utvikle en tolkning som handler om å forbinde narrative med teori. Dette forutsetter igjen at forskeren har oversikt over aktuell litteratur på de områder som narrative forteller om. Kokkersvold (2005) vektlegger at en i prosessen hele tiden må være klar over sin egen rolle, det at en som forskeren bringer med seg sine egne ideer samtidig

som fortelleren prøver å overbevise med sin historie. Dette beskriver Kokkersvold (2005) videre som en ”lek” med hendelsen. Forskeren fortolker narrativene fra et annet ståsted enn det informanten har. Det er først når vi som forsker oppnår en forestilling av hva informanten forteller utfra dennes ståsted, at teksten vi analyserer blir meningsfull (Thagaard, 2006). Derfor blir det viktig, i følge Thagaard (2006) å forankre beretningen i informantens livssituasjon.

3.4 Narrativ metode i en vitenskapsteoretisk sammenheng

Dette prosjektet er forankret i den humanistiske tradisjonen, som har den fortolkningsbaserte tilnærmingen som grunnlag. Den vektlegger opplevelse og fortolkning av mening og hensikt (Thagaard, 2006). Tolkningen av tekstene jeg får fra essayer og intervju skal være med på å gi meg ”tykke” beskrivelser, noe som i følge Thagaard (2006) er et mål for denne tilnærmingen. Dalen (2004) viser til at det hermeneutiske perspektivet danner fundamentet for den kvalitative forskningen. Fundamentet legger vekt på forståelse og fortolkning ved å fokusere på et dypere meningsinnhold.

Vitenskapsteoretisk kan en i følge Befring (2007) oppfatte den hypotetisk-deduktive og den hermeneutiske tankegangen som sider av samme sak. Sentrale kjennetegn er at en tar utgangspunkt i eksisterende teori (Befring, 2007). Kvalitative studier har imidlertid tradisjonelt sett hatt en induktiv tilnærming, der et teoretisk perspektiv utvikles på grunnlag av data (Thagaard, 2006). Jeg vil i utgangspunktet ta i bruk en induktiv tilnærming der jeg lar dataene styre teori valget, jeg ser samtidig at jeg gjennom min førforståelse og valg av teorigrunnlag også tar i bruk en hypotetisk-deduktiv metode. Jeg har en hypotese om at vennskap har en betydning for den psykososiale funksjonen til barn og unge. Denne vekslingen blir betegnet som en abduktiv tilnærming, og fremhever det dialektiske forholdet mellom teori og data. På grunnlag av systematisk og dyptgående analyser utvikles teori (Fuglseth, 2006). Med

den tilnærmingen når jeg et av målene for undersøkelsen ”å lytte til ungdommens stemmer” og la det være med å styre det teoretiske perspektivet.

Prosjektet henter også inspirasjon fra sosialkonstruksjonismen. De grunnleggende ideene innen dette perspektivet bygger på at ideer, oppfatninger og endringer vokser frem fra sosial samhandling og forhandles gjennom språket. Kunnskapen oppstår i et fellesskap og de virkelighetene vi har er de vi forhandler om (Lundby, 2003). Et slikt perspektiv samsvarer med mitt eget grunnsyn om mennesket som aktør og at læring skjer i relasjonen. Dette viser seg igjen gjennom problemstillingen som skal lede meg gjennom denne prosessen: *hvilken betydning har vennskap for barn og unges psykososiale fungering?*

I denne delen vil jeg vektlegge fortolkningen og forklaringen som er nært forbundet med forståelsen, fordi meningen ikke alltid er umiddelbart fremtredende (Vigsø, 1993). Dette mener jeg er et grunnleggende utgangspunkt for forståelse i denne undersøkelsen, fordi en så stor del av mitt datamateriale er bygd opp rundt det skrevne ordet, essayene. Hermeneutikken blir her en sentral dimensjon, og det blir lagt spesielt vekt på ulike perspektiv på denne tolkningsanalysen.

3.4.1 Fenomenologien

Fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, den studerer opplevelsen gjennom dens grunnstruktur for å finne ut hvordan vi bygger opp vår ”verden”. En søker å oppnå forståelse av en dypere mening i den enkeltes erfaringer og beskrive omverdenen slik den erfares av dem (Thagaard, 2006). Hensikten er i følge Høium (2005) å få frem informantenes erfaringer og opplevelser gjennom analyser, og tolke funn i relasjon og kontekst. Kvale og Brinkmann (2009) viser til at fenomenologien i kvalitativ forskning er et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver og gi en beskrivelse av verden slik den oppleves av informanten. I arbeidet må det vektlegges presise beskrivelser, og søken etter essensielle betydninger i beskrivelsene. Dette med utgangspunkt i en forståelse av at den virkelige virkelighet, er den mennesker

oppfatter. Dalen (2004) beskriver en analyse bygd på det fenomenologiske perspektivet, der en først får en forståelse av helheten, så finner meningsbærende elementer eller temaer, før en gjør en overordnet teoretisk tolkning av materialet. Kvale (2007) påpeker den fordomsfrie måten å lytte til informanten, på en slik måte at de kan snakke fritt uten for mange spørsmål.

Dette er også utgangspunktet for undersøkelsen, nemlig å finne og belyse ungdommens erfaringer gjennom beskrivelser gitt av dem.

3.4.2 Hermeneutikken

Hermeneutikken blir definert som ”læren om tolkning” (Dalen, 2004). Ordet hermeneutikk kommer fra det greske *hermenein* og som betyr ”tolke”. Denne forståelsen går helt tilbake til antikken, og til tolkningen av tekster (Fuglseth, 2006). Hovedpoenget i all hermeneutisk teori har vært helt fra begynnelsen, at meningen med en del først kan forstås om den settes i sammenheng med helheten (Alvesson & Skoldberg, 2008). Dette går helt tilbake til bibelske tekster og tolkningen av disse.

På en eller annen måte må vi tolke oss selv inn i tolkningsprosessen, i møte med andre er vi med og skaper en felles ramme for forståelse, samtidig som en dynamisk prosess pågår. Denne dynamikken mangler derimot i møte med en objektiv kilde, som for eksempel en tekst er. Det er en grunnleggende forskjell på møtet mellom mennesket og en tekst, og møtet mellom to mennesker. Men det er likevel mange fellestrekk, for også med tekster må vi ha en dialog (Fuglseth, 2006). Den hermeneutiske tradisjonen har hatt en forankring til teksttolkning, der den hermeneutiske spiral illustrer en pendling mellom teksten og et stigende nivå av innsikt og forståelse (Befring, 2007). Denne undersøkelsen må ta høyde for denne kunnskapen siden den har teksten som tyngde i materialet, men den kan dra inn dynamiske elementer fra den åpne samtalen som også skal inngå i materialet. Slik kan undersøkelsen drøftes i et hermeneutisk perspektiv.

I et hermeneutisk perspektiv må delen forstås utfra helheten og helheten må forstås utfra delene. Dette viser Alvesson og Skoldberg (2008) til som den objektiverende sirkel. I tolkningsprosessen må jeg se på helheten der tekstene har oppstått, både tolkningen og drøftingen av funn må sees i sammenheng med det bioøkologiske perspektivet som er gjort rede for i kapitel 2. Dalen (2004) sier at en ved å studere dataene utfra dette prinsippet, og i flere omganger, utvikler en stadig ny innsikt. Denne vekslingen mellom helhet og del skjer nettopp for å oppnå en dypere forståelse av det materialet en har. Den vekselvirkningen som foregår mellom tekst og leser, det objektive og det subjektive kommer godt frem i den hermeneutiske spiralen eller sirkelen (Fuglseth, 2006). Fuglseth (2006) fremhever videre at teksten må leses i tekstens kontekst, og at denne må forstås i en bred mening. En tekst må analyseres utfra tre nivåer:

1. Det skriveren mente
2. Det teksten selv avslører
3. Det vi legger i teksten (Fuglseth 2006, s.264)

Målet er å oppnå en gyldig forståelse av teksten (Thagaard, 2006). I følge Johnsen (2006) handler det om hvordan en kan finne frem til en grunnlagt forståelse og mening, der forståelsen er betinget av den konteksten noe skal forstås innenfor. Det innebærer at for å få en dypere mening må budskapet settes inn i en sammenheng, en kontekst. Fuglseth (2006) påpeker viktigheten av å gå inn i den hermeneutiske spiralen på en bevisst måte for å holde på troverdigheten. Jeg må tolke deler av teksten inn i helheten, og helheten inn i delene for å oppnå troverdighet i undersøkelsen.

Alvesson og Skoldberg (2008) peker også på en annen fremstilling innenfor den hermeneutiske tradisjonen, den aletiske, her presiseres forholdet mellom forståelsen og forforståelsen. Forskeren skal i stedet for å skape en korrespondanse mellom den subjektive tanke og den objektive virkelighet, som i den objektive sirkel, avdekke det som skjuler seg. Den poetiske retningen innenfor den aletiske hermeneutikken viser

til at en analyse skal gjennomføres for å kunne komme til kjernen av teksten og dets grunnleggende tenkemåte (Alvesson og Skoldberg, 2008). Her finner, slik jeg ser det, undersøkelsen sin styrke ved valg av essay som datagrunnlag. Ved å ”bade” i disse tekstene kan det dukke opp temaer som øker min forståelse og utvikler min forforståelse, samt belyser problemstillingen: *vennskapets betydning for barn og unges psykososiale fungering*.

Alvesson og Skoldberg (2008) ser på de to sirklene som komplementære ved at de i tolkningsarbeidet utfyller hverandre. De viser til at hele tolkningsprosessen bør gjennomføres av disse grunnleggende hermeneutiske sirklene. En tolker teksten ved å se delene i en helhet, samtidig krever forståelsen av en tekst en forforståelse. Men skal forforståelsen kunne utvikle seg krever det en ny forståelse for den nye teksten. Thagaard (2006) karakteriserer analysen som en dialog mellom forståelsen til forskeren på den ene side, og forståelsen til informantene. En analyse bygger på den ene side på informantens tolkninger av sine erfaringer, med eksempelvis vennskap, men på den andre side representerer ikke presentasjonen informantens forståelse men forskerens tolkninger. Dette er hva litteraturen betegner som dobbel hermeneutikk. Thagaard (2003) viser til Giddens (1976) som sier at dette er fordi forskeren fortolker en virkelighet som allerede er fortolket av de som deltar i den samme virkeligheten. I denne undersøkelsen vil dette skje ved at informantene tolker sine erfaringer og opplevelse gjennom essayene, og at jeg som forsker igjen tolker og presenterer dette.

3.5 Etikk, validitet og reliabilitet

3.5.1 Ethiske utfordringer knyttet til ungdom som informanter

Siden det i kvalitative studier ofte er snakk om personlige og nærgående temaer, kan det være vanskelig å finne personer som er villige til å stille som informanter (Dalen 2004). Forskeren må, i følge Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi, NESH (2006):... *vise respekt for menneskeverdet i valg*

av tema, i forholdet til dem som studeres, og ved formidling av forskningsresultatene (NESH, 2006, s.11). Prosjekt som kan fremskaffe sensitive opplysninger om informantene skal meldes til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, personvernombud for forsknings- og studentprosjekt (NSD). Dette prosjektet er meldt og godkjent (Vedlegg 1).

Ungdom er i en sårbar alder, mellom det å være barn og voksen (Berg, 2005; Grøholt, 1998), og det er derfor mange spørsmål som er relevante når man skal finne en etisk forsvarlig fremgangsmåte. Er informasjonen som avsløres på noe vis ekstrem eller svertende? Er personen selv eller pårørende tilgjengelig for å gi sitt samtykke? (<http://www.etikkom.no>)

I analyser av beretninger og historier som beskriver viktige hendelser i et menneskes liv, har informanten en fremtredende plass. Analysene må derfor være strekt knyttet til den teksten som foreligger, informantens "stemmer" blir tydeligere når en jobber med teksten som helhet Thagaard (2006). I dette prosjektet må jeg derfor se essayene som deler samtidig som de blir analysert og tolket i en helhet, slik kan jeg best ivareta informantens forståelse og anonymitet. NESH (2006) sine retningslinjer fremhever dette under punkt 13 "*krav om respekt for individers privatliv og nære relasjoner*". Dilemmaet blir som Thagaard (2006) viser til at på den ene siden har en analyser nært knyttet til informantens forståelse, og på den andre siden fortolkningen av denne selvforståelsen. Dersom mine analyser og tolkninger avviker fra informantens opplevelser, kan dette føre til et overgrep for informantene. Her blir kvaliteten på den informasjonen som gis informantene i forkant avgjørende for løsningen på dette etiske dilemmaet. Et av NESH (2006) sine punkter understreker nettopp denne rettigheten, punkt 9 "*krav om fritt samtykke*". Jeg må som Dalen (2004) påpeker være bevisst at den informasjonen jeg gir er forståelig. Samtidig som jeg må være bevisst at dette samtykke ikke innbefatter mine tolkninger, og at dette kan føles som et tillitsbrudd for informantene. Dette kan løses ved en lar informantene lese gjennom de analyser og tolkninger som er gjort, og vektlegge informasjon om de faglige perspektivene som ligger til grunn for analysene. Samtidig som en følger punkt 14

”krav om konfidensialitet” NESH (2006), der alle opplysninger om personlige forhold skal behandles anonymt. Thagaard (2006) påpeker en måte å løse dette på er å skjule informantens identitet slik at den ikke gjenkjennes av andre, og at alle opplysninger blir behandlet fortrolig.

3.5.2 Validitets- og reliabilitets utfordringer knyttet til metoden

Validitet og reliabilitet henviser til undersøkelsens troverdighet, pålitelighet og bergrensninger, til sammen utgjør det mål som en finner innen vitenskapen om å levere et produkt som er til å stole på (Kvale, 2007). Thagaard (2006) forklarer begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet på denne måten:

Troverdighet sier noe om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte. Bekreftbarhet knyttes til kvaliteten av tolkningen, og om den forståelsen det enkelte prosjekt fører til, støttes av annen forskning. Overførbarhet har referanse til at tolkninger som er basert på en enkelt undersøkelse, også kan gjelde i andre sammenhenger (Thagaard 2006, s.21).

Kvalitativ forskning bygger på den grunnleggende forståelsen av at ”mennesker skaper eller konstruerer sin sosiale virkelighet og gir mening til egne erfaringer” (Dalen 2004, s. 101). I min undersøkelse blir det viktig for meg å få frem at det er ungdommens refleksjoner rundt problemstillingen, som ”bærer” undersøkelsen. Det blir derfor viktig å bruke en del sitater i presentasjon og drøftingsdelen. Når en da skal tolke de utsagn som informantene har gitt blir det en fortolkning av deres virkelighet og det blir da viktig å være bevisst den makten en har som fortolker. Kokkersvold (2005) påpeker at en allerede ved valg av tema er kommet i en posisjon der en har makt over andre (Kokkersvold, 2005). Ved å ta i bruk mange og fyldige sitater fra informantene kan dette, slik jeg ser det, til en viss grad være med på utjevne dette maktforholdet. De retningslinjer og etiske vurderinger som jeg redegjorde for i kapittel 3.5.1, vil også styre presentasjonen og tolkningen av informantenes refleksjoner rundt temaet og problemstillingen. Utfra dette blir det tolkningen av de data jeg har som valideres, og ikke selve målemetoden.

Validiteten i undersøkelsen sier noe om dens evne til å måle det jeg har tenkt å måle (Johnsen, 2006). Kvaliteten i de kvalitative metodene lar seg vanskelig teste ved hjelp av ulike beregninger som i kvantitative undersøkelser. I kvalitativ metode definerer en validitet ved å peke på forskerens valg og handlinger gjennom hele prosessen, fra utforming til gjennomføring og tolkning. I følge Kvale og Brinkmann (2009) er validiteten avhengig av den håndverksmessige kvaliteten på undersøkelsen og han påpeker at funnene må sjekkes, utspørres og tolkes teoretisk og kontinuerlig.

Reliabilitet i kvalitative studier er i følge Dalen (2004) vanskelig å stille som krav, siden dette forutsetter en fremgangsmåte ved innsamling og analyse av data som skal kunne etterprøves nøyaktig av andre forskere. En må derfor som forsker prøve å nærme seg spørsmålet om reliabilitet på andre måter. En måte er å redegjøre for undersøkelsens gang og ha problemstillingen som veiviser gjennom hele prosessen. I min undersøkelse har jeg nettopp forsøkt dette gjennom ulike valg og redegjørelser, dette har gitt utslag i blant annet hvordan kapitlene er utformet og hvor detaljert prosessen er beskrevet. Dalen (2004) presiserer at en nøyaktig beskrivelse av de enkelte ledd i prosessen kan bidra til at en annen forsker i prinsippet kan gjennomføre samme undersøkelsen. Det vil imidlertid uansett i kvalitative studier være forskerens rolle og samspillet med informanten og datamaterialet som blir den viktigste faktoren. I mitt prosjekt vil derfor min tolkning av informantenes essayer være avgjørende for de resultat undersøkelsen gir. I kvalitative sammenhenger er et sjelden snakk om en generalisering av resultatene, men heller at leseren skal kjenne seg igjen (Johnsen, 2006). Det må utfra dette bli et mål for meg at leseren ser problemstillingen og kjenner den igjen i de resultat som fremkommer.

4. Undersøkelsen

4.1 Utvalg

Det er nyttig å bevege seg i det feltet prosjektet skal gjennomføres i, finne hvilke informanter som er aktuelle og å finne eventuelle portåpnere. Dalen (2004) beskriver dette som å "spane" feltet for å finne et egnet utvalg og er en anbefalt tilnærming for nye forskere. Dette ville jeg ta på alvor, og med utgangspunkt i temaet jeg hadde valgt, kontaktet jeg tidlig i prosessen psykiatrisk helsesøster i kommunen. I en samtale med henne drøftet jeg temaet og den foreløpige problemstillingen. Johnsen (2006) viser til at valg av informanter både handler om kulturkompetanse i form av kjennskap til praksisfeltet, samt et godt teoretisk grunnlag. Hennes erfaringer som psykiatrisk helsesøster, ga meg denne kjennskapen til praksisfeltet og hennes tanker var at dette var et interessant tema og en høyst aktuell problemstilling. Som utvalg anbefalte hun meg å ta kontakt med en førsteklasse på videregående. Hennes erfaring tilsa at de i denne alderen bedre kunne reflektere over problemstillingen enn i ungdomsskolealder, da følelsene som hun sa: *"kan varierer fra dag til dag."* Denne erfaringen tok jeg på alvor, siden mitt hovedfokus var ungdommens erfaringer og refleksjoner over vennskapets betydning. Jeg kontaktet rektor ved den videregående skolen, og i en samtale la jeg muntlig frem prosjektets innhold og formål, og jeg fikk en muntlig tillatelse til å kontakte norsklærer. Med norsklærer avtalte jeg å ta kontakt ved skolestart og at jeg da hadde en skriftlig informasjon vedrørende prosjektet og gjennomføringen, samt en godkjenning av prosjektet fra NSD. Thagaard (2006) kaller denne formen for utvalg for strategiske utvalg, det vil si at vi velger informanter som har de egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen. I følge Befring (2007) kan spørsmålet om utvelgning mer ses på som et faglig problem heller enn et metodisk. Fra et faglig synspunkt er målet å finne frem til et utvalg som gjør oss i stand til å trekke generaliserbare teoretiske konklusjoner, i forhold til et metodisk utgangspunkt som vektlegger et representativt

utvalg. For meg var det viktig å finne et utvalg som hadde erfaringer med fenomenet vennskap såpass at de også kunne reflektere over dette.

En annen metodisk innfallsvinkel kunne kanskje vært å ha en mer utfyllende intervjuguide i form av et semistrukturert intervju, for å nettopp gjøre temaet mindre. Men dette ville på da vært med på å ta undersøkelsen bort fra dens målsetting, nemlig å "lytte" til ungdommenes egne stemmer, gjennom deres narrativer. Også gruppeintervju med fokus på et bestemt tema, kunne muligens vært en egnet metode for denne problemstillingen, da ville jeg kunne få flere refleksjoner samtidig. Murray (2008) sier at det kan være nyttig å ha et gruppeintervju med fokus på et tema, der en kan dele erfaringer rundt spesielle hendelser. Disse fokusgruppene kan så bli fulgt opp eller supplert ved enkelt intervju i etterkant

4.2 Innsamling av datamaterialet

Å ta i bruk essay som en så stor del av data materialet, var for meg en spennende måte å tenke forskning på, samtidig som det hjalp meg å få mye data på fra flere informanter på kort tid. I følge Murray (2008) er det alltid et mål å finne metoder som er komfortable for deltakerne. Det å skrive for å utrykke seg og reflektere over gitte temaer har, slik jeg kjenner det, stor plass i skolen. Dermed blir dette en hensiktsmessig metode, både for innsamling og analyse av dataene. Dette er igjen med på å styrke validiteten og troverdigheten i undersøkelsen (Thagaard, 2006).

I forbindelse med tidspunkt for undersøkelsen la norsklæreren essay som sjanger, til norsk undervisningen for klassen. Essayet som elevene skrev var også en del av den obligatoriske innleveringen. Her ser jeg helt klart at det faktum at jeg ikke var deltaker i disse timene gjør at jeg ikke kan vite noe om innholdet i undervisningen, og de føringer som ble lagt i forhold til hvordan skrive et essay. Også det faktum at det var en del av den obligatoriske innleveringen kan ha gjort elevene mindre "frie" i sine refleksjoner, men på den andre siden kan det ha vært til hjelp for undersøkelsen, i form av at flere samtykket til å delta og at datagrunnlaget dermed ble større.

I forkant av skrive prosessen deltok jeg i en time i klassen der jeg presenterte meg og redegjorde for undersøkelsen. Jeg vektla her temaet i oppgaven og hva de som informanter kunne bidra med. Jeg hadde også på forhånd laget en overskrift til essayene: *"vennskapets betydning for meg"* som jeg presenterte for klassen som tittel til deres essayer. Dette kan selvsagt på den ene siden ha virket som en sterk føring på deres refleksjoner, men på den andre side kan det ha virket som en ledetråd for hva jeg var ute etter. Det sist var intensjonen min for å gi dem en tittel til essayet, for på den måten å sette i gang deres refleksjoner.

Det ble også under dette møtet, understreket anonymiteten under og i etterkant av prosessen. I den forbindelse hadde jeg med det ferdig utarbeidete informasjons – og samtykkeskjemaet (Vedlegg 2), som både eleven og foresatte skulle skrive under og returnere ved samtykke. Dette hadde jeg lagt i en ferdig frankert konvolutt, slik at det ikke skulle være noen form for kostnad for de eventuelle informantene. Det ble i timene åpnet for eventuelle spørsmål og uklarheter, her ga jeg også telefonnummeret mitt slik at jeg kunne kontaktes i etterkant. Jeg ga også på dette tidspunkt informasjon om at jeg ønsket å gjennomføre en åpen samtale med enkelte av elevene i etterkant av min gjennomgang av essayene. Her redegjorde jeg for hvordan dette skulle foregå, dette innebar informasjon om opptaksutstyr, hvor samtalen kunne foregå, lengde og innhold. Jeg understreket også den enkeltes rett til gjennom hele prosessen å kunne trekke seg fra undersøkelsen.

Det var norsklærer som tok imot og anonymiserte essayene ved å kode dem med tall, og jeg fikk deretter utlevert de essayene som jeg hadde mottatt samtykke til.

Datamaterialet mitt bestod i essay fra 15 informanter, dette utgjorde sammen med den transkriberte åpne samtalen 41 sider med råmateriale.

4.3 Den åpne samtalen

I etterkant av innsamlingen av essayene valgte jeg, å ha en åpen samtale med en av informantene. Bakgrunnen for dette valget var å styrke metode bruken samtidig som

jeg ønsket å se om det kunne gi meg en ”tykkere” beskrivelse. Kriteriet for valg av denne informanten, var at jeg tok utgangspunkt et av de essay som for meg var veldig fortellende i sin stil. Utfra dette hadde jeg i tankene at dette var en informant med også en god muntlig fremstillingsevne.

Selve intervjuet avtalte jeg med informanten over telefon, og det ble her avklart tid og sted for gjennomførelsen. Jeg la opp til at informanten selv kunne velge både tid og sted, dette for at informanten skulle kunne være med på å legge rammer for samtalen. Dalen (2004) presiserer hvor viktig det er med en god atmosfære og likeverdighetsfølelse under intervjusituasjonen. Med dette utgangspunktet ble intervjuet gjennomført etter skoletid, på skolen. I samtalen over telefonen, hadde jeg også avtalt bruk av minidisk under intervjuet, dette er i følge Dalen (2004) sterkt anbefalt fordi det er så viktig å ta vare på informantens egne uttalelser. Siden jeg skulle bruke sitater under presentasjonen av data, er dette også et velegnet verktøy (Thagaard, 2006).

Jeg hadde på forhånd lest igjennom denne informantens essay en rekke ganger, fordi dette skulle være utgangspunktet for samtalen. Utfra denne gjennomgangen hadde jeg notert meg ned noen stikkord fra essayet som jeg ville at informanten skulle reflektere mer utdypende rundt. Selve intervjusituasjonen forløp fint, og jeg opplevde at vi hadde god kontakt, informanten fremstod som trygg og pratsom. Det var bare nødvendig for meg å innlede med litt om hvordan jeg tolket ulike deler i essayet, og i løpet av samtalen tok jeg bare i bruk et par av de stikkord jeg hadde notert. Bare et par ganger avbrøt jeg med: *”kan du si litt mer rundt det?”* Etter samtalen avsluttet vi med å snakke om litt løst og fast, og jeg fikk inntrykk av at informanten nærmest følte seg litt ekstra beæret over å ha blitt intervjuet. Dette understreket mitt inntrykk av at det hadde vært en god og ærlig samtale.

4.4 Bearbeiding av datamaterialet.

Kravet om konfidensialitet står sterkt innen vitenskapelig forskning, de som er informanter har krav på at alle opplysninger de gir om personlige forhold blir behandlet konfidensielt (Befring, 2007; NESH, 2006). Dette punktet har jeg tatt på alvor ved å anonymisere de sitat jeg bruker best mulig, dette har jeg gjort ved å skrive alle sitat på bokmål (ikke dialekt) og ta bort alle skrive- og grammatiske feil for dermed å gjøre dem minst mulig gjenkjennelige for leseren. Det samme gjorde jeg ved bruk av uttalelser fra den åpne samtalen, dette for ikke å synliggjøre denne i forhold til essayene. Jeg har også valgt å ikke kode de sitater jeg tar i bruk i kapitel 5.

Transkriberingen av den åpne samtalen førte til et av mine funn i materialet, her så jeg at denne informanten både i essayet sitt og i samtalen reflekterte over vennskapets betydning fra "før til nå til fremtid". Dette kan muligens tolkes til det Kvale (2007) viser til ved å påpeke at selve transkriberingen ikke bare er en teknisk prosess, men også isolert sett en del av tolkningsprosessen, det handler om å gjøre muntlige uttalelser om til skriftelige. Dette funnet fikk meg til å gå gjennom materialet mitt på nytt med "nye" briller og jeg fant da mye av det samme, også hos de andre informantene da gjennom deres essayer. I den videre bearbeidelsen av datamassen leste jeg gjennom alle essayene flere ganger og skrev ned mine umiddelbare tanker under de ulike delen, samt tanker rundt de funn som åpenbarte seg tydeligst og som gjentok seg oftest. Dette gjorde jeg ved at jeg noterte ned stikkord i marginen, som markerte ulike temaer informanten var innom. Disse temaene kategoriserte jeg i neste omgang skjematisk i ulike temaer, og disse temaene er igjen brukt som utgangspunkt for den fortolkende fasen, i analyse delen. Som forsker leter en hele tiden etter likheter og forskjeller innenfor datamaterialet for å få frem både nyanser og likheter (Dalen, 2004). Dalen (2004) viser til at en må gjennomgå dataene for å sette merkelapp på hva de egentlig handler om. Forskeren må deretter lete etter mer abstrakte kategorier som kan samle de på nye måter, hensikten med dette er å gi muligheter til å forstå dataene på et mer fortolkende og teoretisk nivå.

Gjennom transkriberingen av intervjuet ble det, som sagt, klart for meg at informanten min fortalte langs en tids linje. Det ble også klarere for meg at de enkelte essayene også hadde denne dimensjonen. Dette funnet gjorde at jeg har valgt å se på sammendraget i et tids perspektiv, fra en begynnelse, en midtdel og til en avslutning. En slik inndeling samsvarer med narrativ forskning der analysen blir delt inn i to faser, en deskriptiv og en fortolkende fase (Murray, 2008). Å lage et kort sammendrag av historiene vil gjøre det lettere å identifisere hovedtrekkene (Kokkersvold, 2005). Dette kan være med på å utvikle en ramme for den fortolkende fasen. Kokkersvold (2005) påpeker at det er viktig å utvikle et analytisk rammeverk som rommer de ulike hendelsene i narrativene. Rammeverket for den fortolkende fasen i undersøkelsen, blir de temaer som utkrystalliserte seg ved bearbeidelsen av materialet og som ble tydeliggjort ved å samle dem i ulike kategorier, samt sammendraget av essayene i den deskriptive fasen.

4.4.2 Deskriptiv fase: Sammendrag av essayene og den åpne samtalen.

I den narrative tilnærmingen er selve analysen er inndelt i to faser: en deskriptiv og en fortolkende. Den deskriptive gir et sammendrag av essayene og den fortolkende tolker, drøfter og knytter funn i materialet mot den teoretiske forankringen (Murray, 2008).

Jeg har valgt å bruke mine egne ord i denne deskriptive fasen og lage et sammendrag av essayene som beskriver en tidslinje i informantens refleksjoner rundt vennskapets betydning. **Begynnelsen** gir ungdommens refleksjoner rundt begrepet vennskap, så tidlig som de husker. **Midtdelen** gir refleksjoner om ”vennskapets betydning for meg,” her og nå. **Avslutningen** gir innblikk i ungdommens refleksjoner rundt vennskapets betydning og fremtiden. Tilslutt vil jeg trekke frem de temaene som utkrystalliserte seg i datamaterialet, disse temaene vil jeg ta med videre og presentere og drøfte i den fortolkende fasen.

Begynnelse: Når informantene forteller om vennskap de kan huske, settes disse ofte i sammenheng med ulike opplevelser og handlinger, knyttet til konkrete ting som for eksempel leke gjenstander. Når informantene referer til venner de har hatt, og kanskje fortsatt har, forteller de historier om noe de gjorde sammen eller opplevde sammen. De forteller om leker de har lekt sammen og om gjenstander og ting de har byttet eller delt på. Alle informantene forteller også at så langt de kan huske, har de hatt venner. Noen av disse er venner de fortsatt har, og som de beskriver som viktige for dem. Mange beskriver vennskap som har startet da de var små og som fortsatt er svært betydningsfulle vennskap. De forteller at vennskap ofte starter når en er liten og varer livet ut. Alle informantene referer til positive opplevelser når de forteller om vennskap de kan huske fra de var små. De forteller også at for eksempel i barnehage tiden hadde de venner som både var eldre og yngre enn de selv.

De fleste av informantene vektla den forandringen som skjer med et vennskap over tid. De forteller om hvordan samhandlingen endrer seg med alder og dermed også betydningen av de ulike vennskap. Slik mange av dem beskriver det er det naturlig at noen vennskap ikke varer. For mange ser det ut som det skjer et skille når de kommer på ungdomstrinnet, her beskriver mange endringer i interesser og modning og at mange nye vennskap knyttes utfra felles interesser. Bare de sterkeste vennskap varer. Noen forteller også om venner de ikke har sett på mange år, som plutselig ”dukker” opp på en felles arena og et nytt vennskap knyttes. Vi er venner på en helt annen måte nå, forteller en av informantene.

Middtel: Alle informantene beskriver vennskap som noe av det viktigste de har. Enkelte sier det er viktigere enn familien, noen beskriver det som like viktig og andre peker på de ulike rollene venner har kontra den nære familien. En sier det er som min andre familie. Å se for seg et liv uten venner er for alle utenkelig og de ulike informantene reflekterer rundt ulike spørsmål knyttet til deres venner. Hvem er mine virkelige venner? Hvem kan jeg stole på? Hvor mange venner må en ha? Har jeg falske venner? De forteller også om situasjoner og opplevelser der det er viktig med støtte og trygghet fra venner. Noen forteller om mobbing, om å komme seg på skolen,

vanskelige situasjoner de har vært oppe i, gå på kino sammen, bare være, lytte og om hvordan venner er med på å påvirke og forandre dem, og hjelpe dem gjennom livet.

Informantene bruker mye tid på å fortelle om ulike typer vennskap og ulike roller innenfor disse vennskaprelasjoner. De forteller om noen av deres venner som kan brukes til alt, mens andre er nyttige i ulike andre sammenhenger. Enkelte beskriver sine venner som gode å ha når en trenger tilbakemeldinger på ulike prosjekt en holder på med, eller ideer en har. De fleste understreker betydningen av å vite at de bare er der. Noen av informantene deler vennene sine inn i grupper, de jeg er med på skolen, de jeg reiser på tur med og de jeg er med i helgene. Andre måter de definerer ulike vennskap på er: som bestevenner, klassekamerater, gutte- og jentevenner, sjelevenner, venner du trives sammen med, venner du kan fortelle alt til og venner du ikke kan fortelle alt til og hjertevenner. Noen relasjoner er viktigere enn andre, de beskriver noen venner som noen de må ha hele livet og andre som noen de trenger her og nå. Alle vektlegger imidlertid den påvirkningen de ulike typer venner har på dem. De beskriver ulike aktiviteter og opplevelser de har med de ulike gruppene venner, og hvordan disse er med på å utvikle og forme dem som mennesker. Mange av informantene forteller mye om følelser rundt deres vennskap, om hvor utrolig viktig vennen deres er for at de skal ha det godt. Noen sier at det er så godt å få bekreftet at de følelsene de har, ofte er de samme som vennene har. Det er også noen av informantene som vektlegger vennskapets betydning sett i forhold til helsesøstre og psykologer, når de forteller om vanskelige spørsmål de søker svar på. De beste svarene får de fra venner, dette fordi vi tross alt lever i den samme verdenen, sier de.

Å være populær blant venner er også beskrevet i noen av essayene. Det å utvikle ulike roller der den ene er den du virkelig er og den andre er slik andre mener du skal være. Noen påpeker det meningsløse i en slik rollefordeling, mens andre mener det bare er sånn det må være.

Avslutning: En av informantene sammenligner vennskap med mat og drikke. Uten mat og drikke dør man, uten vennskap dør man ikke men en blir helt alene og ensom. Akkurat det å bli ensom er den faktoren de fleste nevner når de forteller eller tenker

seg et liv uten venner. Mange reflekterer over fremtiden der de ser for seg mange vanskelige valg, mer ansvar og det å komme igjennom hverdagene som umulige uten å ha gode venner å støtte seg til. Noen av informantene påpeker at venner har utgjort, og vil komme til å utgjøre, en forskjell i livet. En forteller om en vanskelig oppvekst og om ting som endret seg drastisk i møte med bestevennen. Mange reflekterer over vanskelige opplevelser og hvordan de kom, og skal komme seg videre. Disse refleksjonene inneholder alltid vennene. Om de har mange eller få venner så sier de at venner spiller en stor rolle i livet deres.

I bearbeidelsen av datamaterialet utkrystalliserte det seg enkelte temaer som gjentok seg hos mange av informantene. Disse temaene kom frem gjennom den prosessen jeg beskrev der jeg leste og leste de enkelte essayene, og laget meg et skjema der jeg noterte ned de hovedtrekk som gjentok seg ofte og som jeg kunne relatere til problemstillingen min: *"hvilken betydning har vennskap for barn og unges psykososiale fungering?"* Dette er det som i narrativ bearbeiding og analyse i følge (Goodson & Numan, 2003), kalles for å "bade" i dataene. Dette leder ofte til overraskelser, flere og nye temaer eller som Murray (2008) beskriver som nøkkeltrekk i materialet. Jeg kom frem til to hovedtemaer eller nøkkeltrekk, som jeg plasserer de ulike funn i narrativene i den fortolkende fasen.

* Sosialisering og ulike former for vennskap

* Vennskapets betydning for psykososiale fungering

Jeg har forsøkt å la hensynet til informantene gå foran og styre alle de valg jeg har tatt i presentasjon og drøfting av datamaterialet. Det er med ydmykhet og respekt for mine unge informanter at jeg tar fatt på den fortolkende fasen.

5. Fortolkende fase: presentasjon og drøfting av empiri relatert til teori

Som vist til i kapittel 4.4.2 utkrystalliserte det seg etter analysen noen temaer i datamassen som var svært interessante, disse vil jeg presentere og drøfte. Jeg har valgt å dele funnene inn i to hovedtemaer. Den videre bearbeidingen av datamaterialet tar utgangspunkt i denne delingen. Et av de mest fremtredende funn i datamaterialet mitt var måten de ulike informantene delte vennene sine inn i ulike grupper. Dette var for meg det mest overraskende funnet i materialet og var også et funn som gikk igjen hos alle informantene. Det at de så kategorisk og, slik jeg tolker det, bevisst deler sine venner inn i ulike grupper og etter ulike kriterier, og nytteverdi var et ganske overraskende fenomen. Måten jeg analyserte meg frem til dette, blir i følge Dalen (2004) betegnet som "Experience distant" der en i uttalelser har inkludert informantens tolkninger av hendelser og opplevelser, og forskerens egen tolkning av de samme uttalelsene. Det neste interessante ved gjennomgang av litteraturen rundt fenomenet vennskap var at alt tilbake til Aristoteles finner vi en slik inndeling av vennsksrelasjoner. En slik refleksjon over hvilke teoretiske innfallsvinkler en kan trekke inn, finner en også i begrepet "experience distant." Denne delen handler om å få tak i hva informantene virkelig gir uttrykk for og hva det egentlige budskapet er. I et fenomenologisk perspektiv er det også lagt vekt på at en får rikholdige og nyanserte beskrivelser av det fenomenet en skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2009).

Det samme begrepet blir i teorien ofte omtalt som "tykke beskrivelser" (Dalen, 2004), og jeg vil gjennom hele den fortolkende fasen støtte meg til informantenes refleksjoner gjennom fyldige sitater. Dette gjør jeg både for å drøfte og belyse problemstillingen: "*Hvilken betydning har vennskap for barn og unges psykososiale fungering?*", og fordi jeg vil søke å nå et av mine mål, nemlig å la ungdommens "stemmer" komme frem i undersøkelsen.

Det regnes som et godt mål for reliabilitet når resultatene er i overensstemmelse med andre forskningsfunn (Kvillo, 2006; Thagaard 2006). Jeg vil derfor også støtte meg

til funn fra rapporten til Nasjonalt folkehelseinstituttet: ”13 – 15 åringer fra vanlige familier i Norge – hverdagsliv og psykisk helse” (Helland & Mathisen, 2009). I den påfølgende delen vil jeg trekke frem funn fra rapporten som støtter, slik jeg ser det, funn i mitt eget datamateriale.

5.1 Sosialisering og ulike former for vennskap

Innledningsvis starter jeg med å presentere og drøfte de funn jeg relaterer til sosialiseringprosessen og systemperspektivet, for deretter å presentere og drøfte de ulike former for vennsgrupper, som informantene beskriver. Kan denne delingen av venner opptre som en beskyttende faktor for ungdom? Og ha en betydning for barn og unges psykososiale fungering?

”En venn er med på å forandre, påvirke og hjelpe deg gjennom hele livet” (12).

Mange av informantene beskriver den innflytelsen venner har på dem, og hvordan de påvirker valgene de gjør og deres personlighet. *”Venner er jo folk en kan samhandle med”*(18). De poengterer også det faktum at det er en gjensidighet i denne samhandlingen og påvirkningen. Det som kommer klart frem hos mange av informantene er den gjensidige avhengigheten som finner sted i vennsrelasjoner. Jeg ser disse funnene i sammenheng med sosialiseringsbegrepet, der nettopp denne gjensidigheten blir understreket som grunnlaget for sosialiseringprosessen (Bø & Schiefloe, 2007; Kvello, 2008).

Det er ikke bare vennene som påvirker deg - du påvirker dem og. Dine venner definerer hvem du er og hva du har lov til å være. Så hvilke venner du har definerer mye hvem du er. Venner modererer hverandre (18).

Denne informantens utsagn knytter jeg til nettopp det sosialiseringen handler om, den gjensidige påvirkningen mellom individet og omgivelsene, og om enkeltindividets søking etter identitet. En kan også, slik jeg ser det, tolke den gjensidige påvirkningen som et mål på å oppnå livskvalitet, med det utgangspunkt at mennesket trenger

hverandre for å tåle livets påkjenninger. På den andre side vil det da bli ekstra sårbart dersom et individ ikke opplever denne gjensidigheten i en relasjon, noe som kan føre til en forringet vekst (Bø og Schiefloe, 2007). Følelsen av psykologisk kontinuitet og samhörighet er strekt forbundet med identitetsdannelsen og individet er avhengig av et konsist bilde for å oppnå en sunn og strek identitet (Erikson, 1992). I rapporten fra folkehelseinstituttet blir det slått fast at fire av fem ungdommer sier de er fornøyd med livet sitt. Ungdommene er likevel i tvil om andre liker dem, og hver tredje ungdom synes det er vanskelig å få venner (Helland & Mathiesen, 2009). Jeg tolker det en av informantene mine sier til den samme tvilen:

Men noe som en ofte spør seg selv om er, bryr han/ hun seg egentlig om meg? Det er mange spørsmål rundt dette, og en vet aldri helt om han/ hun egentlig ser på meg som en venn. Det finnes mange sånne falske venner (3).

Dimensjonen gjensidighet finner vi også igjen i definisjoner av fenomenet vennskap. Et av de kriterier som enkelte teoretikere legger til grunn er gjensidighet, og selv om det hersker en del uenighet om denne dimensjonen må være tilstede i vennsksrelasjonen, er det ingen tvil blant forskere at vennskap basert på gjensidighet er de beste (Kvello, 2008; Helmen Borge & Natvig 2007; Frønes, 2006). Slik jeg ser det bekrefter mange av mine informanter langt på vei de teoretikere som understreker gjensidighetens betydning, og nettopp den særegne formen for gjensidighet som utvikles gjennom vennskap. Gjensidighet i så nære relasjoner krever også at en kan se andres behov og ta i betraktning andres motiv, og balansere dette mot egne. (Frønes, 2006; Kvello, 2006).

Ser en videre er det et faktum at det kan oppstå en ubalanse i denne relasjonen, ved at det er ulike former for gjensidighet tilstede (Kvello, 2008). En negativ balanse der den ene parten gir mer enn den opplever å motta. ”Du kan få hjelp av vennene dine, men du kan og se på at vennene dine snur ryggen til deg når du trenger hjelp. Er de da virkelige vennene dine, dersom de snur ryggen til?” (12). Det kan synes som om denne informanten opplever at det er en ubalanse i relasjonene, der en stiller

spørsmålet om gjensidigheten i vennskapet. En slik ubalanse kan medføre konflikter og i mange tilfeller brudd i relasjonen. Det er gjensidigheten som holder liv i relasjonene, og det kan indikere at mennesker har et utstrakt behov for balansert gjensidighet i sine relasjoner. Der en finner den positive balansen i relasjonen, når begge partene opplever at en gir og mottar noenlunde likt i forholdet, er det rom for et utviklingsfremmende miljø (Bronfenbrenner, 2005; Klefbeck & Oden, 2003; Kvello, 2008). Denne informantens formidler en opplevelse av tvil og muligens en erfaring av å ha blitt snudd ryggen til og avvist, når en har hatt behov for hjelp.

”Det at jeg viser mine venner en viss grad av tillit, er viktig” (18). ”Venner er livet mitt, det har de alltid vært. Jeg blir lykkelig av å ha dem rundt meg” (14). Her vises det også, etter min mening, til det fenomenologiske perspektivet som vektlegger opplevelsen i den sosiale relasjonen, og der den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter (Bø & Schiefloe, 2007; Kvale & Brinkmann, 2009). Denne opplevelsen viser også til individer som er i så nær sammenheng at de er gjenstand for hverandres følelser og omsorg. Skal en relasjon overleve krever det at den alltid vedlikeholdes av aktørene (Bronfenbrenner, 2005; Frønes, 2006).

Sosialiseringsarenaer oppstår der individer møtes. Det som styrer hvilke individer som trekker mot ulike arenaer er ofte sammenfallende interesser og likheter hos aktørene. Denne dimensjonen er også fremhevet som en forutsetning for etablering av vennskap og ikke minst som en faktor for stabilitet og varighet i relasjonen. Likhet påvirker både tilfredshet, varighet og dybde på vennsapsrelasjonen (Kvello, 2006). Det oppstår mikro miljøer, som defineres ved at aktørene har direkte kontakt med hverandre (Klefbeck og Ogden, 2003). Den positive virkningen av at ungdom har god tilgang til arenaer der de kan komme i kontakt med, og utvikle vennskap understrekes gjennom funn i rapporten fra folkehelseinstituttet (Helland & Mathiesen, 2009). Funn i materialet mitt understreker også at de arenaer der sosialiseringen oppstår ofte dannes nettopp utfra felles interessegrunnlag, og at de danner rammene for utvikling av relasjoner.

Vi holder kontakten og spiller fotball i lag (4).

Jeg valgte å være med de som spilte fotball, de jeg aller minst ville være med var de som bare var med jentene. Jeg kommer aldri til å angre på at jeg valgte de som spiller fotball, for nå er de helt røyk og snusfrie (7).

Å ha felles interesse, kan være en fordel når en er venn med noen. Å diskutere tema som begge interesserer seg for (14).

Samtidig understreker disse informantenes refleksjoner, det faktum at mye av sosialiseringen foregår på sekundære arenaer, som skole og fritidsarenaer der jevnaldrende møtes. Hvilken arena en så møter denne sekundære sosialiseringen vil dermed være med på påvirke den enkeltes utvikling og søken etter identitet. I rapporten fra folkehelseinstituttet blir det understreket at arenaens betydning endres fra barndommen til ungdomstiden, etter hvert får andre enn familieforholdene og miljøet rundt, større betydning for ungdommens livskvalitet og psykiske helse (Helland & Mathiesen, 2009).

Mange av informantene beskriver også vennskap som endrer seg over tid. Vennsapsrelasjonene er i stadige endringer fra barne- til ungdomsalder, og fører dermed til endret gjensidig påvirkning fra aktørene. Dette stemmer overens med annen forskning, som beskriver at barn og unge jo eldre de blir i større og større grad velger hvem de tilbringer sin tid med (Helland & Mathiesen, 2009; Kvello, 2008). Det er ikke nødvendigvis kvantiteten men heller kvaliteten på relasjonene som er i endring. Det skjer på den måten en endring av hvem som regnes som de signifikante andre. Dette stemmer også overens med det Frønes (2006) påpeker, når han på generelt grunnlag hevder at fra tidlig ungdomsalder blir jevnaldrende sett på som de dominerende andre. En av informantene sier:

Når en blir eldre er det bare de sterkeste vennskap som overlever. Dette viser til at venner som vokser opp sammen er med på og sosialiserer hverandre, og kan dermed bli ganske like. De hjelper hverandre med å utvikle seg, og dette merker en godt når en blir eldre (9).

Dette tolker jeg som at det er her de signifikante andre fremtrer (Levin & Trost 1996; Mead, 2005), og får dermed en dominerende påvirkningskraft på individet opp gjennom ungdomstiden. Informanten er på den ene siden, slik jeg ser det, bevisst at noen vennskap vokser en i fra mens andre er det verdt å investere i. Det kan videre tolkes som at det er i de relasjoner det er verdt å investere i, at de signifikante andre fremtrer. Dette er personer som en har et faktisk forhold til, og det Mead (2005) betegner som personer en tolker seg selv gjennom, de generaliserte andre. Ser en dette tidsperspektivet i lys av det Bronfenbrenner og andre betegner som økologiske overganger og de risikofaktorer som disse overgangene kan inneholde (Klefbeck & Ogden, 2003; Kvello, 2008), kan nettopp denne overgangen fra barneskolen til ungdomsskolen være en av det mest sårbare overgangene i forhold til å bevare og opprette nye relasjoner. Det danner seg nye mikromiljøer som på den ene side kan virke utviklingsfremmende for individet, men på den andre siden utviklingshemmende. Sett i et forebyggende perspektiv kan det være avgjørende å planlegge og tilrettelegge denne overgangen, med tanke på nettopp relasjonsbygging. Rapporten fra folkehelseinstituttet påpeker også det faktum at ungdomstiden skiller seg fra både barndom og voksen alder, ved at en blant annet må omstille seg til nye roller i forholdet til jevnaldrende både av samme og motsatt kjønn (Helland & Mathiesen, 2009).

”På ungdomsskolen fikk jeg mange flere jeg ble kjent med i den nye klassen. Det synes jeg var veldig kjekt(...)ikke bare de vanlige i vennekretsen liksom” (16). Ut fra denne informanten kan det se ut som om det skjer et skille i nettopp denne overgangen fra barne- til ungdomsskolen. Det at det skjer en forskyvning i det sosiale miljøet til et individ, kan skape en ubalanse og en mulig krise hos ungdommen. I dette utsagnet ser en at det på den ene siden kan være positive følelser knyttet til en økologisk overgang, ved at det som her representerer en utvikling som fremmer livskvaliteten der informanten beskriver det som kjekt å utvide vennekretsen. På den andre side kan en oppleve negative forskyvninger som har den motsatte effekten, den virker hemmende på individet (Kvello, 2008). Dersom en opplever et sosialt miljø

som ikke speiler de følelser og prestasjoner kan dette resultere i identitetskrise. (Erikson, 1992; Mead, 2005.)

Rapporten fra folkehelseinstituttet viser at en del ungdom er i tvil om andre liker dem, og hver tredje ungdom synes det er vanskelig å få venner (Helland & Mathiesen, 2009). Dette bringer oss over på de aktørene som deltar i sosialiseringprosessen, sosialiseringssagenter. Dette er personer som finnes på de arenaer der individet ferdes og de har en viktig påvirkning (Kvello, 2008).

”Jeg tror at vennene mine har større innvirkning på meg enn mamma og pappa. Vennene mine er jeg jo med hele tiden. De er som den andre familien min” (16). Her understrekes det at venner blir regnet som kanskje den viktigste aktøren, og det påpekes at dette har en sammenheng med den arenaen en oppholder seg mest på. De jevnaldrende utgjør sammen med familien de uformelle sosialiseringssagentene. På den andre siden spiller ikke alle de uformelle sosialiseringssagentene like viktig rolle, bare de som har den sterkeste innvirkningen blir betegnet, som tidligere nevnt, de signifikante andre (Mead, 2005; Kvello, 2008).

”Jeg har flere venner, bare noen få av dem regner jeg som de beste. Jeg tror en kan ha flere enn en bestevenn, resten er en vennegjeng som har kjent hverandre lenge” (9). Dette fører oss videre til det neste punktet:

5.1.1 Hvordan grupperer informantene sine venner?

Alle vennene mine kan deles inn i grupper, for eksempel de jeg kan være med i helgene, de jeg kan reise på tur med og de jeg kan være sammen med på skolen. De er både hjelpsomme og nedbrytende. Dette tror jeg må være noe av det mest praktiske i venne – verden (12).

La oss først se på Aristoteles sin første form for vennskap som er basert på **nytte**, dette ser han i sammenheng med i hvilken grad en venn er til nytte og fordelaktig for egne interesser. Det som oppfattes som nyttig er foranderlig derfor er dette en ustabil vennsapsform (Kvello, 2006). I en slik form for relasjon vil det oppstå en negativ

balanse, der den ene part har større behov enn den andre og kanskje dermed også bidrar mer for å opprettholde relasjonen (Bø & Schiefloe, 2007, Kvello, 2008).

"(...)gjøre noe sammen med. En fjernere venn av meg kan jeg ha noen samtaler med, sjelden noe givende men en bra kar å spille spill med eller se en film" (18). Her tolker jeg det til at informanten for dekket sine behov i relasjonen gjennom at nettopp dette vennskapet er basert på nytte og er fordelaktig for egne interesser. Det viser ikke en nærhet i relasjonen som i en dyade der samhandlingen eksisterer selv om en ikke er sammen. Der en selv om en ikke er i lag, vil være gjenstand for hverandres tanker og føle omsorg (Klefbeck & Ogden, 2003). Her oppstår det derimot en sekundær relasjon, som til en viss grad synes å være noe distansert og upersonlig (Frønes, 2006). Informanten beskriver ikke et miljø som er preget av positive følelser og overføring av kompetanse, som vi finner i de samhandlingene som preger miljø med utviklingsmuligheter. Vennskap som er basert på nytte vil ikke inneholde den gjensidigheten og det følelsesmessige engasjementet som må til for å utvikle varige relasjoner (Bø & Schiefloe, 2007). Dermed kan en se på denne typen vennskap som i liten grad beskyttende for individet.

"Når en venn arrangerer en fest slipper jeg gratis inn, eller om en av vennene mine skal på hyttetur får jeg være med. Noen å være med i friminuttene, noen som kan låne meg penger om jeg trenger" (7). Her beskrives ulike relasjoner som slik jeg tolker det er mer til nytte, enn preget av dype beskyttende elementer. Et slikt vennskap er ikke basert på gjensidighet, og vil dermed ikke ha stor innvirkning på den psykososiale funksjonen til menneskene i relasjonen (Kvello, 2008). Slik jeg tolker det beskriver også denne informanten en relasjon som ikke i sterk grad er preget av nærhet. Trekker en parallell til tilknytningsteori kan dette kanskje sees som en type utrygg tilknytning, der individet viser unnnvikende atferd i forhold til andre (Bowlby, 1989; Smith, 2002), noe som dermed kan resultere i at en inngår i relasjoner basert på et mer overfladisk nivå.

Den andre formen er basert på **glede** og søken etter behovsdekking hos den andre. Glede kan i likhet med nytte oppfattes som et flyktig og noe ustabil fenomen. Dette

kan da også oppleves som relasjoner med til en viss grad liten dybde og dermed lite varige (Kvello, 2006).

”De er hyggelige å prate med, sladre og småprate er jo greie aktiviteter som skaper samhold og interne vitser” (18). I dette utsagnet kan en dra paralleller til det Aristoteles beskriver som preger denne formen for vennskap, søken etter en form for behovsdekking gjennom ulike aktiviteter og handlinger, heller enn egenskaper ved den andre. Kjennetegn kan sees på som mer ytre og mer overfladiske. En kan se for seg at dette samholdet fort kan gå over, når en blir lei de aktivitetene som skaper relasjonen. Det blir lite dybde og nærhet i relasjonen, det synes som om det blir noe i nærheten av den informantens refleksjoner: *”(...) venner har du for å ha det sosialt og kjekt(...)”*(14).

Den tredje er basert på **dyd**, der begge ønsker det gode for den andre part, ikke bare for seg selv. Forholdet baserer seg på likeverd og gjensidighet (Kvello, 2006). I denne formen for vennskap kan en trekke likheter til definisjonen av vennskap. De fleste teoretikere og forskere knytter fire dimensjoner til definisjonen av vennskap. Relasjonen må være overveiende positiv og vare over tid. Den må også være frivillig og gjensidig med en samhandling mellom likeverdige deltakere, slik en finner i en horisontal relasjon (Gjørund & Huseby, 2009). Denne informanten trekker frem og beskriver nettopp noen av disse dimensjonene: *” En som bruker tid med deg og ikke dømmes, som ikke går fra meg om jeg gjør dumme ting. Vi kan tulle fælt uten å såre hverandre og bryr oss lite om hva andre synes”* (15).

De personlige nettverkene vi omgås med, består av mennesker vi har direkte og personlige relasjoner til. I den aller innerste sonen i vårt nettverk finner vi intim sonen, der den aller sterkeste påvirkningen finner sted og dermed der en mengde beskyttende faktorene finnes. Det er flere som peker på den avgjørende betydningen de personlige nettverket har for å håndtere livets mange påkjenninger og utfordringer (Bø & Schiefloe, 2007; Klefbeck & Ogden, 2003; Kvello, 2008). De mange prosessene som foregår i en dyade kan virke beskyttende, på en andre siden kan en opplevelse av å ikke være en del av en relasjon som preges av disse faktorene, fører

til at en da mister disse beskyttende mekanismene mot stress og andre negative opplevelser. (Helmen Borge & Natvig, 2007). Mange av mine informanter plasserer enkelte av sine venner, slik jeg tolker det, i nettverkets intim sone: ” *Det er bare en av vennene mine jeg stoler helt fullt og fast på*” (7). Vennskapets betydning blir her understreket gjennom den intensiteten som preger denne nære relasjonene. Her kan en dra klare paralleller til primærgruppe som også er preget av denne intimiteten og nærheten og dermed preger individene på en dyptgripende måte.

” *En du kan stole på, en som tar meg for den personen jeg virkelig er, en som hører hva jeg har og si, en jeg kan dele mine innerste tanker med*” (18). ” *(...)som jeg kan være meg selv med og som jeg kan stole på*” (12). Her kan en se på den psykologiske betydningen vennskap har, i følge Frønes (2006) blir vennskap skapt og opprettholdt gjennom gjensidighet og vedlikehold. Dermed blir en viktig dimensjon ved vennskapet individets evner til å vedlikeholde vennskapet. Her blir også den kommunikative responsen en avgjørende komponent, en må på den ene siden søke å tilpasse seg samtidig som en gir av seg selv.

Vennskap er en viktig del av livet. Venner hjelper oss gjennom problem vi møter og gode venner er der alltid for oss. Vennskap handler om tillit og selvofring for en person vi føler er så viktig i livet vårt at vi gjør hva som helst for å beholde den. Det er viktig å vite at venner er der for deg, det er en god følelse (2).

Tillit er både en forutsetning for intimitet og åpenhet, og kan også være et resultat av det (Kvelling, 2006). Denne informanten beskriver en hel rekke av de elementer som er til stede i den gjensidige relasjonen, samt det følelsesmessige aspektet som så fremtredende i vennskapet mellom ungdom.

De funn som er presentert og drøftet bekrefter i stor grad hvordan informantene deler sine relasjoner inn i ulike vennegrupper. Ser vi tilbake til Aristoteles, delte han også inn fenomenet vennskap i ulike former og konkluderte allerede på sin tid med følgende: ” *Det er stor forskjell på vennskap basert på nytte og vennskap basert på*

oppriktighet. Bare det siste fortjener navnet vennskap” Aristoteles (384 – 322 f. kr) i (Gjøsteen). Den samme konklusjonen velger jeg å trekke linjer til, utfra funn i mitt materiale og en av informantene har følgende refleksjon: *”Det er veldig greit å skaffe seg ulike venner, som en kan gjør ulike ting med. Det som er utfordrende er å finne en eller flere venner som kan dekke de behov du har”* (12).

5.2 Vennskapets betydning for psykososial fungering

Rapporten fra folkehelseinstituttet påpeker sammenhengen mellom ungdommens psykiske helse og kvaliteter i relasjonen til andre. Ungdom som har et nært forhold til venner, har bedre psykisk velvære og mindre psykiske plager enn ungdom som har et vanskeligere forhold til andre mennesker. Med psykisk velvære blir det i rapporten vektlagt god sosial fungering og tilfredshet med livet (Helland & Mathiesen, 2009). Berg (2005) viser, som tidligere nevnt, til Sidsel Gilbert sin definisjon som samsvarer med denne vektleggingen: *”god psykisk helse er evnen til å fordøye livets påkjenninger”* (Berg 2005, s.33). Dette samsvarer igjen med mange av de funn jeg gjorde i min undersøkelse, der informantene vektla vennskapets betydning for deres psykososiale fungering før, nå og i refleksjoner rundt fremtiden.

Når en blir eldre merker en hvor viktig det er å ha en god venn. Livet er hardere og innebærer mer ansvar, og det kan være hardt å komme gjennom hverdagen uten en god venn. Hva er vel verden uten skikkelige venner å stole på? (9).

Denne informanten reflekterer over betydning av et godt og varig vennskap, gjennom å stille spørsmålet om det i det hele tatt finnes et alternativ. Slik jeg tolker det finner en her også igjen elementer som ser på sosialiseringprosessen som en livslang prosess, samtidig som informanten understreker kontekstens betydning. Det å ha venner en kan stole på, kan slik jeg tolker denne informanten virke beskyttende mot de utfordringene og påkjenningene en møter i hverdagen (Frønes, 2006; Helmen Borge & Natvig, 2007; Kvello, 2008). Den sårbare alderen ungdom befinner seg i,

mellom barndom og voksen status (Berg, 2005; Grøholt, 1998), blir også understreket gjennom denne informantens tanker rundt det å bli eldre, og hva det innebærer av større ansvar. Utsagnet har også, slik jeg ser det, klare paralleller til Underlid (1997) sin definisjon av primærgruppen, (se s. 20), og kan på den måten opptre beskyttende som definisjonen påpeker. Men på den andre side kan relasjonene eller primærgruppene som er sosiale situasjoner mellom jevnaldrende, ha uklare grenser og involverer mange personer (Frønes, 2006). Dette kan føre til at de involverte går inn i ulike ”mønstre” for å tilpasse seg de andre. Slik jeg tolker den neste informanten, kan dette på den ene side handle om å skaffe seg samspills erfaring, øke sine sosiale ferdigheter og dermed sin sosiale kompetanse (Ogden, 2003).

Noen ungdommer oppfører seg annerledes sammen med sine såkalte venner, enn de ellers gjør. En utvikler to ulike roller, der den ene er slik du virkelig er, mens den andre slik er vennene dine eller andre mener du skal være (9).

Det kan på den andre siden tolkes som om det er vanskelig å finne ut av de ulike rollene en møter, samt den sterke påvirkningen ulike vennegrupper kan ha. Opp gjennom ungdomstiden øker intensiteten i vennsrelasjonene, og det settes store krav til å kunne spille sine roller på en hensiktsmessig måte (Gjøsund & Huseby, 2009). Støtter en seg til teorien kan en beskyttende faktor ligge i å finne støtte og identitet i flere og ulike sosiale samspill, gjennom positive rollemodeller (Helmen Borge & Natvig 2007; Ogden, 2003). Noe av samspillet mellom aktørene i en gruppe gjentas, og dermed kan det oppstå varige bånd som bli sterkere til noen, og svakere til andre (Bø & Schiefloe, 2007). Det er på den andre side forskjell på sosial aksept i en sosial gruppe og det å ha venner. Fordi mennesker er sosiale av natur er det å føle seg akseptert av et fellesskap grunnleggende for trivsel. Det å oppleve å ha venner høyner kvaliteten på denne trivselen, og dermed livskvaliteten til den enkelte og det beskytter også mot ubehagelige sosiale erfaringer, samt det å føle seg avvist og isolert. Å være uten venner kan føre til at en fungerer i et vakuum blant andre, og andre sosialiseringssagenter kan ikke erstatte eller kompensere jevnaldrende i dette vakuudet (Kvelling, 2008). Forskning tyder på at det å bli avvist av andre er en større risiko enn

sosial isolasjon (Ogden, 2003). ”Uten venner har du omtrent ikke noe sosialt liv og du blir veldig ensom”(3). Her synes det som om denne informanten trekker linjer mellom den nødvendige sosiale omgangen et individ har behov for, og den risikoen mangelen på sosial aksept kan medføre.

Jeg kan trygt si at jeg gjennom mine 16 år har vært rimelig ensom til tider. Når det er sagt jeg har jo venner, men de er nære og få. Har stort sett vært en raring og ikke like god som andre, og det har vært viktig for meg å ha en venn som ikke går bort fra meg om jeg gjør dumme ting eller sier ting om meg som ikke er alt for kjekt (15).

Her synes det som om denne informanten reflekterer rundt en av de dimensjonene som belyser psykososial fungering, forholdet mellom sosial tilhørighet versus ensomhet. Ensomhet er ofte basert på følelser som å ikke være sosialt akseptert, noe en kan tolke den informantens vurderinger av seg selv som. Mangelen på venner er også en følelse av ensomhet, men forskning har vist at det ofte er tilstrekkelig med en venn for å unngå ensomhetsfølelsen. Også det som informanten trekker frem som viktig, nemlig kvaliteten på relasjonene, er en beskyttende faktor for individet. (Kvello, 2006). På den andre side ser en at det å bli avvist en stor risikofaktor for å bli ensom, en slik avvisning kan i følge Ogden (2003), skyldes mangel på sosiale ferdigheter som fører til at en ikke klarer å samhandle med andre.

Vi gjør mange dumme ting i livet og av og til kommer en til å involvere vennene i det en har gjort. I slike situasjoner er et godt med noen som er villig til å stå sammen med meg når ingen andre er der (2).

Denne informanten reflekterer gjennom denne uttalelsen over at manglende sosiale ferdigheter, som relateres til dumme ting en har gjort i livet, kan føre til at en avvises av den sosiale gruppen (Helmen Borge & Natvig, 2007; Ogden, 2003). På den andre siden kan stressnivået eller risikofaktoren reduseres ved at som her, kvaliteten i relasjonen informanten har til venner, utgjør en beskyttende faktor (Kvello, 2006).

Dette kan utgjøre en ”vi” følelse som vanligvis vil være sterk i en gruppe som ter seg litt annerledes (Haugen, 2008).

Samspeillet med andre mennesker preger oss alt fra spedbarnstadiet, og individets behov for å bli sett, forstått og reagert hensiktsmessig på vises alt fra fødselen (Frønes, 2006; Kvello, 2008). Slik jeg ser det gjenspeiler denne informantens refleksjoner noen av disse behovene.

Hvordan vet jeg om folk bryr seg om meg? Hvordan vet jeg at folk bryr seg om meg for den jeg er? Hvordan vet jeg hvem jeg kan stole på? Det er få av de jeg omgås med på skolen, i friminuttene og på fritiden jeg liker å snakke med, som forstår meg ordentlig og vet hvordan jeg har det. Hvem skal du snakke med om ingen av vennene dine gidder å høre? Selvsagt er det ikke så vanskelig alltid, men det trenger ikke være lett heller (12).

Jeg tolker denne informantens mange spørsmål, som et spørsmål om usikkerhet og et behov for å bli sett og bekreftet. Det er i følge Bø og Schiefloe (2007) relasjonen mellom aktørene som definerer kvaliteten for den enkelte involverte. Dette viser også til den tosidigheten vi finner i vennsapsrelasjonen, noe som kan slå begge veier. Den kan på den ene siden føre til at venner hjelper hverandre og på den måten fremmer en positiv utvikling. På den andre siden kan den virke motsatt, noe denne informanten er inne på. Den kan føre til usikkerhet og dermed føre individet inn i en prosess som kan føre til dype problemer. Det å utvikle gode og gjensidige relasjoner er i høy grad knyttet til personlighetstrekk, ensomme personer vil for eksempel ha kjennetegn som innebærer vansker med å etablere støttende relasjoner. (Kvello, 2006). Her kan en også dra tråder til Bowlby (1989) sine ”indre” arbeidsmodeller som trekker frem betydning av disse for hvordan en skal opptre i ulike situasjoner en møter. Utrygge tilknytningsformer kan også føre med seg at en ikke stoler på andre eller makter å avklare sine relasjoner til andre (Grøholt, 1998). Rapporten fra folkehelseinstituttet støtter denne usikkerheten, og viser til at hver tredje 14- 15 åring synes det kan være vanskelig å etablere vennsapsrelasjoner (Helland & Mathiesen, 2009).

Trygge tilknytningsmønstre vil på den andre siden kunne føre til ”indre” arbeidsmodeller som gjør individet i stand til å møte nye relasjoner med åpenhet, og dra ut det beste i relasjonen (Bowlby, 1989).

Det varmer å høre at de er glad i meg for den jeg er. Venner er livet mitt. En jeg føler jeg kan dele alt med. Fortelle hvordan du har det med deg selv, følelser, tanker og andre ting uten at noen får vite det (14).

Denne informanten trekker frem beskyttende elementer ved vennskap som jeg tolker til Bronfenbrenner (2005) sin betegnelse av primæradyader. Her viser han til to som er i en så nær samhandling at de eksisterer i hverandres tanker, er gjenstand for hverandres følelser og omsorg selv når de ikke er i lag. De samme elementene tolker jeg at denne informanten også trekker frem: ”En som bryr seg om meg, en person som du kan snakke med og som sier alt. En du kan stole på når du trenger det som mest. En du kan dele stunder med, glade som triste (4). Hos denne informanten kommer det i tillegg frem elementer som gir positive effekter til den psykososiale fungeringen, det å ha andre mennesker å snakke med om en stressende hendelse, gir ofte positive effekter i form av god psykisk helse (Kvello, 2006). Teorien viser at i utviklingsfremmende miljø må relasjonene mellom menneskene baseres på gjensidighet, følelsesmessig engasjement, samt vare over tid, fordi det er tidkrevende å utvikle dype relasjoner (Bø & Schiefloe, 2007; Kvello, 2008). Trekker en tråder til tilknytningsteorien kan det, slik jeg ser det, tolkes som om det her er en person som reflekterer over det å kunne gi og ta innenfor relasjonen vennskap, har en trygg tilknytning som grunnlag og bruker dette i sitt samspill med andre, og som igjen kan føre til en beskyttende faktor. Informanten evner slik jeg ser det å utløse sosial støtte ved behov i sitt nettverk (Bowlby, 1989; Grøholt, 1998; Smith, 2002). Som tidligere nevnt viser funn fra folkehelseinstituttet sin rapport at støtte fra jevnaldrende er forbundet med få psykiske plager og mye psykisk velvære (Helland & Mathiesen, 2009).

I mitt materiale fant jeg at støtte fra andre kunne vise seg gjennom mange ulike former, den ene informanten beskriver venners betydning ved at de gir en positiv

motivasjonsfaktor i hverdagen. Det kan synes som om de utgjør en avgjørende betydning for at denne informanten skal oppleve å mestre sin hverdag.

Jeg hadde ikke vært halvparten så flink på skolen som jeg er, fordi jeg rett og slett kjenner meg utrolig skolelei til tider. Det er da det er godt å ha venner som du ser frem til å møte på skolen, om ikke annet (15).

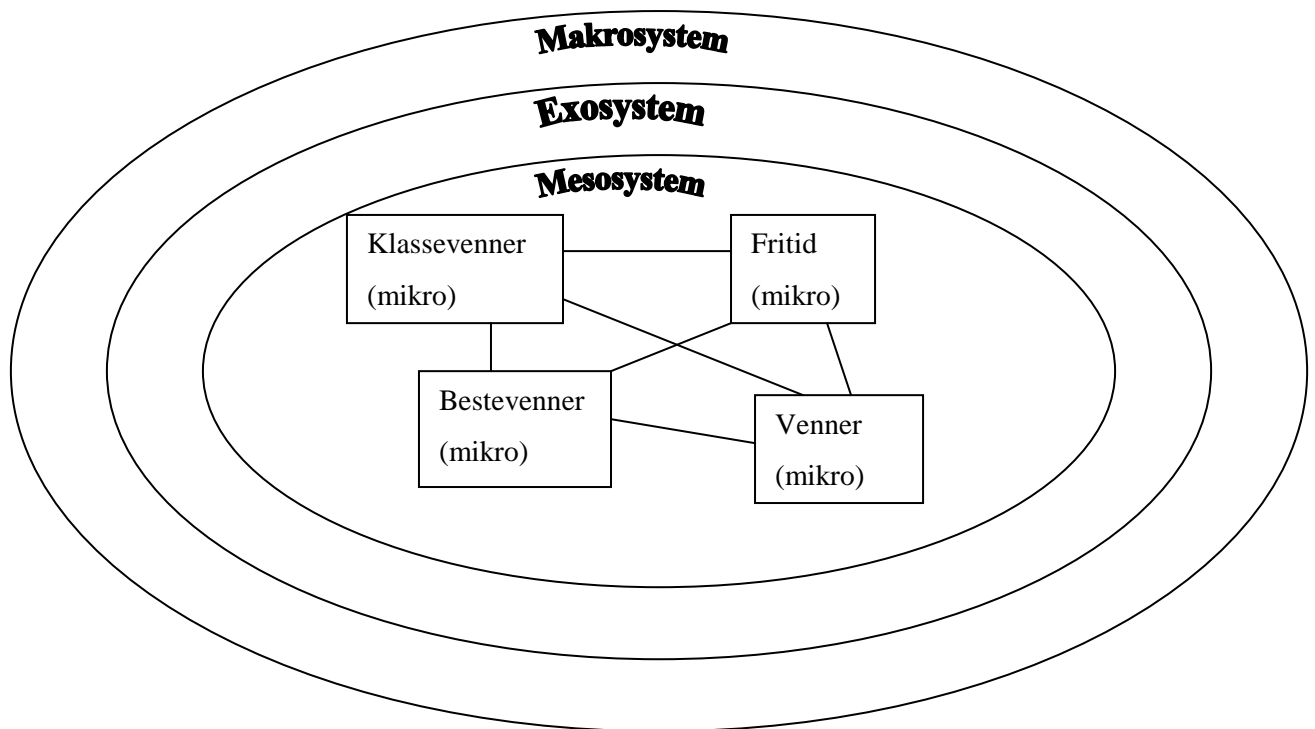
Videre reflekterer informanten over at vi gjennom hele livet påvirkes av positive og negative faktorer, der negativ påvirkning, eller medfødte egenskaper på den ene side kan utgjøre en risikofaktor for dårlig psykososial fungering, mens positiv påvirkning kan ha en beskyttende effekt. ”*Jeg hadde et i overkant temperament da jeg var mindre, men da jeg ble venn med rolige (guttens navn) endret det seg drastisk*” (15). Her beskriver informanten trekk ved sin personlighet, nemlig et sterkt temperament, som en risikofaktor for utvikling av negativ atferd. Dette bekreftes også av teorien som ser på et vanskelig temperament som en risikofaktor. I tillegg kan en muligens lese av dette sitatet at det her er snakk om en gutt, noe som også kan opptre som enda en risikofaktor (Nordahl et al., 2005). Utfra beskrivelsen informanten gir kan det tolkes som om informanten ser for seg en annen livssituasjon dersom den ikke hadde møtt denne spesielle vennen. Dermed kan en trekke linjer til at nettopp dette vennskapet virker som en beskyttende faktor og reduserte påvirkningen fra de negative faktorer.

En slik vektlegging av vennskapets betydning for barn og unges psykososiale fungering støttes også av Helmen Borge og Natvig (2007). Det samme bekreftes av Kvello (2006) som viser til (Dunst, Trivette & Jordy 1997), de sier at personer som mestrer livet sitt godt, ofte også har et nettverk som er kjennetegnet av mye god emosjonell og instrumentell sosial støtte. Videre sier de at personer som lykkes med å skape et godt liv, evner å skape positive samspill med andre og slik utløse sosial støtte ved behov. Det er denne sosiale støtten informantene mine trekker frem som en beskyttende faktor, og som dermed understreker vennskapets betydning for deres psykososiale fungering. Et vennskap som er basert på gjensidighet utløser en slik beskyttende faktor: ”*Jeg vil stille opp for vennene mine uansett hva*” (9).

5.3 Sammenfattende drøftinger

Det synes utfra denne undersøkelsen, som om ungdommene fordeler og bruker sine venner utfra ulike behov de har eller skal ivareta. Den viser også at mange av informantene trekker frem og vektlegger de følelsesmessige dimensjonene ved relasjonen, de samme trekk som en finner i primærgruppene (Gjøsund & Huseby, 2009; Underlid, 1997). De knytter vennskapet til sitt fundamentale behov for trygge, stabile og nære relasjoner og mange ser ikke for seg et liv uten venner. Trekker en så linjer til systemteorien, og ser på de ulike vennegruppene som egne mikromiljøer, og relasjonene mellom disse til mesosystemet, kan en i neste omgang ha muligheter for å identifisere de risiko- og beskyttende faktorene som opptrer i de lokale kontekstene. Hva som preger de ulike mikromiljøene vil være med på fremme eller på den andre side hemme den enkeltes utvikling og psykiske velvære. Med andre ord hvor mange stress faktorer som er finnes i miljøet. Som en beskyttende faktor kan det være interessant å se på de forbindelsene som eksisterer mellom de ulike mikromiljøene. Det kan virke som om informantene deler inn det noen betegner som sin vennekrets eller vennegruppe, til ulike arenaer (skole, bytur, reise og lignende). Slik jeg ser det da, er det mesosystemet som utgjør en beskyttende faktor ved at en drar fordeler av de ulike vennsrelasjonene en har og samhandler i. I teorien finner vi at dersom forbindelsen mellom disse miljøene fungerer, gir det utviklingsmuligheter i de enkelte miljøene (Bronfenbrenner, 2005). En kan tenke seg at det å oppleve psykisk velvære og trivsel i en sammenheng, kan videreføres og virke positivt på andre relasjoner. Slik kan gode forbindelser styrke de ulike miljøene og dermed som helhet, opptre som en beskyttende faktor for individet. På den andre side kan svakheter hemme og skape ubalanse for individet, dette kan være gjennom baksnakking, usikkerhet og andre risikofaktorer som kan medføre ensomhet og mistriivsel (Kvillo 2008).

Dette kan tolkes inn i og illustreres ved hjelp av Lagerberg og Sundelin (2005) sin fremstilling av Bronfenbrenner sitt økologiske system (s.17). De ulike vennegruppene blir egne mikro miljø og relasjonene mellom de viktige sosiale miljøene for den unge, utgjør mesosystemet og den beskyttende faktoren.



(Egen fremstilling bygd på Lagerberg & Sundelin 2005, s. 19)

Her ser en at enkelte venner fra ulike vennegrupper er en del av flere lokale kontekster, eller mikro miljøer som individet er deler av. Det at noen av vennene opptrer i flere av miljøene skaper den kontinuiteten som utgjør kvaliteten i mesosystemet, og på den måten opptrer relasjonene som en beskyttende faktor.

På den andre siden vil det i motsatt fall kunne virke som risikofaktorer, ved at mangelen på en trygg base kan skape engstelse, uro og dårlig selvbilde. Uten venner mister individet en beskyttende faktor mot stress og andre negative hendelser. En kan i verste fall ende opp i et sosialt vakuum, og i et slikt vakuum kan ikke for eksempel voksne kompensere eller erstatte de erfaringer en får fra jevnaldrende (Helmen Borge & Natvig, 2007). Dette understreker den nøkkelfunksjonen Bronfenbrenner (2005) påpekte at mesosystemet representerer, og at kvaliteter her på en avgjørende måte viser til de utviklingsmuligheter eller på den andre side avdekker de risikofaktorer som finnes i miljøene.

De funn jeg har gjort kan også indikere at informantene etablerer relasjoner som både er tette og mer løse. Forskning som Kvello (2006) viser til, viser at ulike typer nettverk dekker ulike behov og at mennesker trenger begge. Tette nettverk med nære relasjoner kan gi bedre støtte på det emosjonelle plan og i kriser, mens løsere nettverk dekker mer distanserte behov eksempelvis ved rolleendringer og disse kan også fungere som ”bro byggere” mellom nettverk. I materialet fremtrer disse ulike typer nettverk, slik jeg tolker det, gjennom ulike betegnelser informantene har på sine venner (bestevenner, klassekamerater, venner som er der når ingen andre er der). Rapporten fra folkehelseinstituttet viser funn som tilsier at vennenettverket synes å være særlig betydningsfullt for ungdom. To av tre i (TOPP-) studien føler seg nært knyttet til vennene sine, mens hver sjettede ungdom oppgir at de ikke hadde noen venner spesielt nært. I tillegg konkluderes det med at det bør være et hovedmål å legge til rette for at ungdom i størst mulig grad kan møte og utvikle gode relasjoner til andre. Det at det er tilgang til møteplasser der en kan treffe jevnaldrende synes i følge rapporten å ha stor betydning for ungdommens psykiske fungering. (Helland & Mathiesen, 2009).

Gjensidige vennskap kan i følge Kvello (2006) knyttes til en rekke av mål på psykososial fungering, eksempelvis forholdet mellom sosial tilhørighet versus ensomhet. Vennskap er som tidligere nevnt en horisontal relasjon, dette innebærer jevnbyrdig læring og utvikling. De barn og unge som mangler denne relasjonen, taper mange impulser og en viktig relasjon for å øve seg i å være tett innpå og forpliktende overfor andre. Sosial kontakt med jevnaldrende må oppnås, barn og unge trenger ulike strategier og kompetanse for å oppnå sosial kontakt. Det trenger sosiale miljøer der de kan trene sine sosiale ferdigheter og slik oppnå sosial kompetanse (Nordahl et al., 2005; Ogden, 2003). Mange av mine informanter vektla nettopp den betydningen og innflytelsen deres venner har på dem, og på den måten er med på å gi og regulere hverandres sosiale ferdigheter og øke deres sosiale kompetanse. På den andre siden viste ikke studien at ungdom ”velger” vekk familien som en sterk påvirkende faktor. Empiri viser også til at horisontale og vertikale relasjoner ikke erstatter hverandre, men heller virker supplerende (Kvello, 2006).

Tall fra rapporten fra folkehelseinstituttet som jeg viste til innledningsvis viser til at ungdommer med høy grad av psykisk velvære beskriver å få mye støtte fra vennene sine ($r = 0,43$; $p < 0,001$). Samtidig peker pilen i motsatt retning for ungdom med mye psykiske plager, disse ungdommene mangler hyppigere støtte fra jevnaldrende ($r = -0,32$; $p < 0,001$) (Helland & Mathiesen 2009, s. 52). Samme funn støttes av en av informantene i min undersøkelse om den betydningen et vennskap kan ha. Den samme informanten oppsummerer og støtter mye av det som lå til grunn for min egen forforståelse av vennskapets betydning for barn og unges psykososiale fungering, og som fikk meg til å formulere problemstillingen, og gjennomføre denne undersøkelsen. Slik jeg tolker det beskriver denne informanten, gjennom denne delen av sitt essay, hvordan et gjensidig vennskap kan opptre som en beskyttende faktor og ha stor påvirkningskraft i en ungdoms liv.

”Jeg hadde gjerne vært deprimert, kunne hatt sosial angst, jeg kunne havnet på kjøret og gudene vet hva mer! Men takket være vennene mine vet jeg at jeg har noen andre enn de hjemme, jeg lærer å stole på andre, og jeg har blitt et generelt bedre menneske av å ha venner”(15).

6. Vurderinger, konklusjoner og refleksjoner

6.1 Metodiske og etiske vurderinger av undersøkelsen

Har jeg klart å belyse og finne svar på problemstillingen min: *"hvilken betydning har vennskap for barn og unges psykososiale fungering?"* gjennom teori, metode, analyse og presentasjon?

I vitenskap er det viktig å fremvise premissene for konklusjonene, dette har vært en av mine røde tråder gjennom alle fasene i masteroppgaven. Thagaard (2003) trekker frem begrepet troverdighet som sier noe om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte. Til kvaliteten av tolkningen knyttes begrepet bekreftbarhet, som stiller spørsmål rundt om den forståelsen det enkelte prosjekt fører til, har støtte fra annen forskning. Jeg har gjennom oppgaven søkt å trekke linjer til forskning gjort omkring betydningen av vennskap for barn og unge. Dette både for å støtte mine egne funn, men også for å belyse andre sider ved relasjonen som har betydning for individets fungering.

Befring (2002) viser til at en viktig forutsetning for at forskning skal være etisk troverdig, er at man unngår tilsiktede feil. Dette har jeg søkt å vise gjennom en detaljert presentasjonen av hele prosessen. Prosessen har jeg synliggjort gjennom valg av teori og annen forskning, gjennom presentasjon av datamaterialet, gjennom valg av temaer og gjennom oppdelingen av oppgaven. Også valg av metode er med på å styre fremstillingen og tolkningen av data, Goodson (2000) påpeker to hovedproblemer knyttet til en narrativ tilnærming. Det første er ønske om å utvikle generaliserbar viten. Livshistorieforskning kan ikke gi sikre opplysninger om det representative, og kan derfor ikke direkte generere teori. Det andre problemet som kan bremse denne type forskning, er at det ofte er omfattende og tidkrevende prosjekter, og som i liten grad gir garanterte generaliserbare funn. Det var mitt ønske at denne undersøkelsen skulle bygge på informantenes erfaringer knyttet til temaet vennskap, jeg ville at deres

”stemmer” skulle komme frem i undersøkelsen. Jeg fant da den narrative tilnærmingen både interessant i seg selv, men også en metode som kunne fange akkurat dette perspektivet. I ettertid ser jeg at utvalget i undersøkelsen kunne vært større, spesielt med henblikk på at den åpne samtalen kunne hatt flere informanter. Grunnen til at jeg ikke hadde flere åpne samtaler, var at jeg i etterkant av transkriberingen såg at de funn jeg gjorde gjennom samtalen ikke ble mer utdypende eller ga ”tykkere” beskrivelser enn de jeg hadde gjennom essayet. Dette kan være sammenfallende med det Goodson og Numan (2003) karakteriserer som en risiko ved valg av utvalg. De peker på at i det å sette sammen et utvalg som for eksempel er kjent, kan det oppstå en situasjon der det er en risiko i det informantene forteller sin historie til deg. Det at jeg ikke gjorde flere klare funn i det åpne intervjuet, kan også ha med temaet å gjøre. Dette kan ha sammenheng med at informanten kanskje ikke hadde flere refleksjoner rundt et på den ene side lite tema, som allerede var besvart gjennom et essay, men på den andre side stort og åpent tema det kan være vanskelig å konkretisere i en samtale. Dette medført også at datamaterialet ved første øyekast kunne virke lite og det som blant andre (Goodson og Numan, 2003) betegner som ”å bade” i data uteble. Jeg ble imidlertid overrasket gjennom og etter den lange prosessen med å bearbeide, analysere og tolke dataene, over hvor mange ulike refleksjoner som befant seg i essayene rundt undersøkelsens problemstilling. Dette kan vise tilbake til det valget jeg gjorde ved å gi informantene en tittel på essayet. Dette kan ha bidratt til at de fortalte meg historier som fikk frem gode refleksjoner og ga meg gode funn til undersøkelsen. På den andre side kan dette valget ha bundet informantene i en slik grad at jeg kanskje vendte meg bort fra den narrative tilnærmingen ved at jeg la for sterke føringer for informantene.

Utgangspunkt for valg av metode var at jeg synes den narrative tilnærming virket som en egnet metode for å belyse min problemstilling. Jeg ser imidlertid at jeg i valg av essay som hovedgrunnlag i datamassen, befinner meg i en hårfin balansegang mellom en narrativ tilnærming, og tekstbehandling som metode. Det at jeg ikke gjennomførte mer en ett intervju flyttet til en viss grad mitt fokus bort fra samtalen og over til å ha størst fokus på innholdet i essayene. Dette utfra det Murray (2008) påpeker som

hovedkilden til narrativ tilnærming som metode, intervjuet. Samtidig har jeg i metodekapitelet funnet og drøftet det jeg ser på som interessante sammenhenger mellom den narrative tilnærmingens klassiske elementer og elementer knyttet til essayets form. Riessman (2008) understreker også at kjernen i narrative studier ligger i tolkningen, og dette støtter min tanke om å tolke essayer i en narrativ tilnærming.

Et etisk dilemma i undersøkelsen finner jeg også i valget av en narrativ tilnærming, ved hjelp av informantenes essayer. Å gjøre bruk av svært sensitive data der personer lett kan identifiseres gjennom mine analyser av tekstene og presentasjon av undersøkelsen, medfører at en gjennom hele prosessen drøfter etiske utfordringer og dilemmaer. Undersøkelsen er bygd på de krav samfunnet stiller om at all vitenskapelig virksomhet skal reguleres av de overordnede etiske prinsipper som er nedfelt i lover og retningslinjer, dette er prinsipper jeg drøftet i kapittel 3.5.1. Det har kunnet oppstå dilemmaer underveis, der mine analyser og tolkninger er annerledes enn den forståelsen informanten har, slik at jeg har måttet ta hensyn til både en ansvars- og konsekvensetisk norm. Befring (2007) definerer konsekvensetikk som det er følgene en handling får, og som avgjør om den vurderes som god og rett. Ansvarsetikk setter søkelyset på kvaliteter ved det mellommenneskelige livet gjennom makt- og ansvarsrelasjoner. Jeg kobler også etikken til de tidligere påpekte maktrefleksjonene mellom forskeren og informanten, jeg har hatt med meg et av grunnprinsippene i etikken at vi bruker den makten vi har over andre, til det beste for dem og ikke til det beste for oss selv. Skal vi kunne klare det må vi i følge Befring (2007): ” *ta i bruk både sunn fornuft og rikelig med fantasi og innelvingsevne.* ”

6.2 Konklusjoner

Samspillet mellom venner skiller i følge Kvello (2008), seg helt klart fra samspillet barn og unge har med jevnaldrende. Relasjonen mellom venner er preget av et meget variert register av følelser. Når urett og andre krenkelser rammer venner forsvarer man raskere og mer intenst, enn dersom det samme rammer andre jevnaldrende

(Kvello, 2008). Å se på om nettopp dette samspillet i denne relasjonen hadde betydning for barn og unges psykososiale fungering, var utgangspunktet for hele prosjektet. Jeg ville undersøke ved hjelp av ungdom hvilken betydning denne relasjonen har for ungdoms psykososiale fungering, og jeg ville at ungdommene selv skulle belyse og reflektere over de faktorene som var viktige. Den narrative tilnærmingen skulle nettopp ”fange” de faktorene som ungdommene fremhevet som betydningsfulle gjennom deres essayer. Dette opplevde jeg var en tilnæringsmåte som fungerte, på den måten at det ga meg et datamateriale som belyste mange ulike faktorer, men som også ga mange sammenfallende faktorer hos informantene. Ut fra dette og med de vurderinger jeg drøftet i kapitel 6.1, vil jeg konkludere med at den narrative tilnærmingen var en egnet metode for denne problemstillingen.

Ved å analysere og tolke essayene til informantene utkrystalliserte det seg flere faktorer som jeg plasserte inn i to temaer: **sosialisering og ulike former for vennskap** og **vennskapets betydning for psykososial fungering**. Disse dannet grunnlaget for de drøftingene som ble presentert i kapitel 5, og med utgangspunkt i disse drøftingene kan en trekke flere konklusjoner i forhold til problemstillingen.

Mead (2005) beskriver signifikante andre som personer som har en sterk påvirkning på individet. Ungdommene i undersøkelsen understreker den sterke påvirkningen venner har på hverandre, og en kan dermed konkludere med at venner blir sett på som de signifikante andre. I den sammenheng trekker de også frem de dimensjoner mange teoretikere knytter til definisjonen av fenomenet vennskap. Den må være frivillig, overveiende positiv og vare over tid, mellom ulike teoretikere er det ulike meninger knyttet til kravet om gjensidighet og dens betydning i relasjonen (Frønes, 2006; Kaland, 2006; Kvello, 2006; Kvello, 2008). Gjennom tolkninger og analyser gjort i denne undersøkelsen vil jeg konkludere med at dette ser ut til å være en faktor som informantene vektlegger som betydningsfull i relasjonen. Funn viser at der en ikke opplever en gjensidighet, kan det virke som om det fører til usikkerhet og engstelse ved at det blir stilt spørsmål knyttet til tryggheten og nærheten i relasjon. Det at fraværet av gjensidighet i relasjonen har betydning, blir også vist gjennom spørsmål

om en kan stole på den andre. Dette rører ved et av fundamentene i venns­kapsrelasjonen, den tilliten som må være tilstede og som fører til at en våger å stole på den andre (Kv­ello 2008).

Ved å ha fokus på betydningen av vennskap for barn og unges psykososiale fungering ble det naturlig å se på beskyttende faktorer ved vennskap. Ungdommene i undersøkelsen synliggjorde faktorer som jeg tolker som beskyttende for å fordøye livets påkjenninger. Måten de delte vennene sine inn i ulike grupper har jeg i drøftingen sammen­lignet med Aristoteles sine former for vennskap basert på nytte, glede og dyd, og reflektert over som beskyttende faktorer. Slik jeg ser det kan det trekkes konklusjoner som betrakter de ulike vennegruppene som beskyttende faktorer, utfra funn i undersøkelsen. Det at ungdommene på ulike arenaer og ved hjelp av ulike sosialisering­­s­agenter tilegner seg sosiale ferdigheter og derav sosial kompetanse fører til at en er bedre rustet til å fordøye og å møte nye utfordringer på nye arenaer (Haugen, 2008; Helmen Borge & Natvig, 2007; Nordahl et al., 2005; Ogden, 2003). Slik sett kan en konkludere med at vennskap har betydning for barn og unges psykososiale fungering, ved at relasjonen kan opptre som en beskyttende faktor. Funn i undersøkelsen viser at vennskap kan virke beskyttende mot ensomhet, mobbing, skulk, følelsen av å ikke være som alle andre, gjennom et nært og dypt vennskap

Vennskap er knyttet til menneskets fundamentale behov for trygge, stabile og nære relasjoner og denne merkelige, både sterke og skjøre, samt viktige relasjonen har vært preget av lite avklarte sentrale begreper (Kv­ello, 2008). Jeg vil avslutte denne oppgaven med en av mine informan­ters mange kloke ord, som på sin måte oppsummerer vennskap:

Vennskap er mektig. Utydelig, men mektig (12)

6.3 Avsluttende refleksjoner

Arbeidet med masteroppgaven har vært en interessant prosess på mange plan. Bakgrunnen for valg av tema var min interesse for relasjonens betydning, og jeg valgte i undersøkelsen å bevege meg bort fra min egen ”hjemmearena” barnehagen, og inn på ungdommens arena. På den måten fikk jeg et helt nytt perspektiv og mindre nærhet til feltet, dette tror jeg bidro til mange positive resultat ved at jeg hadde en distanse til arenaen i mine tolkninger, og at jeg fikk også et større utbytte rent kunnskapsmessig.

Det har vært interessant og lærerikt å kunne fordype seg i teori på området samtidig som det til tider har vært vanskelig å velge teori og ikke minst, å velge vekk spennende sideveier i teorien.

Et av de mest spennende deler av teorien, som kunne vært interessant å fulgt videre, er tilknytningsteoriens elementer sett i sammenheng med relasjonsferdigheter hos små barn. Det å kunne fordype seg i disse teoriene og gjort en undersøkelse der en belyser sammenhengene mellom barns tilknytningsmønstre og deres ferdigheter til å inngå i og skape relasjoner. Med andre ord i hvilken grad ”indre arbeidsmodeller” som er dannet tidlig i livet, preger evnen til nærhet og dermed påvirker i intimrelasjoner senere i livet. Dette kunne videre være interessant å se på innenfor en ramme knyttet til foreldreveiledning som en forebyggende faktor i arbeidet med barn og unges psykiske helse. Rammene for denne oppgaven rommet ikke denne sideveien, men kan komme i senere arbeider.

Kildeliste

Alvesson, M. & Skoldberg, K., (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Forfattarna og studentlitteraturen.

Askerøi, (2005). Vitenskapelig tenkemåte. I Howe, A., Høium, K., G & Knutsen, I. R. (Red) (2005). *Studenten som forsker i utdanning og yrke. Vitenskapelig tenkning og metodebruk. Forskningsmetodiske tilnærminger for studenter i profesjonsfag*. (s.8-17). Høgskolen i Akershus. Læremidler for profesjonsutdanning.

Ariansen, P. & Pettersen, T. (2003). *Essayskriving for ex.phil. HVORDAN OG HVORFOR*. Oslo: Gyldendal Norske forlag as.

Bech- karlsen, J. (1998). *Jeg skriver, altså jeg. En bok for fagskrivere som vil fortelle*. Tano Aschehoug.

Bech- Karlsen, J. (2003). *Gode fagtekster. Essayskriving for nybegynnerer*. Oslo: Universitetsforlaget.

Befring, E., (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Berg, N., B., J., (2005). *Elev og menneske. Psykisk helse i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human. Biocological Perspectives on human Development*. Sagens Publications, Inc.

Bruner, J., (1997). *Utdanningskultur og læring*. Oslo: Ad notam Gyldendal

Brok, L., (2005). *Fortæl! Fortæl! En bog om fortellingens rum*. Akademiske forlag. København

Bowlby, J. (1989). *A secure base. Clinical applications of attachment theory*. J. W. Arrowsmith Ltd., Bristol

Bø, I. (2007). *Barnet og de andre. Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. Inge Bø og Tano Aschehoug.

Bø, I., & Schiefloe P., M., (2007). *Sosiale landskap og sosial kapital. Innføring i nettverkstenkning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Dalen, M., (2004). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Universitetsforlaget.

Egede-Nissen, V. & Knutsen, I. R. (2005). Narrativer som metode i bachelorprosjekter i sykepleierutdanning. I Howe, A., Høium, K., G & Knutsen, I. R. (Red) (2005). *Studenten som forsker i utdanning og yrke. Vitenskapelig tenkning og metodebruk. Forskningsmetodiske tilnærminger for studenter i profesjonsfag*. (s. 113 – 127). Høgskolen i Akershus. Læremidler for profesjonsutdanning.

Eide, H. & Eide, T., (2007). *Kommunikasjon i relasjoner samhandling, konfliktløsning, etikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Endrerud, T., (2003). *Atferds – eller samspillsvansker sett i et økologisk systemperspektiv*. Hibu. Januar 2003.

Erikson, H., E., (1968). Livsøykelen – identitetens epignese. I Illeris, K.,(red.)(2000) *Tekster om læring*. (s. 134- 139). Roskilde Universitetsforlag.

Erikson, E., H. (1992). *IDENTITET – UNGDOM OG KRISER*. DANMARK: Hans Reitzels. Forlag.

Evenshaug, O. & Hallen, D., (1993). *Barne – og ungdomspsykologi*. Revidert utgave. Ad Notam Gyldendal AS

Frønes, I. (2006). *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Gyldendal Norske forlag AS.

Fuglseth, K. (2006). Vitenskapsteori og hermeneutikk. I Fuglseth, K., & Skogen, K., (red)(2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Design og metoder.* (s. 256-271) Oslo: J. W Cappelens Forlag as.

Gjøsteen, A., (red.) Sitater om VENNSKAP. N.W. DAMM & SØN.

Gjøsund, P., & Huseby, R. (2009). *To eller flere... basiskunnskap i gruppepsykologi.* CAPPELEN DAMM AS.

Glaser, V., & Bølstad, J., (2008). *Moderne oppvekst. Nye tider – nye krav.* Universitetsforlaget

Goodson, I. (2000). *Livshistorier.* Bergen: Fagbokforlaget.

Goodson, I., & Numan, U., (2003). *Livshistoria och professionsutveckling. Berattelser om larares liv och arbete.* Lund Studentlitteratur.

Grøholt, B., (1998). Ungdomstiden og mestringsperspektivet. I Gjerum, B., Grøholt, B., Sommerschild, H., (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre.* (s.117 – 129). Forfatterne og Tano Aschoug.

Hansen, B., M., & Jacobsen, H.,(2007). Tidlig identifisering av risikobarn- forskningsbasert kunnskapsgrunnlag. I *Spesialpedagogikk* nr. 03/2007.(s.60-73).

Haugen, R. (2008). Påvirkningsfaktorer: Risikofaktorer versus beskyttelsesfaktorer. I Haugen, R. (red.), Børresen, R., Nilsen, V., Raundalen, M., Rosenvinge, H., J., Schultz, J-H., Vogt, A. (2008). *Barn og unges læringsmiljø 3- med vekt på sosiale og emosjonelle vansker.* (s.15-42),(s.43 – 71)Richard Haugen Høyskoleforlaget

Helland, J, M & Mathiesen S, K (2009). *13 – 15 åringer fra vanlige familier I Norge- hverdagsliv og psykiske helse.* Rapport 2009:1 folkehelseinstituttet.

Helmen Borge, A. I. (2003). *Resiliens. Risiko og sunn utvikling.* Oslo: Gyldendal Norske forlag AS.

Helmen Borge, A., I. & Natvig, H., S.(2007). Resiliens og vennskap blant hyperaktive og uoppmerksomme småbarn. I Borge, A. I. H (red) (2007). *Resiliens i praksis. Teori og empiri i et norsk perspektiv.* (s. 145 – 157) Oslo: Gyldendal Norske forlag AS.

<http://no.wikipedia.org/wiki/Essay>

<http://www.etikkom.no>

Høium, K. (2005). En fenomenologisk tilnærming til å undersøke hvem som bestemmer – hjelperen eller den voksne utviklingshemmede. I Howe, A., Høium, K., G & Knutsen, I. R. (Red) (2005). *Studenten som forsker i utdanning og yrke. Vitenskapelig tenkning og metodebruk. Forskningsmetodiske tilnærminger for studenter i profesjonsfag.* (s. 50 – 63). Høgskolen i Akershus. Læremidler for profesjonsutdanning.

Johansson, A., (2005). *Narrativ teori och metod.* Studentlitteratur

Johnsen, G., (2006). Intervjuet. I Fugleseth, K., & Skogen, K., (red)(2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Design og metoder.*(s.118 -131) Oslo: J. W Cappelens Forlag as.

Kaland, N. (2006). ”Ungdom og vennskap: Hvorfor har ungdom som er kognitiv ”annerledes”, -vansker med å etablere og opprettholde vennskaprelasjoner til typisk ungdom?” Norsk pedagogisk tidsskrift nr.03.

Klefbeck, J. & Ogden, T. (2003). *Nettverk og økologi. Problemløsende arbeid med barn og unge.* Oslo: Universitetsforlaget.

Kokkersvold, E. (2005). Narrativ vitenskapelig forskning i samfunnsfagene. I Howe, A., Høium, K., G & Knutsen, I. R. (Red) (2005). *Studenten som forsker i utdanning og yrke. Vitenskapelig tenkning og metodebruk. Forskningsmetodiske tilnærminger for studenter i profesjonsfag.* (s. 93-112). Høgskolen i Akershus. Læremidler for profesjonsutdanning.

Kvale, S. (2007). *Det kvalitative forskningsintervjuet*. Oslo: Gyldendal Norske forlag AS.

Kvale, S., Brinkmann, S., (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kvello, Ø. (2006). *Barns og unges vennskap. Empiri- og teorijennomgang, en kvantitativ og kvalitativ studie av barns oppfatninger og prestasjoner av sosiale relasjoner til jevnaldrende og voksne i forhold til sentrale mål på psykososial tilpassning*. Norges tekniske – naturvitenskapelige universitet. Doktoravhandling for graden doctor rerum politicarum. Fakultetet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse. Pedagogisk institutt. NTNU 2006:29.

Kvello, Ø., (2008). En globalisert norsk barndom. I Kvello, Ø. (red)(2008). *Oppvekst. Om barn og unges utvikling og oppvekstmiljø*. (s.21-41)Oslo: Gyldendal akademiske.

Kvello, Ø., (2008). Sentrale begreper i sosialiseringsteorier. I Kvello, Ø. (red)(2008). *Oppvekst. Om barn og unges utvikling og oppvekstmiljø*. (s.43-65)Oslo: Gyldendal akademiske.

Kvello, Ø., (2008). De mest betydningsfulle sosialiseringsarenaer og – agenter. I Kvello, Ø. (red)(2008). *Oppvekst. Om barn og unges utvikling og oppvekstmiljø*. (s. 155-190)Oslo: Gyldendal akademiske.

Lagerberg, D., og Sundelin, C., (2005). *Risk och prognos i socialt arbete med barn. Forskningsmetod och resultat*. Författarna, Centrum för utvärdering av socialt arbete och Förlagshuset Gothia AB.

Levin, I. og Trost, J., (1996). *Å forstå hverdagen med et symbolsk interaksjonistisk perspektiv*. Irene Levin og Jan Trost og TANO AS

Lund, I., (2004). *Hun sitter jo bare der! Om innagerende atferd hos barn og unge*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

- Lundby, G. (2003). *Historier og terapi. Om narrativer, konstruksjonisme og nyskriving av historier*. Geir Lundby og Tano Aschehoug.
- Mead, G., H., (2005). *Sindet, selvet og samfundet – fra et socialbehavioristisk standpunkt*. København: Akademiske forlag.
- Murray, M., (2008). *Narrative psychology*. I Smith, J. A.,(etided by) (2008). *Qualitative Psychology. A Practical Guide to Research Methods*. (p. 111 – 132). London: Sage.
- NESH (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteer.
- Nordahl, T., Sørli, M., A., Manger, T., Tveit, A.,(2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Numan, U., (2006). Livshistoriestudier - life history research. I Fugleseth, K., & Skogen, K.,(red)(2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Design og metoder*. (s.144-154) Oslo: J. W Cappelens Forlag as.
- Ogden, T., (2003). *Sosiale kompetanse og problematferd i skolen. Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Gyldendal Norsk Forlag AS
- Riessman, C., K. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Los Angeles: Sage Publications.
- Rye, H., (2007). *Barn med spesielle behov. Et relasjonsorientert perspektiv*. Oslo: Gyldendal Norske forlag AS.
- Raaheim, A. (2005). *Sosialpsykologi*. Bergen: fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Schibbye, A-L., L., (2007). *Anerkjennelse: En terapeutisk intervensjon?*” I Spesialpedagogikk SPED 4000. rådgivning og innovasjon. Blandingskompendium. (s. 93 – 102). Universitetet i Oslo.

Smith, L., (2002). *Tilknytning og barns utvikling*. Høyskoleforlaget AS

Sommerschild, H., (1998). Mestring som styrende begrep. I Gjerum, B., Grøholt, B.,

Sommerschild, H., (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. (s.21 - 60). Forfatterne og Tano Aschoug.

Svare, H. (2004). *Vennskap*. Pax forlag a/s.

Thagaard, T. (2006). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativmetode*.

Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Underlid, K. (1997). *Gruppesykologi*. Bergen: fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS..

Vigsø, O. (1993). *Interpretasjonsbegrebet i hermeneutikken og semiotikken: Paul Ricœur & A.J: Greimas*. Nordisk sommeruniversitet.

Wormnæs, O., (2007). *Om forståelse, tolkning og hermeneutikk*.

Blandingskompendium 6080. (s. 223 – 242). universitetet i Oslo, SPED 4010,

Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk.

Vedlegg 1 NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Hortensveien 29
E-3037 Bergen
Norge
Tel: +47 55 55 21 17
Fax: +47 55 55 95 10
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Toll-free: 800 121 888

Erling Kukketsvold
Institutt for spesialpedagogikk
Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 28.09.2008

Vår ref: 19796/2/16

Deres dato:

Deres ref:

TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 26.08.2008. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 27.09.2008. Meldingen gjelder prosjektet:

19796	"I gods og onde dager" - om veimarkeds utvikling
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Oslo, ved institusjonens aversis leder
Daglig ansvarlig	Erling Kukketsvold
Student	Hildegunn Reigstad

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsloven. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

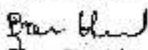
Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/krisk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2009, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Bjørn Henriksen


Pernilla Bollman

Kontaktperson: Pernilla Bollman tlf: 55 58 24 10
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Hildegunn Reigstad, postboks 39, 5291 VALRSTRANDSPOSSEN

Ansvarlig utveier: Ole-Martin

OSLO: NSD, J. Kandlestien 1, Postboks 1140 Blindern, 0318 Oslo, tlf: +47 55 55 21 17, nsd@nsd.uib.no
TRONDHEIM: NSD, Kildesenteret i Trondheim, Postboks 1451, Midttrapp 1, 147 75 20 10 02, kildesenter@postboks.uib.no
TRONDHEIM: NSD AS, Universitetsgt. 1, 7015 Trondheim, tlf: +47 77 64 45 10, nsd@nsd.uib.no



Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

19796

Personvernombudet er høyde for at det i forbindelse med prosjektet kan bli behandlet sensitive personopplysninger, eksempelvis om etisk eller religiøs tilhørighet, kriminelle forhold, helseforhold eller seksuelle forhold (jf. personopplysningsloven § 2 pkt. 8 a, 8 b, 8 c, 8 d). Personopplysninger kan behandles med hjemmel i §§ 8 første ledd (samtykke), 9 a. Det innebærer et aktivt samtykke fra både foreldre og ungdom.

Seriet ved prosjektstart 30.06.2009 vil datamaterialet anonymiseres ved at koblingsnøkkel og lydopptak slettes og at eventuelle indirekte personidentifiserende bakgrunns- og situasjonsopplysninger i materialet slettes eller endres (grovkategoriseres).

Studenten opplyser at Erling Kjekshus ved Høgskolen i Akershus er veileder for prosjektet. Ombudet har registrert Erling Kjekshus ved UiO (hvor studenten er registrert) som daglig ansvarlig for prosjektet.

Vedlegg 2 Informasjon og samtykke

Valestrandsfossen 24.09.08

INFORMASJON TIL FORESATTE OG ELEVER

Deltakelse i Masteroppgave for Hildegunn Reigstad

I forbindelse med min masteroppgave i spesialpedagogikk ved universitet i Oslo har jeg kontaktet XXX skole, ved rektor og fått tillatelse til å samle data fra 1.klasse ved skolen. Disse dataene skal være i form av et essay fra hele klassen som igjen vil danne grunnlag for et åpent intervju/samtale med noen av elevene.

Temaet for min oppgave er vennskapets betydning, jeg ønsker å få tak i ungdommens egne opplevelser i forhold til dette temaet og deretter knytte det opp mot teori om fenomenet vennskap. I følge forskning har jevnaldrende større og større betydning og påvirkningskraft på ungdommen i dag, i forhold til tidligere. Venners meninger og betydning blir stadig viktigere i ungdoms liv og i de valg de gjør. I min masteroppgave vil jeg se på vennskapet som fenomen, og hvordan kunnskap om dette kan brukes i et forebyggende perspektiv. Et av mine mål med oppgaven er å få innsikt i dette fenomenet ved hjelp av ungdom.

Som nevnt ønsker jeg hjelp fra elevene i form av at hver enkelt skriver et essay.

Opgaven inngår som en del av den ordinære undervisningen i klassen, og blir i tillegg en del av materialet i min oppgave. Jeg vil plukke ut de fortellingene som er mest ”interessante” i forhold til mitt tema, den vinklingen jeg vil ha på oppgaven og den teorien jeg har som utgangspunkt. Disse vil jeg gå nærmere inn i, ved hjelp av et åpent intervju med noen elever. Dette må nødvendigvis skje på fritiden til eleven.

Intervjuene vil bli tatt opp på bånd, transkribert og behandlet konfidensielt under hele

prosessen. Både jeg og min veileder er underlagt taushetsplikt. Ved godkjenning av oppgaven vil alt materiell bli makulert (senest 30.juni 2009). Navn på elev og skole vil ikke komme frem i oppgaven. Utsagn fra eleven vil ikke bli identifiserbare for andre enn informanten selv.

Deltakelse i prosjektet er frivillig og eleven kan når som helst før denne dato trekke samtykket sitt uten å oppgi grunn.

Min veileder er Else Kokkersvold ved Høgskolen i Akershus (e.post:Else Kokkersvold@hiak.no, tlf:64849134). Faglig ansvarlig er førsteamanuensis Erling Kokkersvold ved Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.

Jeg vil på forhånd takke de som vil være med å bidra, slik at oppgaven kan bli realisert.

Med vennlig hilsen

Hildegunn Reigstad (e. post: hil-re@online.no)

I henhold til personopplysningsloven, skal det i forbindelse med innsamling og behandling av potensielt sensitive personopplysninger, innhentes aktivt samtykke fra foresatte for barn og unge under 18år.

.....klipp av.....

SAMTYKKE ERKLÆRING

Jeg/vi samtykker i at.....deltar som informant i Hildegunn Reigstad sin masteroppgave gjennom essay og et eventuelt intervju.

Vi er informert om hva eleven skal bistå med, og er kjent med målet for oppgaven.

Vi er kjent med at eleven er sikret anonymitet i masteroppgaven og at informasjonen de gir vil bli behandlet konfidensielt. Alt materiale vil bli makulert innen 30.06.09

.....

forelder/foresatte

.....

elev