

Ungdommens opplevelse av eget engasjement

Anne May Teige

Master of Public Health

MPH 2006:23



Nordiska högskolan för folkhälsovetenskap



Master of Public Health

– Uppsats –

Uppsatsens titel och undertitel				
Ungdommens opplevelse av eget engasjement				
Författare				
Anne May Teige				
Författarens befattning och adress				
Prosjektleder/ helsesøster Fylkeskommunen i Telemark, folkehelseprogrammet NO-3708 Skien Norge				
Datum då uppsatsen godkändes			Handledare NHV/extern	
18 september 2006			Universitetslektor DrPH Ina Borup	
Antal sidor	Språk – uppsats	Språk – sammanfattning	ISSN-nummer	ISBN-nummer
40	Norsk	Norsk/ Engelsk	1104-5701	91-7997-156-3

Sammanfattning

Hensikten med studien var å få kunnskap fra ungdom om deres opplevelse av engasjement i hverdagen. Tilnærmingen var å gi ungdom selv mulighet til å beskrive og begrunne sin deltakelse i sine arenaer.

Metode

En kvalitativ studie med intervju av ti ungdommer i alderen 16 – 19 år, hvor alle er andre-års elever på videregående skole i Porsgrunn kommune. Analysemetoden er Grounded Theory.

Resultat

Ungdommene definerte seg inn på fire arenaer; hjem, skole, fritid og venner. Engasjement definerte de som; se på, høre om, snakke om eller gjøre noe med en sak.

Ungdommene sitt engasjement inngår i en kjernekategori *drivkraft* som inneholder tre hovedkategorier. Det er *nærhet* til saken, *anerkjennelse* og opplevelsen av at dette er *gøy*.

Analysen indikerer en sammenheng mellom medvirkning, anerkjennelse og *gøy* på alle de fire arenaene. Bruk av denne sammenheng kan bidra til å utvikle det helsefremmende arbeidet for ungdom.

Nyckelord

ungdom, medvirkning, empowerment, engasjement, helsefremmende.



Master of Public Health

– Essay –

Title and subtitle of the essay				
The Experience of Involvement among Youth				
Author				
Teige, Anne May				
Author's position and address				
Project Manager/ Nurse of Public Health The County Council of Telemark, The Public Health Program for Telemark Telemark Fylkeskommune Norway				
Date of approval			Supervisor NHV/External	
September 18, 2006			Senior lecturer, DrPH Ina Borup	
No of pages	Language – essay	Language – abstract	ISSN-no	ISBN-no
40	Norwegian	Norwegian/English	1104-5701	91-7997-156-3

Abstract

The objective of this study was to achieve knowledge from the youth about their experience of involvement in every day life. The approach was to give the youth opportunity to describe and explain their participation in their chosen arenas.

Method:

The study was carried out using a qualitative approach, and was based on interviews with ten second-grade youths in the age from 16 to 19 years. They all attend secondary education in the municipality of Porsgrunn. The framework for analyze is Grounded Theory.

Findings:

The youths defined four areas for their involvement: Home, school, leisure-time and friends. They defined involvement as: "Watching, being informed about, discuss a case or actively do something about a case."

The choice of involvement was motivated by the elements in the core category "drive". "Drive" was made up by the three main categories: *Closeness* to the case. Receiving *acknowledgement*. And the experience of *fun*.

The study indicates that there is a connection between participation, acknowledgement and the experience of fun in all the four areas of involvement. Making use of this connection can contribute in developing health promotion that is directed towards youth.

Key words

youth, participation, empowerment, involvement, health promotion

INNHOLDSFORTEGNELSE

1.0	INTRODUKSJON	s.05
1.1	Innledning	s.05
1.2	Tidligere forskning	s.06
2.0	BAKGRUNN	s.07
2.1	Ungdomstiden	s.07
2.2	Empowerment i helsefremmende arbeid	s.07
2.3	Ungdom og helse	s.08
2.4	Helsevesenet og helsefremmende arbeid blant ungdom	s.09
3.0	FORMÅL OG FORSKNINGSSPØRSMÅL	s.11
3.1	Formål	s.11
3.2	Forskningsspørsmål	s.11
4.0	METODE	s.12
4.1	Grounded Theory	s.12
4.2	Mitt ståsted	s.13
4.3	Beskrivelse av materialet	s.14
4.4	Datainnsamling	s.14
4.5	Intervjuguide	s.15
4.6	Gjennomføring	s.15
4.7	Analyse	s.16
4.8	Etiske overveielser	s.16
4.9	Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet	s.17
4.10	Metodekritikk	s.18
5.0	RESULTATER	s.20
5.1	Nærhet	s.21
5.1.1	Angå meg	s.22
5.1.2	Selvopptatt	s.23
5.1.3	Prater sammen	s.23
5.2	Anerkjennelse	s.24
5.2.1	Synlig	s.25
5.2.2	Tilbakemelding	s.25
5.2.3	Maktesløshet	s.26
5.3	Gøy	s.26
5.3.1	Moro	s.27
5.3.2	Kjedelig	s.28
5.4	Drivkraft	s.28
6.0	DISKUSJON	s.30
6.1	Teorikritikk	s.30
6.2	Resultatdiskusjon	s.31
6.3	Konklusjon og utfordringer for det helsefremmende arbeidet	s.36
	LITTERATURHENVISNINGER	s.37

1.0 INTRODUKSJON

1.1 Innledning

Ved å følge oppslag i media kan man få inntrykk av at ungdom ikke lenger opplever nytten av å engasjere seg i samfunnslivet. Porsgrunn kommune i Telemark fylke er en av flere kommuner i Norge som har engasjert seg i denne ungdomsproblematikken. I mitt arbeid som helsesøster med ungdom i aldersgruppen 16 - 19 år i Porsgrunn kommune ser jeg at det *er* engasjement blant ungdommene.

Siste utgave av årlig statistikk fra Norges statistiske sentralbyrå (SSB 2006), viser at barn og unges deltakelse i idrettskretser er økende. Førti prosent av medlemmene i idrettskretser er mellom null og 19 år. Trenden viser at det skjer noe ved fylte 16 år hvor ungdommen faller fra de organiserte aktivitetene. Statistikken viser at musikkfestivaler er blitt en viktig aktivitet for de unge. Av de som deltar på festivaler, særlig innenfor pop og rock, utgjør andelen unge i alderen 16 – 24 år ca 42 % (SSB 2006).

I 1991 startet prosjektet ”Helsefremmende skoler”, etablert av Verdens helseorganisasjon (WHO), EU og Europarådet: ”European Network of Health Promotion Schools”. Bruun Jensen (2000:56) er prosjektleder for ”helsefremmende skoler” i Danmark. Fokus for prosjektet er empowerment og utvikling av en pedagogikk som gir handlingskompetanse til elevene. Bruun Jensen argumenterer slik; ”elevmedbestemmelse ser ut til å være en forutsetning for at engasjement skal oppstå og kunnskapen eleven får skal være anvendbar”. ”Helsefremmende skoler” i Norge (HEFRES) er tilsvarende utviklet av Samdal (Wold & Samdal 1999). Empowerment i helsefremmende arbeid har en lengre tradisjon i Danmark enn i Norge (Bruun Jensen 2000).

Fra et helsefremmende ståsted blir ungdommenes engasjement viktig for utvikling av god helse. Antonovsky (1991) har utviklet en teori om salutogenese. Teorien bygger på positive ressurser som bidrar til god helse. Tre viktig begreper er bærende for å mestre hverdagen: hverdagen må oppleves begripelig, håndterbar og meningsfull. Ved at ungdom engasjerer seg og er delaktige i sin egen hverdag vil resultatet kunne bli en opplevelse av mestring. Det er derfor interessant å se på hvilke sammenhenger ungdommen selv opplever at det er nyttig å engasjere seg i. Videre hva voksne og helsevesenet kan bidra med for at ungdommen skal ønske å medvirke i å påvirke sin egen hverdag.

1.2 Tidligere forskning

Det er over den siste ti-årsperioden gjennomført undersøkelser på ungdom og medvirkning både innenfor og utenfor Norden. Mye av forskningen om medvirkning og empowerment er knyttet opp mot den politiske arena eller frivillige organisasjoner (Ødegården 2005, Vinther - Jensen 1999 og Bache Hansen 2003). Bruun Jensen (2000), Wallerstein (1998), og Hart-Zeldin & Kalnins (1990) argumenterer alle for betydningen av medvirkning fra barn og unge for å fremme deres egen helse gjennom å foreta bevisste valg for sine egne liv. Bruun Jensen sier han har oppnådd medvirkning fra elevene gjennom prosjektet "helsefremmende skoler" i Danmark. Han argumenterer for at elevmedbestemmelse ser ut for å være en avgjørende forutsetning for at engasjement skal oppstå, og at kunnskapen elevene får skal være anvendbar. Handlingskompetanse er altså ikke noe vi kan gi de unge, men vi kan legge til rette for at de kan erverve seg den selv (Bruun Jensen 2000).

Wallerstein viser til to prosjekter i henholdsvis New Mexico og Canada som viser at medvirkning bidrar til at ungdommen kan ta bevisste valg som har betydning for deres livskvalitet og helse. Hun skriver: "Empowerment education with its emphasis on organizing is recommended to be integrated into other prevention strategies of health promotion, disease prevention and health policy" (Wallerstein 1998:1).

Annen nyere norsk statistikk fra SSB og forskning fra Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) viser at medlemstallene i organiserte aktiviteter synker. Det vil si at ungdom i mindre grad deltar i aktiviteter som idrettslag, speider og sangkor. De velger sjeldnere å melde seg inn i politiske organisasjoner eller skolepolitikk (SSB 2006). Pedersen, som er tilknyttet NOVA, har i sin undersøkelse hevder at ungdom velger å leve i nuet. Mobiltelefonen har gjort det mulig å ivareta relasjoner og bygge nettverk uten å planlegge bruk av tid. Ungdommen organiserer seg i løpet av meget kort tid (Pedersen 2004).

En samlet oversikt over all ungdomsforskning i Norden siden 1987 finnes i Youth Research Information Bibliography (NYRIB). Oversikten er tilgjengelig via Internett (NYRIB 2006). En gjennomgang her viser som andre nettbaserte søkemotorer at det ikke finnes mye litteratur på ungdommenes generelle engasjement. Det er også lite å finne om deres egen oppfatning av deltakelse. Man finner ungdomsforskning knyttet opp mot deltakelse i bestemte aktiviteter.

I denne studien er det ungdommene som skal lede meg frem til hvilke arenaer som er sentrale for deres opplevelse av engasjement. Temaet i studien er i grenseland mellom flere profesjoner. Det har derfor vært nødvendig å søke i baser for psykologi, filosofi, medisin og samfunnsvitenskap. NOVA utfører kontinuerlig forskning og gir innsyn i tidligere og pågående forskning knyttet til blant annet ungdom og oppvekst. Litteraturlistene i forskningsprosjekter innen de ulike nevnte fagretninger har også ledet meg videre i arbeidet.

2.0 BAKGRUNN

2.1 Ungdomstiden

Ungdomstiden betegner perioden mellom barndom og det voksne liv. Det er en fase i livet på lik linje med det å være barn og eldre og den går over.

Ungdomstiden strekker seg fra ti til 20-års alderen. Starten har tydelige tegn på pubertet og den avsluttes når ungdommen er klar for voksen livet et sted mellom 20 – 25-års alder (Kelly 1998). Kelly deler ungdomstiden inn i tre psykiske stadier slik;

- Tidlig ungdomstid: Jenter 10 -13 år. Gutter 11-14 år.
- Mellom ungdomstid: Jenter 13 -17 år. Gutter 14 -18 år.
- Sen ungdomstid fra 17-18 år og oppover mot 20-års alder for begge kjønn.

Ungdommene i denne undersøkelsen tilhører en tidlig fase av sen ungdomstid. Denne tiden er preget av abstrakt tenkning på voksen nivå, god tidsoppfattelse, økt trygghet på egen identitet, evne til å kunne ta realistiske valg og diskusjon om fremtidsønsker og yrkesvalg.

Ungdommene utvikler relasjoner utenfor den nære familien. Venner er av stor betydning, om enn ikke på samme nivå som i de tidligere fasene. Det er i denne perioden ungdommen bestemmer seg for livsstil, har evne til å vurdere risiko og tenker konsekvenser av sine handlinger (Kelly 1998).

Det er store individuelle forskjeller, både fysisk, psykisk og knyttet til den sosial utvikling og modning. Det individuelle modningsnivået påvirker evnen og interessen for å ivareta egen helse. Ungdom arbeider med å bli selvstendige mennesker, og å bli akseptert og respektert for den personen de er.

2.2 Empowerment i helsefremmende arbeid

Empowerment kan defineres som en prosess hvor individer, grupper eller samfunn mobiliserer ressurser til å håndtere sine utfordringer. Det motsatte av opplevd empowerment er maktesløshet (Sørensen et al. 2002). Sentrale dimensjoner i empowerment begrepet er undertrykkelse, frigjørelse og makt. Makt kan være kontroll over andre, men like viktig i denne sammenheng er makt til å handle, makt over eget liv og makt som en mulighet for å utvikle helsefremmende tiltak for fellesskapet (Feurgeson 1987). Empowerment har sin rot i et humanistisk menneskesyn og har i seg en grunnleggende tro på at mennesket under rimelige betingelser vil utvikle evner og ferdigheter som vil sikre overlevelse og et best mulig liv for både individet og fellesskapet. En forutsetning for dette er at ungdommen/mennesket har en opplevelse av å ha tilstrekkelig kontroll over de faktorene som bestemmer vilkårene for en positiv utvikling (Sørensen et al. 2002). Spørsmålet er på hvilke arenaer vilkårene for positiv utvikling finnes.

Ottawa Charteret (1986) startet en prosess også i Norge da det utvidet folkehelsebegrepet med et helsefremmende perspektiv, hvor det vektlegger aktivt samspill mellom myndigheter som har ansvar for helsefremmende arbeid og enkeltindividet eller målgruppen for det helsefremmende arbeidet. Innflytelse over eget liv, livsstil og miljømessige forhold blir med dette perspektivet en utfordring for helsepolitikken (WHO 1986).

I Norge har ikke empowerment vært en utbredt arbeidsmetode innenfor det helsefremmende arbeidet. I 1998 ble det publisert en offentlig utredning "Det er bruk for alle", som uttrykker et ønske om at empowerment skal utvikles som arbeidsmetode. Utredningen beskriver empowerment og brukerstyring som viktige strategier for å styrke folkehelsearbeidet (NOU 1998). I 2002 ble det formulert en bred helsepolitisk enighet i Norge om følgende helsefremmende intervensjoner:

Intervensjonene

- Må skreddersyes til spesifikke populasjoner og settinger
- Bør involvere deltakerne
- Bør prøve å integrere alle nivå (individ, gruppe, samfunn)
- Bør koble aktuelle helseproblemer til en bredere sammenheng som livsbetingelser og visjoner om gode liv
- Bør bygge på deltakernes styrker
- Bør støtte spredning av innovasjon
- Bør institusjonalisere vellykkede komponenter
- Bør fremme behovet for ressurser og politiske endringer som trengs (Freudenberg et al. 1995).

En kan med dette hevde at empowerment-tenkningen er introdusert i det forebyggende og helsefremmende arbeidet i Norge. Myndighetene retter fokuset mot at det har betydning for unges egen sunnhet og livskvalitet at de er medvirkende i å foreta sunne valg. I min praksis som helsesøster ved Porsgrunn videregående skole, med ca.1000 elever, er jeg opptatt av den mulighet for helsegevinst som ungdommene har gjennom de valg de foretar og det livet de lever.

2.3 Ungdom og helse

Ungdomstiden kan være en langsom og turbulent prosess hvor livet endrer seg fra barndommens avhengighet og uansvarlighet til å tre inn i de voksnes ansvarlighet og uavhengighet. Mye av den sårbarheten ungdommen opplever i denne tiden vil tilhøre en normal utvikling. Måten ungdommen mestrer overgangen på kan få stor betydning for deres somatiske og psykiske helse. I vår tid er livsstil et nøkkelord, det vil si hvordan ungdommen velger å leve. Som følge av sitt atferdsmønster i bruk av røyk, alkohol og rus er de utsatt for vold, ulykker og kriminalitet. Mobbing øker i styrke og omfang via tekstmeldinger på mobiltelefon (SMS) og over internett (Den Norske Lægeforening

2003). Flere undersøkelser, alle referert i Aarø et al. (2001), viser at det i ungdomsårene legges grunnlag for helsen senere i livet. De ungdommene som på et tidspunkt hadde høy grad av rapporterte helseplager, hadde også høy skår på dette på et senere tidspunkt i livet.

Annen forskning indikerer også at det er betydelig stabilitet i såkalt problematferd fra ungdomsårene til voksen alder. Forskning indikerer samtidig at den livsstil som etableres i barne- og ungdomsårene vedvarer i voksen alder (Klepp et al. 1995). Sett fra et folkehelseperspektiv blir det derfor viktig å styrke ungdommenes evne til å medvirke i å danne sunne vaner i ung alder.

Andre helseplager som berører ungdommen spesielt er kroppsideal, med mulige reaksjoner som slanking, overvekt, undervekt og utvikling av spiseforstyrrelser. Undersøkelser peker på at ungdommer har lite kunnskap om pubertet, seksualitet, kjønns sykdommer og kjønnslemlestelse. I tillegg er de lettere psykiske lidelsene som hodepine, andre smerter i kroppen, angst og depresjoner også en folkesykdom i ungdomsgruppen, og ikke bare i den voksne befolkningen (Aarø et al. 2001). Hart-Zeldin og Kalnins (1990) argumenterer for at barn aktivt kan delta i og bidra til å ta vare på seg selv, ivareta hverandre og ta helsefremmende valg dersom de får del i kunnskapen om og muligheten for å gjøre det.

En særskilt utfordring er tanken om at dersom empowerment skal omgjøres til handling som kommer ungdommene til gode, bør helsepersonell bidra på flere arenaer. Helsepersonell bør i større grad møte ungdommen på den arena og i de sammenhenger hvor de ser mening i å foreta valg som har betydning for deres livskvalitet. Yrkesgrupper som arbeider med ungdom bør bidra til å tilrettelegge egnede arenaer for medvirkning, for eksempel på skolene.

2.4 Helsevesenet og helsefremmende arbeid blant ungdom

I 2001 ble det fra flere fagmiljøer i Norge hevdet at helsetjenesten for ungdom var mangelfull og stilt krav om at den måtte utvikles. Helsevesenet kan dessuten kun i mindre grad influere på den samlede helsen og fraværet av sykdom hos den enkelte og i samfunnet. Store deler av virkemidlene for å påvirke folks helse ligger utenfor helsetjenesten (Den Norske Lægeforening 2003).

Den tidligere norske helseminister Dagfinn Høybråthen la i 2003 frem stortingsmelding nr.16 (2002-2003) "Resept for et sunnere Norge". Innholdet illustrerer at helsefremmende arbeid ikke kun foregår innenfor helsevesenet. Ved å forholde seg til 90 – 10 regelen (90% av det helsefremmende arbeidet foregår utenfor helsevesenet og 10% innenfor), blir det viktig for helsepersonell å befinne seg på ungdommenes arenaer hvis de skal motivere til at de unge foretar helsefremmende valg. En av fire strategier i stortingsmeldingen handler om å skape gode forutsetninger for å kunne ta ansvar for egen helse, med søkelyset på sammenhengen mellom livsstil og helse (Stortingsmelding nr. 16 (2002-2003)).

Denne tilnærmingen gjenfinnes i Ottawa Charter for health promotion hvor WHO påpeker at "Helse er et positivt begrep, som legger vekt på sosiale og personlige ressurser så vel som på fysiske evner. Derfor er helsefremmende arbeid ikke bare helsevesenets ansvar, men et begrep som går utover sunne levevaner i retning av velvære" (WHO 1986:1).

Anders Smith sier; "*folkehelse er det livet vi lever.*" Det er med andre ord ikke bare det som knyttes til statistikk, diagnose eller media. Folkehelse må ifølge Smith (2002) knyttes til det subjektive; opplevelse, engasjement, deltakelse, fellesskap og helse. I denne studien er det den subjektive siden av begrepet folkehelse som er aktuell.

Skolehelsetjenesten er Norges eldste forebyggende helsetjeneste med røtter tilbake til 1800-tallet. I 2005 er denne tjenesten fremdeles aktuell med sine 3-400 000 konsultasjoner pr år, de fleste av disse skjer i barne- og ungdomsskolen (Den Norske Lægeforening 2003). I den videregående skolen er det etablert en lovfestet skolehelsetjeneste, men loven stiller ingen krav om omfanget av tjenesten. Det er utgitt en veileder som gir rettledning til innholdet i tjenesten (Statens helsetilsyn 1998 a,b). Organiseringen medfører at det er stor variasjon mellom de enkelte norske kommuner i hvilket omfang av skolehelsetjeneste som tilbys ungdommene. Porsgrunn kommune har ansatt en helsesøster i 100 % stilling i videregående skole. Denne helsesøsteren er tilgjengelig for 16 -19 åringene i skolen.

Helsestasjon for ungdom er ikke en lovpålagt tjeneste, men mange kommuner ser likevel nytten av dette tilbudet. Porsgrunn kommune har i liten grad prioritert dette, og har våren 2005 et tilbud på to timer per uke. Ungdommene har også tilgang til primærhelsetjeneste ved fastlegen. I 2001 ble det bestemt at 12 - 16 åringer skulle ha samme fastlege som sin mor. Etter fylte 16 år kan de på eget initiativ foreta et bytte av fastlege (Lov om helsetjeneste i kommunene 1984).

Statens helsetilsyn har gjennomført en utredning om helsestasjoner for ungdom som viser at:

"Det å motivere og bevisstgjøre ungdom til å utvikle gode livsstilsvaner og handlingsredskap tidligst mulig blir sentralt i det helsefremmende og forebyggende arbeidet. Helsestasjon for ungdom vil kunne være en bidragsyter og pådriver for å nå de nasjonale målene for prioriterte innsatsområder overfor ungdom. Ungdom som oppsøker helsestasjon for ungdom definerer selv sine behov for veiledning, hjelp og støtte. Det å gi alle ungdommer mulighet til å kunne oppsøke helsestasjon for ungdom kan i seg selv virke helsefremmende og forebyggende. Ungdom som tar initiativ og ansvar for egen helse vil kunne ha bedre forutsetninger for å forstå, se sammenhenger og handle i forhold til faktorer som påvirker deres egen helse og trivsel. Tidlig læring og egenerfaring kan ha betydning for deres helseatferd og hvordan de vil bruke helsetjenesten for øvrig i ungdomsårene og senere i voksenlivet"(Den Norske Lægeforening 2003:14).

Sitatet har også relevans for skolehelsetjenesten i den videregående skolen, men denne tjenesten er forbeholdt ungdommer som er elever ved en skole. I tillegg til å jobbe på individuelt nivå arbeider skolehelsetjenesten også for å forbedre planer og strukturelle systemer som legger rammer for skolens psykiske og fysiske arbeidsmiljø. Disse to tilbudene til ungdomsbefolkningen utfyller hverandre.

Det er på denne bakgrunn nysgjerrigheten oppstår om å høre ungdommene selv berette hvor de velger å bruke sin tid og sitt engasjement, hva det er som gjør at de velger å engasjere seg i hverdagen, og hvordan de selv definerer engasjement. Derfor er det viktig å se på hvordan ungdom i alderen 16 – 19 år opplever muligheten for medvirkning gjennom de arenaene de oppholder seg på i hverdagen.

3.0 FORMÅL OG FORSKNINGSSPØRSMÅL

3.1 Formål

Formålet med studien er å få kunnskap fra ungdom om deres opplevelse av medvirkning i hverdagen. Tilnærmingen er å gi ungdom selv mulighet til å beskrive og begrunne sin deltakelse på sine arenaer.

Denne kunnskapen kan gi helsevesenet og andre aktører i det helsefremmende arbeidet muligheten til å møte ungdom som samarbeidspartnere. Den kan også være med på å legge til rette for medvirkning der ungdom selv etterlyser dette.

3.2. Forskningsspørsmål:

Hvordan vil ungdommen beskrive egen deltakelse på sine hverdagsarenaer?

Hva er det som gjør at de velger å være der de er?

Hvor opplever de å ha innflytelse nok til å bestemme over seg selv?

Finnes det arenaer hvor de opplever å ikke ha innflytelse?

4.0 METODE

Valget av metode bør for å sikre en vitenskapelig tilnærming ta utgangspunkt i den problemstilling som skal undersøkes. I denne undersøkelsen er empirien viktig. Jeg ønsker å synliggjøre ungdommenes egne opplevelser. Kvalitativ metode utgår ifølge Alvesson og Sköldberg (1994) fra studiesubjektenes perspektiv, mens kvantitative studier i større grad tar utgangspunkt i forskerens idéer. Bruk av kvalitativ metode er derfor tjenelig til denne studiens formål. Det gir en mulighet til å gå i dybden i forhold til enkeltpersoners situasjon og få frem et helhetsperspektiv. Med utgangspunkt i virkeligheten slik den fremstår for hver enkelt ungdom blir målet å utforske meningsinnholdet i temaet, slik hver ungdom opplever det på de arenaene de deltar på (Malterud 2003). På denne måten er det ungdommen selv som får komme til ordet. Derfor har jeg i denne studien benyttet semistrukturte intervjuer for innsamling av data og Grounded Theory som analysemetode.

4.1 Grounded Theory

Grounded Theory har en kvalitativ, holistisk tilnæringsmåte som tjener til å forstå og forklare menneskelige erfaringer slik de oppleves for individene. Metoden har ikke til hensikt å finne allmenngyldige sannheter, men søker etter det som oppleves som sannhet for en bestemt person i en gitt situasjon, der utsagnene formes av personens tolkning og meninger. Glaser og Strauss beskriver teoriens mål slik "Hovudmålet med forskningen er teorigenerering, och verifiseringen skall stå i dess tjänst" (Alvesson og Sköldberg 1994:69, Glaser og Strauss 1967).

Tilnærmingen i Grounded Theory er induktiv, ettersom teorien utledes fra data (Alvesson & Sköldberg 1994). Teoridannelsen skjer parallelt med datainnsamlingen. På den måten utvikles hypoteser og ideer med bakgrunn i empirien (Glaser og Strauss 1967). Grounded Theory utgår fra data for å skape *kategorier*, dette er en prosess som benevnes som *koding* (Alvesson & Sköldberg 1994). Koding av data foregår i en tretrinnsmodell:

- i) Først foretas en åpen koding hvor data brytes ned setning for setning for å få tak i meningen i det informanten sier. Dette utgjør begynnelsen på analysen.
- ii) Videre settes data sammen igjen i en aksial koding. Dette gjøres ved å se på sammenhenger, likheter og ulikheter mellom kategoriene.
- iii) Selektiv koding er siste trinn i analysen og søker å finne relasjoner mellom kategoriene. Dette leder til en eller flere kjerne kategorier.

Kjerne kategorien er det sentrale begrepet knyttet til data-analysen, og fremkommer på bakgrunn av resultatene fra den åpne kodingen, aksiale kodingen, og de teoretiske overveielserne som er gjort underveis i analyseprosessen. Forskeren skriver memos, som er notater fra analysen i forbindelse med teori og begrepsutvikling (Strauss & Corbin 1990). Koding og datainnsamling foregår til det oppnås en metning av materialet.

Metning vil si at intet nytt kommer frem ved å analysere flere data. Det er derfor ikke mulig å bestemme på forhånd hvor mange informanter som trengs (Glaser & Strauss 1967).

Det er viktig å ha med seg en bevissthet om at data aldri er ”rene”. Virkeligheten er alltid fortolket. Data er i sin fremkomst alltid fusjonert med teori. Glaser og Strauss argumenterer for at forskeren ikke skal lese for *mye* om faktaområdet, og påpeker behovet for å bevare et friskt blikk på det man skal forske. ”Risken med for stor belåsenhet är att man blir bunden av tidigare auktoriteter och insnärjd i etablerade problematiker, så att man inte förmår se nya möjligheter.” (Alvesson & Sköldberg 1994:72, Glaser og Strauss 1967). Alvesson og Sköldberg (1994) understreker som en balansering av dette at en *god kritisk lesning* gir en motvekt mot å bli sittende fast i konvensjoner.

Charmaz (2000) bringer inn det perspektiv at forskeren selv er en del av den sammenheng det forskes på. Gjennom sin fortolkningsrolle inngår forskeren som del av forskningens resultat. Forskerens livssyn, fagbakgrunn og teoretiske begrunnelser og interesser vil influere på observasjoner og utspring av data. Charmaz betegner sammenhengen som konstruktivistisk Grounded Theory: Her søkes ikke sannhet forstått som ”den ene, universelle og evigvarende”, men virkelige verdener. Den henvender seg til menneskets virkelighet og forutsetter eksistens av virkelige verdener. Det vi tar som ekte og objektiv kunnskap og sannhet er basert på vårt perspektiv (Charmaz 2000). Det blir derfor viktig at forskeren redegjør for sitt ståsted (Malterud 2003, Kvale 2005).

Forskere har alltid en forforståelse. Charmaz’ beskrivelse av hvordan forskerens bakgrunn og interesser influerer på forskningsprosessen tangerer dette poeng. Ethvert menneske bærer med seg en referanseramme og sosialt tillærte ”briller” som farger hva vi ser. Glaser og Strauss understreker forskerens forutsetninger og betydningen av denne slik: ”Naturligvis nårmar seg inte författeren verkligheten som *tabula rasa*. Han måste ha ett perspektiv som hjälper honom att se relevanta data och abstrahera signifikanta kategorier för hans granskning av data” (Alvesson & Sköldberg 1994:71, Glaser og Strauss 1967).

4.2 Mitt ståsted

Klinisk erfaring som helsesøster har gitt meg kjennskap til miljøet og utfordringene i skolehelsetjenesten. Erfaring med utdanning av helsesøstere har utvidet min kunnskap. Videre har studier og administrativt arbeid inn mot skoleetaten gitt meg innsikt i og økt forståelse for skolens verden.

Min erfaring og kunnskap har styrker og svakheter i forhold til forskningsprosjektet. Styrken er innsikt i ungdommenes utfordringer og det miljø de lever i. Min kompetanse kan åpne dører og gi meg tillit hos ungdommene. Faren er at jeg blir ”hjemmeblind”; at jeg ikke ser det som er kjent og selvfølgelig. Skau (1993) påpeker at der kunnskap om feltet kan gi forskeren en konkret forankring i virkeligheten er det også en fare for at nærheten til det som skal undersøkes gjør det vanskelig å se det i perspektiv. Jeg

tilstreber å være oppmerksom på denne mulige svakheten i gjennomføring av forskningsprosjektet.

Min forforståelse av ungdommenes engasjement er at jeg tror ungdommen engasjerer seg, men det kan være vanskelig å se *hvor* og i *hva*.

4.3 Beskrivelse av materialet

Porsgrunn kommune har ca. 33000 innbyggere. Av disse er 1552 i aldersgruppen 16 - 19 år, pr. 1. januar 2005. Byen har vært et industrisamfunn som nå er i endring. De siste ti år har kommunen bygd opp et aktivt høyskolemiljø. Byen ligger ved elven, med havet og fjellet i umiddelbar nærhet. Kommunens innbyggere bruker de naturlige omgivelsene til rekreasjon i fritid og ferie (Øia et al. 2003).

Kommunen har markedsført seg i Norden som en barne- og ungdomskommune. Den har økonomisk støtte fra sentrale myndigheter i Norge og har et utvekslingssamarbeid med Göteborg kommune i Sverige (Lillestøl 2005). Kommunen har utviklet sitt ungdomsarbeid gjennom et prosjekt kalt "Unge og unges medvirkning". Alle barn og unge i kommunen deltok i dette prosjektet gjennom tiltak i sine skoler. Det ble opprettet et ungdomsråd, ungdommene hadde talerett i kommunens politiske utvalg og de fikk en dag sammen med ordføreren hvor elevrådsrepresentantene fra alle byens grunnskoler fordelte en tildelt bevilgning. NOVA utga i 2003 en evalueringsrapport av prosjektet "Unge og unges medvirkning". Rapporten konkluderer med at kommunen ikke oppnådde større deltakelse blant barn og unge enn andre kommuner uten tiltak, til tross for gjennomføringen av flere ressurskrevende tiltak (Øia et al. 2003).

4.4 Datainnsamling

Utvalget i studien omfatter ti ungdommer mellom 16 og 19 år. Disse fordeler seg på følgende måte; To av informantene var 16 år, to hadde fylt 18 år og de resterende seks var 17 år gamle. De er alle elever i andre klasse ved videregående skole i Porsgrunn kommune. De representerer begge kjønn i en fordeling på fem jenter og fem gutter. Studieretningene som er representert er allmennfag, idrett, media og kommunikasjon, og tegning, form og farge.

Ungdommene ble informert om undersøkelsen og ble forespurt av sin lærer om de ville delta i undersøkelsen. Dette var nødvendig da forskeren i denne studien er helsesøster ved skolen. Det ble presisert at datainnsamlingen skulle benyttes til helsesøsters masteroppgave, og ikke inngå som del av hennes regulære arbeid ved skolen.

Jeg avtalte tidspunkt for intervjuer og formidlet skriftlig informasjon om formålet med studien. Det ble gitt informasjon om taushetsplikt, om at deltagelsen var frivillig, og opplyst om at det til enhver tid var anledning til å trekke seg underveis.

Utvalget startet åpent og utviklet seg til å bli strategisk for å sikre variasjon og informasjon til feltet (Strauss & Corbin 1990). Halvparten av informantene deltok i eller hadde deltatt i elevråd eller arbeidsgrupper på skolen.

Intervjuene ble gjennomført i skoletiden på et egnet kontor. Hvert av intervjuene ble gjennomført etter en intervjuguide med åpne spørsmål, tatt opp på bånd og skrevet ut ord for ord. I forbindelse med ett av intervjuene, - intervju nr seks -, sviktet teknologien og en kortversjon av dette er skrevet ut på basis av hukommelse. Utskriftene av de øvrige ni intervjuene er komplette.

4.5 Intervjuguide

Målet med intervjuguiden var å utarbeide et system for å sikre at problemstillingen ble drøftet med det samme utgangspunktet i alle intervjuene. Det ble lagt vekt på å finne åpne spørsmål som oppmuntret til å fortelle om ungdommenes hverdag. På den måten mottok forskeren informasjon om hvilke arenaer ungdommen oppholder seg på gjennom uken, hvilket engasjement de velger, og hvorfor de velger å være der (Kvale 2005). Oppfølgingsspørsmålene varierte etter hva ungdommen var opptatt av. Ved hjelp av intervjuguiden var det også mulig å holde fokus på problemstillingen da guiden ble begrenset til det som var relevant for selve problemstillingen.

Intervjuguiden hadde følgende utgangspunkt for intervjuet:

- Kan du fortelle meg hvordan en uke er for deg?
- Kan du fortelle om en helg?

Disse to åpne spørsmålene fikk frem hvilke arenaer ungdommen oppholdt seg på. Oppfølgingsspørsmålene fulgte arenaene:

- Hva er det som gjør at du er på arenaen?
- Hvordan opplever du å ha innflytelse på det som skjer?
- Kan du endre noe hvis du vil?
- Hvordan gjør du det?

4.6 Gjennomføring

I utarbeidelsen av intervjuguiden til intervjuene, gjennomføring av intervjuene og bearbeidelsen av materialet har jeg vært opptatt av å få frem ungdommenes egne synspunkter og opplevelser.

Det ble gjennomført to prøveintervjuer for å teste om intervjuguiden åpnet for at ungdommen ville fortelle historier. Intervjueren fikk testet evnen til å følge opp med spørsmål som ikke vurderte det ungdommen fortalte, men oppmuntret dem til å fortelle mer. Deretter startet selve arbeidet med intervjuene.

Ved gjennomføring av de regulære intervjuene var jeg bevisst på intervjuteknikken for ikke å falle inn i den terapeutiske samtalen. Det var til tider vanskelig å holde nødvendig distanse til feltet. Under intervjuet forsøkte jeg å være så nøytral som mulig, men jeg erfarte at egen forforståelse ikke var lett å koble ut. Kunnskap og erfaring i arbeidet med ungdom gav en positiv virkning på utkommet av intervjuene, i den forstand at ungdommene kunne fortelle sin historie og ikke behøvde å forklare så mye. Det forhold at forskerens daglige arbeid består i å kommunisere med ungdom snevret trolig også inn grunnlaget for misforståelser om innholdet i hva de fortalte.

I begynnelsen av intervjuene kan det se ut som om oppfølgingsspørsmålene er i overkant ledende. Dette var nødvendig for å sette ungdommen i stand til å utdype sine historier. Ved gjennomlytting av båndene viste det seg at ungdommen forteller uoppfordret når de kommer igang. Åtte av ti ungdommer sa at det var vanskelig og uvanlig, men godt å få snakke om seg selv i en time.

Ved utskrift av intervjuene forsøkte jeg så langt mulig å fange opp nonverbal tale. Det er notert latter, oppgitthet, iver, glede, - og poengtert når ungdommene trakk seg unna.

Ved koding og datainnsamling ble metning oppnådd etter å ha gjennomført intervjuer med ti informanter.

4.7 Analyse

Datainnsamlingen og kodingen skjedde parallelt og jeg lette etter mønstre som kunne si noe om hva som får ungdommen til å velge å engasjere seg på sine arenaer (Hallberg 2002).

Etter fire intervjuer var datatilfanget tilstrekkelig entydig til å svare på spørsmålet om arenaer. I de tre påfølgende intervjuene ble det benyttet flere oppfølgingsspørsmål, og de tok nye veier. Etter ni intervjuer nærmet det seg metning av materialet. Det tiende intervjuet klargjorde og verifiserte forbindelsen mellom de etablerte kategoriene.

Bruk av matrise kan være et nyttig hjelpemiddel for å sammenfatte og validere resultater i analysens slutfase (Malterud 2003). I denne undersøkelsen var bruk av matrise til stor hjelp for å synliggjøre informantenes informasjon som ledet til kategoriene.

4.8 Etiske overveielser

De offentlige krav som stilles til helsefaglige forskningsprosjekt er fulgt.

Prosjektbeskrivelsen ble sendt til Komité for medisinsk forskningsetikk, region sør. De uttalte at temaet i denne undersøkelsen lå i grenselandet mellom medisin og samfunnsmedisin, og henviste søknaden til Den nasjonale forskningskomité for

samfunnsvitenskap og humaniora. Der ble det gitt klarsignal for å starte arbeidet. Jeg har som forsker vært velkommen til å diskutere etiske problemer ved behov underveis i arbeidet med begge komitéer. Dette har ikke vært nødvendig.

Denne undersøkelsen er ikke meldepliktig til Datatilsynet, og den kommer ikke inn under personopplysningsloven. Den oppfyller de krav loven stiller for unntak fra konsesjonsplikt. Det foretas ikke elektronisk sammenstilling av personregistre. Det er innhentet samtykke fra elevene/ informantene, og førstekontakten med ungdommene ble tatt av læreren, ikke av forskeren selv (Den Nasjonale Forskningsetiske Komité 1999).

Den nasjonale forskningsetiske komité stiller krav om respekt for frihet og selvbestemmelse. Kontakten med ungdommene ble tilstrebet gjennomført i tråd med dette. Skolen fikk informasjon om undersøkelsen og elevene gav informert samtykke før intervjuene. Alle ungdommene var over 16 år, og samtykke fra foreldrene var derfor ikke påkrevd. Ett kriterium for deltagelse var at ungdommene ikke tidligere hadde oppsøkt skolehelsetjenesten for å få hjelp. Dette ble gjort for å sikre at det ikke var en relasjon mellom helsesøster og eleven før intervjuet startet.

Samtalene omhandlet ungdommenes engasjement og de valgte selv hvor mye de ville dele av tanker og synspunkter. Informasjon som var svært personlig eller kunne gi psykiske belastninger ble ikke etterspurt.

Ungdommene ble lovet anonymitet. Deltagelsen var frivillig og ungdommene kunne trekke seg eller la være å snakke om emner når det ikke passet dem. Lydbåndene fra intervjuene ble oppbevart innelåst og destruert etter bruk. Ungdommene ønsket tilbakemelding om resultatene, og den endelige utgaven av denne studien vil bli gjort tilgjengelig for dem.

4.9 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

Validitet handler om resultatenes gyldighet. Det dreier seg om hvorvidt vi kan stole på undersøkelsen, og om de innsamlede data er relevante for den problemstillingen som er valgt i studien (Kvale 2005).

I utvalget av informanter er det lagt vekt på bredde og uavhengighet. Utvalget er strategisk og fordelt på ulike studieretninger og begge kjønn. Det er vektlagt at informantene ikke har en selvstendig relasjon til forskeren eller skolehelsetjenesten. Utformingen av intervjuguiden og gjennomføringen av intervjuene bidro til å skape et felles utgangspunkt, målretting av datainnsamlingen, og gir en basis for å vurdere forskningsprosjektet retrospektivt. Ut fra mitt faglige ståsted ble studiens funn kontinuerlig sjekket, tolket og analysert for å finne sammenhenger og mønstre. Alle disse forhold er med på å styrke undersøkelsens validitet.

Etter mitt syn er undersøkelsen samvittighetsfullt utført, og datainnsamlingen er relevant for problemstillingen. Jeg mener derfor at resultatene er til å stole på.

Reliabilitet innebærer at man ved å gjenta undersøkelsen skal få samme resultat. Dersom samme resultat oppnås – innen like rammebetingelser – gjentatte ganger, vil undersøkelsen være sikret høy reliabilitet. Det antas da at resultatet er reproduserbart.

Ved kvalitative studier er det umulig å utføre en undersøkelse med de samme rammer på ny; både forsker og informant vil være andre personer, og rammebetingelsene vil derfor ikke være de samme ved gjentagne undersøkelser. Dataene vil ikke være mulig å reproducere, - og i Grounded Theory er det heller ikke målet (Starrin & Svensson 1994). I en Grounded Theory studie er det reliabilitet når den samme relasjonen mellom fenomenene oppstår gjentatte ganger i de dataene som er samlet inn.

I denne studien opptrer relasjonene mellom fenomenene gjentatte ganger, hvilket fremgår av kodingen av data. Resultater og sammenhenger i data er belyst i hovedkategorier og kjerne kategorier. Det at kategorier lar seg utvikle på grunnlag av dataene støtter studiens reliabilitet. Studien har ut fra disse kriterier god reliabilitet som en Grounded Theory studie.

Generaliserbarhet, overførbarhet og begrensninger

Strauss og Corbin hevder at Grounded Theory innebærer et ideal om objektivitet, generaliserbarhet, reproduserbarhet og forutsigbarhet (Strauss & Corbin 1998). Som skissert over mener jeg det vil være vanskelig å reproducere denne undersøkelsen. Jeg vil også være varsom med å hevde at resultatene er generaliserbare i vid skala. Noe overførbarhet tror jeg er der, men det må sees i lys av begrensninger ved dataene og resultatene. Alle ungdommene i denne undersøkelsen har skoleplass, og en relasjon til voksenpersoner. Dette gir et sosialt grunnlag som kan påvirke hvordan de engasjerer seg. Jeg betrakter mine informanter som forholdsvis typiske norske ungdommer, men det må likevel tas et forbehold om at andre rammer kan gi andre resultater. Det bør derfor utvises noe varsomhet på hvordan resultatene tolkes og overføres til ungdommer som lever med andre rammebetingelser.

Kunnskapen kan ha overføringsverdi for ungdommer som lever under samme sosiale vilkår i Norge og eventuelt i de andre nordiske land.

4.10 Metodekritikk

Grounded Theory (GT) utgår fra empiriske data. Den term Glaser og Strauss benytter om data er "incidenter", men Glaser og Strauss gir ingen definisjon av hva begrepet innebærer. Strauss gir i en senere bok, *Qualitative Analysis for Social Scientists* (1987), en ledetråd; her benyttes "hendelse" (event) synonymt med incident. Dersom vi går til røttene til GT hvor det ligger en symbolsk interaksjonisme er det nærliggende å likestille en incident med "sosial interaksjon". Alvesson og Skoldberg (1994:76) påpeker at på denne bakgrunn kan data i GT litt vagt beskrives som "något empirisk, ofta någon händelse, ofta i incidentform, ofta i någon form av interaktion". Fordi dataene kan være magre er kildene til dataene viktige. Det kildevalg som er foretatt til denne studien, og gjennomføring av intervjuene, er en anerkjent måte å innhente data på i samfunnsvitenskaplige fag (Alvesson & Skoldberg 1994).

Grounded Theory har en overlapping mot positivismen i sitt syn på empiriske data som relativt teoriløse. Alvesson og Sköldberg hevder også at GT deler positivismens ideal om å kunne separere teori og empiri, for derigjennom å kunne utprøve relasjonen mellom dem. GT skiller seg imidlertid fra positivisme gjennom sin vekt på forståelse av symbolsk meningsinnhold i sosiale interaksjoner og ved teorigenerering fremfor verifisering (Alvesson & Sköldberg 1994).

Synet på at verifisering skal "stå i teorigenereringens tjeneste", slik Glaser og Strauss hevder (1967:28) kan sees som problematisk. Verifiserbarhet er innen mange typer forskning ett av de sentrale kriterier for seriøsitet. Nedtoningen av verifiseringens rolle slik det gjøres i GT skaper rettmessig debatt.

En kritikk mot positivismen, som også vil kunne ramme GT, er at det finnes mønstre bakom det observerbare. Alvesson og Sköldberg (1994:26) uttrykker at: "den iakttagta verkligheten är inte alt vad som finns, utan at det går att tränga bakom den och avslöja mer fundamentale skikt, av vilka det vi "ser" är ett slags projektioner eller avspeglingar." Dette synet har en klar relasjon til Hanssons tese om at "fakta alltid är teoriladdade" (Alvesson & Sköldberg 1994:49). Hanssons tese er bredt akseptert av senere vitenskapsteoretikere. Hansson la til grunn at vi alltid legger inn et perspektiv i det vi ser. Jeg har i min tilnærming lagt til grunn at mine perspektiver har betydning for hva jeg ser.

Anvendelse av Grounded Theory bygger på en nærhet til aktørnivået. Alvesson og Sköldberg (1994) peker på at denne nærheten skaper en risiko for at teorigenereringen blir omformuleringer av hva som allerede er kjent.

Til tross for svakhetene ved GT opplever jeg metodikken som et hensiktsmessig verktøy til å analysere mine forskningsspørsmål. Ved å legge ti intervjuer til grunn for datagenereringen, som alle er gjennomført med en felles tilnærming, mener jeg å ha skapt nok bredde til å unngå en del mulige feilkilder. Det er likevel viktig å være oppmerksom på begrensninger, og ha et kritisk forhold til de data som fremkommer. I studien har jeg et ydmykt forhold til hva jeg kan generere av ny teori. Ambisjonen er snarere å kunne koble en del data, og frembringe kunnskap på denne basisen. Det studien fokuserer på er prosessene som skjer i ungdommene, og mellom dem og omgivelsene.

5.0 RESULTATER

Ungdommen beskrev fire arenaer å oppholde seg på. De var på skole, hjemme, ulike typer fritidsaktiviteter og med venner. Arenaen "venner" kunne befinne seg mange ulike fysiske steder men var adskilt fra de andre arenaene. Det var ulike kategorier venner. Personer de hadde sportsaktiviteter sammen med ble ikke nødvendigvis definert som venner, men omtalt som for eksempel håndballvenner eller fotballvenner. Dette var noe annet enn personlige venner.

Ungdommen i undersøkelsen definerte selv det å engasjere seg til å være noe de gjorde utover bare det å være tilstede. Dette ble beskrevet som å yte litt ekstra, prate om saken eller å gjøre noe med det. Historiene til ungdommene i undersøkelsen beskrev at for å velge å engasjere seg på disse arenaer, må det finnes en *drivkraft*. Innholdet i drivkraften er at det skal være *gøy*. Det skal oppleves en *anerkjennelse* for engasjementet og det skal ha en umiddelbar *nærhet* til ungdommen selv. Jeg vil i det følgende gjennom et analyseskjema (Malterud 2003) vise hvordan dataanalysen danner resultatene i undersøkelsen. Skjemaet viser eksempler på sitater og er ikke utfyllende for alle kategoriene. Informantene i undersøkelsen omtales som ungdommene. Det refereres derfor ikke til ungdommer generelt ved bruk av denne termen, men til deltakerne i denne undersøkelsen.

Sitater	Underkategori	Hovedkategori	Kjernekategori
"Vi tar ikke opp saker som ikke har med oss å gjøre"	Angå meg Selvopptatt Snakke sammen	Nærhet	
"Uten respons tilbake, ikke motiverende"	Synlig Tilbakemelding Maktesløshet	Anerkjennelse	Drivkraft
"Tidligere var det for å få en utdanning, nå er det moro"	Moro Kjedelig	Gøy	

Figur 1.
Viser analyseprosessen fra sitatene til ungdommene og frem til kjerne kategorien oppstår.

Hovedkategorien *nærhet* består av underkategoriene *angå meg, selvopptatt og snakke sammen*. Hovedkategorien *anerkjennelse* ble dannet av underkategoriene *synlig, tilbakemelding og maktesløshet*. Hovedkategorien *gøy* ble dannet av underkategoriene *moro og kjedelig*. De tre hovedkategoriene danner kjernekategoriene *drivkraft*.

Jeg vil utdype innholdet i de tre hovedkategoriene og de åtte underkategoriene. Dette gjør jeg ved først å beskrive hovedkategorien og deretter de aktuelle underkategoriene som ledet frem til de respektive hovedkategoriene. Til sist beskriver jeg innholdet i kjernekategoriene *drivkraft*.

Ungdommene fortalte hva som skulle til for at de engasjerte seg på en eller flere arenaer. De hadde ulike interessefelt og det som engasjerte én, trengte ikke engasjere en annen. Begrunnelsen for sitt engasjement hadde ungdommen likevel til felles, uavhengig av hvilket tema det handlet om.

5.1 Nærhet

Nærhet har sitt opphav i underkategoriene *angå meg, selvopptatt og prater sammen*. Nærheten bestod i å engasjere seg i tema om seg selv, snakke om seg selv. Skulle ungdommene interessere seg for nyheter så måtte det ikke bare angå dem, men også være litt spesielt. Med det mentes hendelser som ikke gjentok seg i det daglige. Engasjementet hadde også flere former. Det var et engasjement å snakke om ulike temaer og det var et like stort engasjement å gjøre noe, det vil si handle på forskjellig vis. Men det var høyere terskel for å handle enn for å snakke.

”Skal jeg engasjere meg litt ekstra må det være noe som slår positivt ut på meg selv eller noe som er nær meg. Det høres sikkert utrolig egoistisk ut men...”

”Jeg skal ikke si vi snakker om alt mulig av nyheter for det er sikkert ting som interesserer andre midt på ryggen, men noe som til en viss grad er oppsiktsvekkende når det gjelder og angår oss”.

Nærheten til temaer de unge engasjerte seg i hadde betydning for ungdommens tanker om solidaritet. En av ungdommene oppgav ”god samvittighet” som årsak til sitt engasjement. Videre hadde nærhet til tema betydning for ungdommens refleksjon over muligheten til å stille opp for andre mennesker. Ungdommene var også tydelige på at det var uaktuelt å engasjere seg dersom ikke gevinsten også tilfalt den som engasjerte seg.

”Vi gidder ikke engasjere oss dersom det bare kommer senere årskull til gode”.

5.1.1 Angå meg

Ungdommene fortalte om et individuelt engasjement. Aktualiteten skulle være høy for den enkelte ungdom. Fellesskapet kunne oppleves som et hinder for å engasjere seg. Prosessen for å oppnå noe for ”meg” virket tyngre og vanskeligere når saken også involverte flere andre unge samtidig.

Det å engasjere seg i en sak for sin egen del virket greit, men dersom ungdommene måtte snakke med og involvere flere personer ble det erfart som tungvint og kunne oppleves som håpløst. I noen tilfeller kunne det oppleves som en sekundær gevinst at andre fikk glede av det ungdommen selv foretok seg. Dette opplevdes som greit. Men initiativet til engasjement var i utgangspunktet det opplevdes som nyttig for den enkelte.

”... på jobb gjelder det meg individuelt, på skolen tenker de flertallet og da blir det ikke noe av”.

Det ble blant flere ungdommer gitt uttrykk for at det ikke var viktig med medvirkning. Generelle politiske spørsmål og deltakelse i skolepolitikk var ikke interessant. De beskrev ulike årsaker til dette, det kom frem at prosessene var for lange og foregikk for langt unna ungdommen selv. På skolen var det samme opplevelsen. Ungdommene sa at de hadde det så godt at det betydde ikke noe å ha innflytelse.

For at ungdommene skulle velge å engasjere seg måtte det oppleves å være aktuelt for ungdommen her og nå. Tiden det tok fra engasjementet startet til ungdommen hadde et resultat eller merket at engasjementet hadde noen form for synlighet skulle være kort.

”Gidder ikke medvirke, veien er for lang, ... prosessen er for lang til å bruke energi på. Jeg har mer innflytelse på jobb enn på skolen, kortere vei”.

Før ungdommene valgte å engasjere seg foretok de en vurdering og en risikoanalyse. De overveide om det var klokt å foreta seg noe eller om det var best å la temaet ligge. Resultatet ble begrunnet i hva som opplevdes som hensiktsmessig for den enkelte. Ungdommene kontrollerte egen hverdag gjennom å vurdere hvilken risiko handlingen fikk for en selv.

”Kanskje jeg hadde gjort noe med det. Men hvis jeg sier noe til lærer, må jeg si det flere ganger og da blir han sikkert sur. Og det er viktig med et godt forhold til lærer”.

På andre områder var det enklere å engasjere seg. Og ungdommene foretok raske avgjørelser der hvor det var mye og vinne og svært liten risiko for at engasjementet kunne slå negativt tilbake på den enkelte ungdom.

”Jeg engasjerer meg jeg bare det angår meg, for eksempel prisene i kantina”.

I situasjoner hvor mellommenneskelige relasjoner var involvert gjaldt de samme begrunnelser, men de ble uttrykt på andre måter. Halvparten av ungdommene oppgav

venner som et tema de kunne engasjere seg i, som et engasjement utenfor dem selv. Men historiene viste at alle ungdommene mente engasjementet skulle angå dem selv.

”... stiller opp for venner som har stilt opp for deg fra før”.

5.1.2 Selvopptatt

”Jeg tror vi er litt selvopptatt. Men da tenker vi sånn at vi er jo ungdom bare en gang. Vi må leve som vi kan”.

For at et engasjement skulle virkeliggjøres var det avgjørende at det måtte gi noe tilbake til den enkelte. Det handlet om hva ungdommen fikk igjen for å engasjere seg.

En ungdom sa;

”... har aldri jobbet for en sak uten å få noe igjen for det”.

Videre uttrykte en ungdom at det var uaktuelt å arbeide for å åpne en sårt tiltrengt ungdomsklubb i byen, da ungdommen ikke kom til å tilbringe tid der selv. En annen ungdom mente det var interessant å være bøssebærer for redningsskøyta, da ungdommen kjørte mye båt om sommeren.

”... det er trygt om noen er der for å redde meg”.

Avgjørelser om å engasjere seg vurderte ungdommen med seg selv som sentrum. Hvorvidt det skulle brukes tid på å engasjere seg avgjorde de unge ut fra sitt eget velbefinnende.

”Livet fungerer veldig bra, går på skole, vennegjeng jeg kan stole på, nok å gjøre i ukedagene og nok å gjøre i helgene”.

5.1.3 Prater sammen

Det å snakke sammen var en egen aktivitet. Den utøvdes blant venner. Her skilte ungdommene på jobbvenner, idrettsvenner og de som ble definert som personlige venner.

”... vi prater nødvendigvis ikke sammen, vi spiller sammen selv om vi ikke passer sammen”.

Venner var de menneskene som ungdommen ikke hadde organiserte aktiviteter sammen med. De møttes hos hverandre eller i byen. Det var de menneskene de hadde valgt fordi de var hyggelig å være sammen med og gav gjensidig anerkjennelse til hverandre.

”Det er helt tilfeldig hvor det skjer. Kjøpesentra når vi handler eller vi stopper der vi møtes og blir stående. En gang stod vi tre kvarter på torvet i kjøpesenteret og diskuterte”.

”Det er en selvfølge at man har innflytelse i venneflokken”.

Åtte av ti ungdommer pratet om de nære ting. I den grad samtalen handlet om verden var det fordi den kunne relateres til deres egen hverdag. Store hendelser brøt de ned til noe ungdommene selv kunne kjenne på kroppen.

Flere av ungdommene oppgav at de snakket med de voksne og søsken hjemme. Tema ble styrt etter behov for råd og veiledning og behovet for å klare seg selv, - være selvstendig. Flertallet av ungdommene fortalte at de sensurerte de temaene som de snakket med foreldrene om. Venner var de villigere til å dele mer med. Venner er de som får alle typer diskusjoner. Likevel ville noen ungdommer nyansere dette bildet, her representert ved en av dem:

*”Noe snakker jeg bare med mor og far om, andre ting diskuterer jeg med venner og andre ting igjen med alle...
... Venner er mer objektive og får meg til å se saken fra en annen side
... jeg får også argumenter jeg kan bruke mot mor og far”.*

5.2 Anerkjennelse

Hovedkategorien anerkjennelse inneholder underkategoriene *synlig, tilbakemelding og maktesløshet*.

Det spesielle ved anerkjennelse var at dette kunne ungdommen jobbe for å oppnå. I historiene til ni av ti ungdommer kom det frem at de la mye arbeid i å oppnå anerkjennelse. Historiene til ungdommene fortalte om høy grad av utholdenhet i prosessene med å oppnå anerkjennelse. Behovet for anerkjennelse stimulerte altså til engasjement på en helt annen måte enn det de andre kategoriene gjorde.

På alle arenaer jobbet ungdommen for å bli anerkjent, men dersom anerkjennelsen ikke kom i noen form så gav ungdommen opp. Maktesløsheten gav passivitet og kunne balanseres ved at ungdommen ble sett og fikk adekvate tilbakemeldinger. Maktesløsheten kunne ved hjelp av veiledning fra voksne snus til muligheter og aktiv handling for hvordan de kunne oppnå anerkjennelse.

En informant kan med sin historie stå som representant for de tanker ungdommene hadde om anerkjennelse. Historien er fra hjemmearenaen, og prosessen hadde vart gjennom flere år. Kampen med mor og far beskrev han som ”kanskje” viktig. Og det ville ikke føre til endret atferd om ungdommen vant kampen, men det var viktig for ham å bevise at han dugde.

”I fire, fem år nå, siden jeg begynte på ungdomsskolen så har jeg tatt ansvar for skolearbeid, tatt ansvar for å gjøre det godt på skolen og alt mulig. Jeg har holdt foreldrene mine ute av det. Og derfor synes jeg at siden de har sett at jeg har fått gode resultater på skole og tatt ansvaret for det, så mener jeg de burde skjønne at jeg får gjort det, klare det med leggetider også”.

Ved spørsmål om det er viktig å vinne denne kampen svarte informanten slik;

”Det vet jeg egentlig ikke, men jeg tror det er viktig. Vet ikke om jeg hadde endret noe på leggetidene mine. Så jeg vet ikke om det har noe å si for meg personlig. Det handler om at jeg klarer å ta ansvaret selv. Det skal jeg klare å bevise”.

5.2.1 Synlig

Ungdommen har uttrykt et behov for å bli sett. På skolen trengte ikke læreren gjøre eller si så mye, men likevel gi til kjenne at den enkelte ble sett. Fem av ungdommene presiserte hvor viktig det var å ha få venner hvor de kunne være nære for hverandre og følge med i hverandre sitt liv. I motsetning til mange overfladiske venner som de ikke kjente.

”Lærerne er bare kassebærere, de er ikke med i elevenes liv”.

”... har ikke 40-50 overfladiske venner. Bruker tid på 5-6 nære venner”.

Ungdommens behov for å være synlig gav også en mulighet for å jobbe for at andre skulle kunne være synlige. De ble selv synlige gjennom et engasjement for at andre skulle oppnå det samme. Synlighet kunne også gi makt til å påvirke de andre. En ungdom uttrykte det å være synlig som medvirkning i hverdagen:

”Jeg sier meningen min høyt og tydelig og den blir forstått av de andre og den blir hørt av de andre. Da har jeg muligheten til å påvirke. Og påvirkning er makt til å påvirke de andre. Det er ok”.

5.2.2 Tilbakemelding

Uten unntak beskrev ungdommene nødvendigheten av å få tilbakemelding når de engasjerte seg i noe. Det trengte ikke å være i form av et ønsket resultat på en oppgave eller en ønsket løsning på et problem. For ungdommen var det viktig med tilbakemelding på det at de valgte å engasjere seg i utgangspunktet. Det gav en opplevelse av å være betydningsfull. Dersom tilbakemelding uteble valgte ungdommene engasjementet bort. Ungdommene kontrollerte sin selvfølelse ved å velge bort aktiviteter som ikke gav respons fra omverdenen.

”Uten å få respons tilbake er det ikke motiverende å gjøre noe...”

”Det ble en selvfølge at jeg skulle prestere og prestere, fikk ikke noe igjen for det. Så jeg sluttet. Nå gjør jeg... i stedet”.

En ungdom gav eksempel på en god tilbakemelding som ikke er gitt av mennesker, men som sier mye om tilbakemeldingens kraft for motivasjon til å engasjere seg:

”Det er en helt spesiell følelse når hesten kommer mot deg, det kan du ikke oppleve med et menneske”.

Og hun sa at det er drivkraften til å jobbe i stallen. Men det var viktig for å trene at tilbakemeldingen også kom fra menneskene rundt ungdommen.

”Når speaker sier i høytaleren at dette var en dyktig rytter, godt løp og de andre kommer bort og sier så flink du er”.

5.2.3 Maktesløshet

Flere av ungdommene beskrev maktesløshet. Fellesnevneren for dem alle var at dette var en tilstand som passiviserte ungdommene. Denne opplevelsen eller følelsen stimulerte ikke til engasjement. Den fikk ungdommen til å forlate arenaen. Reaksjonen til ungdommene var den samme på alle de fire arenaene skole, hjem, fritid og venner.

”Ikke mulig å endre noe selv om jeg virkelig ville. Det nytter ikke, kan ikke gjøre noe med det”.

”Når jeg krangler med mor og far er det fordi de har sagt noe som får meg til å føle meg maktesløs, at min mening ikke når frem. Da blir jeg sint og frustrert”.

For å komme ut av opplevelsen av maktesløshet fortalte historien til tre av ungdommene at de hentet hjelp av voksne. Avhengig av hva saken gjaldt, snakket de med lærer eller foreldre som kunne hjelpe dem til å se veien frem til muligheter. Men ungdommen var avhengig av hjelp for å komme videre med temaene.

”... vet ikke hva jeg skal gjøre”.

”Det virker som vi ikke skal bli hørt bare fordi vi er ungdommer”. ”Læreren hjalp oss å skrive til avisa...” og ”... neste nå så går vi til sjefen hans”.

5.3 Gøy

Gøy beskrives gjennom *moro og kjedelig*. Det er vanskelig å få konkret innhold i dette begrepet. Ungdommen beskrev dette som svært subjektivt. Det var en individuell vurdering hva som opplevdes som gøy.

”Kafé synes jeg er grusomt kjedelig. Gidder ikke sitte på vond stol i tre timer og drikke en kaffe jeg ikke har råd til. Det gjør jeg ikke, jeg synes det er fryktelig. Da synes jeg det er mye bedre å sitte hjemme med venner”

En annen uttalte seg om samme arena og aktivitet

”Og det er så fint, trenger man ikke bry seg om noen ting, man bare sitter der og har det gøy”.

Ungdommene søkte gode følelser og gøy var en god følelse det var viktig å ha. De ble der hvor den opplevdes. Det var viktig å unngå å kjede seg, unngå å stresse.

”... faktisk, livet er gøy. Akkurat nå så er det ... og det er en deilig følelse”.

Ungdommene søkte en balanse i hverdagen, hvor det å ha det gøy lå tungt på vektskålen. I noen av historiene kunne det virke som denne faktoren alene kunne skape engasjement på de ulike arenaene. Ungdommene fortalte om en hverdag av skole, venner, hobby og voksne rundt seg. Ungdommene hadde en grunnleggende livsstandard og trygghet. Med det lagt til grunn var det mulig å ha gøy som en viktig faktor når ungdommen valgte sitt engasjement. En ungdom har valgt å oppholde seg ett år i utlandet. Blant flere begrunnelser for å reise fra familie og venner, samt utsette eksamen et år, sa hun:

”Veldig lyst til å se om jeg greier å ha det gøy et annet sted”.

”... jeg brenner for fotball men jeg spiller håndball. De gjorde om på det og vi fikk en trener som er så streng rett og slett. Og jeg spiller fotball for å ha det gøy og ikke oppnå alle mulige resultater. Så derfor valgte jeg håndball”.

5.3.1 Moro

Samtlige ungdommer beskrev at det de skulle engasjere seg i måtte være moro. Om noe var moro var en tilstand som var tilstedet eller fraværende. Enten så var noe moro og det var mulig å engasjere seg eller så var det ikke moro og da valgte ungdommene det bort.

”Jeg sitter mye på MSN (chatteprogram på internett) fordi det er gøy, når det ikke er gøy så gidder jeg ikke”.

”Jeg gjør ting fordi jeg har lyst, fordi jeg synes det er moro”.

I forhold til skolehverdagen var dette begrepet viktig. Ungdommen har mange utdanningsveier å velge, og det var klart blant de som deltok i undersøkelsen at moro var et kriterium for valg av skole. Et sterkt følelsesmessig innslag for skolevalg kunne gi betydning for ungdommenes trivsel i hverdagen etter at valget var tatt. To

ungdommer gav eksempler på at noe som i utgangspunktet ikke var moro ble det ved å få tilført kunnskap.

”Jeg kommer på skolen og gjør oppgaver som jeg synes ofte er veldig morsomt. Og det er generelt hver eneste dag, det med bussen og at jeg har det moro på skolen og sånn”.

”... før så syntes jeg politikk var så kjedelig, men ettersom vi hadde jobba med det på skolen ble du mer satt inn i hva det var og da ble det moro”.

5.3.2 Kjedelig

Kjede seg var en opplevelse som var negativ for ungdommene. Det gav ingen status og denne tilstanden måtte opphøre ganske fort. I så måte var den en stimulans til engasjement. Ungdommen gjorde en aktiv innsats for ikke å få det kjedelig.

”I helgen er det viktig å ikke kjede seg, ikke være hjemme”.

”Engasjerte meg i politikk – mye tall og økonomi, kjedelig. Ikke spennende nok vil heller engasjere meg i menneskerettigheter, lettere med en sak av gangen”.

Hjemmet var det eneste stedet hvor tilstanden kjedelig var akseptabel. Her kunne man utføre kjedelige oppgaver, nevnt som husarbeid. Eller å sitte hjemme og ha det kjedelig, - oftest fordi man ikke slapp unna. De unge hadde da ofte fått beskjed av sine foresatte om å være hjemme eller utføre oppgaver.

”Gjør oppgaver hjemme fordi det ikke er noe valg, husarbeid er kjedelig”.

5.4 Drivkraft

Kjernekategori drivkraft er utviklet fra de tre hovedkategoriene og inneholder elementer av alle underkategoriene.

Ungdommene kontrollerte hverdagen ved å engasjere seg i egne valg. De engasjerte seg i å opprettholde en balanse mellom det de måtte gjøre og det de hadde lyst til å gjøre. Denne balansen var med på å opprettholde en ønsket kvalitet på livet. Drivkraften var et redskap de unge brukte til å navigere i de mulighetene de opplevde fantes.

Drivkraften som fikk ungdommene til å engasjere seg på de arenaer de oppholdt seg på bestod av egen nærhet til det som skjedde, hvilken anerkjennelse som ble gitt for engasjementet og om det opplevdes som gøy.

”... jobbe for gode resultater, da blir jeg fornøyd da er det gøy. Jobber mye for å få andre til å ha det gøy. Det er gøy å klare sånt”.

Drivkraften inneholdt også en stor del følelser, som blant annet handlet om hva som kjentes godt for den enkelte. Noen ungdommer sa at de hadde det veldig bra nå, for livet var så gøy. Dette ble utdypet i en balanse mellom det å ha nok å gjøre på skolen og i fritiden, gøy med venner og en familie til å stole på.

I denne undersøkelsen er ungdommene 16 - 19 år. Uttalelsene reflekterte et liv hvor de er i en skolesituasjon med et fortsatt avhengighetsforhold til foreldre. Hjemmet var en arena de ikke valgte bort, men bare trakk seg unna når det ble opplevd å være for tett.

”Jeg går i kjelleren jeg når de gir råd jeg ikke vil ha”.

”Jeg involverer dem ikke så mye lenger...”.

Analysen av intervjuene viste at alle ungdommene oppholdt seg her og nå. Det var nåtiden som var viktig. Fremtiden kom og de visste noe om hva den burde inneholde. Fremtidige muligheter fungerte som pekepinn for hvordan de valgte sitt engasjement nå.

”Jeg engasjerer meg fordi det er viktig for min fremtidige cv”.

”Før var drivkraften på skolen at jeg skulle få meg en utdanning. Bevise at jeg kan noe, som en konkurranse greie. Nå er det fordi det er gøy”.

Ungdommenes metode for informasjonsutveksling og deres evne til å få kontakt med hverandre hurtig var med på å skape aktivitet. Mulighetene mobiltelefonen og bruk av internett gav ungdommen kunne oppleves som en kjerne i begrepet drivkraft. Dette fordi det i følge tre av informantene var en betydelig drivkraft for mulighetene til å kunne engasjere seg. Mobiltelefon og bruk av internett var viktig teknologi for ungdommene, og meldinger via telefon rangerte høyest. Ungdommene gav uttrykk for at det var viktig å ikke planlegge hvor og når ting skulle skje, de valgte å si; ”vi ringes!”

”Vet ikke hvordan vi får vite om fest. Det bare skjer. – Sitter hos kamerater, det kommer en SMS eller ringer, noen bare sier”.

”En gjeng jeg er sammen med vi forteller ikke, planlegger ikke, finner ut av hvor og når på SMS”.

Alle informantene hadde et forhold til Microsoft Networks Messenger (MSN) (et chatteprogram på interett), men bare to av ti ungdommer var logget på hele døgnet. En ungdom var logget på mellom en og tre timer pr. dag og resten var pålogget mellom fem og åtte timer pr. dag. Internett supplerte meldingene på telefon, det tok ikke over for mobiltelefonen. SMS brukt ungdommene også for kontakt med hjemmet.

”Jeg sier fra på SMS, at jeg lever, hvor jeg er, om jeg sover hjemme og når jeg kommer hjem”.

6.0 DISKUSJON

I dette kapitlet vil jeg diskutere funnene i undersøkelsen ut fra de fire arenaer ungdommen beskriver som viktige for sin egen del. Det betyr å gå inn i de prosesser som foregår på arenaene og prosessenes betydning for ungdommenes valg av engasjement.

Ambisjonsnivået for denne studien er gjennom analyse av ungdommenes beretninger å søke å se sammenhenger som forklarer hvordan ungdom velger å engasjere seg. Det vil kunne gi anvendbar kunnskap for å videreutvikle det helsefremmende arbeidet rettet mot ungdom. Det er ikke et mål for studien å utarbeide ny teori på området.

6.1 Teorikritikk

Antonovsky (1979) utviklet teorien om salutogenese ved å sammenholde studier om individuelle forskjeller i stresstoleranse. Han synliggjorde at de samme motstandsressursene har betydning for hvordan mennesker takler sykdom og for sykdomsutvikling. Salutogenesen bygger på en grunnholdning "sense of coherence" (SOC), som består av tre elementer; begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet:

- Forventninger til om vi tror at nye situasjoner er påvirkelige (håndterbarhet)
- Forventninger til om vi tror situasjonen er logisk og forutsigbar (begripelighet)
- Forventninger til om vi tror det som kreves i nye situasjoner er overkommelig (meningsfullhet) (Antonovsky 1991).

Teorien er utviklet ved å studere voksne mennesker. Voksne har opparbeidet seg erfaringer gjennom livet og etablert en selvforståelse og et selvbylde. Ungdom er i en fase hvor dette er i utvikling. Det er derfor ikke uproblematisk å føre teorien over til ungdom, men salutogenese gir rom for bruk av ytre ressurser for å oppnå sammenheng i livet. Ytre ressurser kan være familien med sine verdier og sin økonomi, andre voksne, venner og skoleplass (Antonovsky 1991). Fra min praksis som helsesøster i videregående skole har jeg erfart at ungdom benytter ytre ressurser for å gjøre verden forutsigbar, og gjennom dette mestrer mange av de livssituasjoner de opplever.

Jensens studie, Sundhed og sårbarhet (2002), er en del av en større studie blant skolebarn i Danmark hvor ungdommene selv beretter sine historier. I sammenligning med norske ungdommer vil det være nødvendig å ta hensyn til samfunnsmessige og kulturelle forskjeller innenfor skole, fritid og familie. Skolepolitisk og helsepolitisk ligger likevel de nordiske land nært opptil hverandre. Det er derfor legitimt å benytte Jensens funn i denne oppgaven. Hennes teori vil være med på å styrke overførbarheten i denne studien (Jensen 2002).

Som forsker har jeg ikke et blankt utgangspunkt. Mine holdninger, forutsetninger og erfaringer farger hva jeg "ser". Et annet blikk enn mitt, kunne gitt et annet fokus på resultatene og implikasjonene av disse.

6.2 Resultatdiskusjon

Målet med undersøkelsen var å avdekke hvordan ungdom opplevde sitt engasjement på de arenaer de deltok på i hverdagen. Det innebar at de selv fikk definere hvilke arenaer det var snakk om. Alle de ti ungdommene i undersøkelsen opplevde å være en del av fire arenaer som de identifiserte til skole, hjem, fritid og venner. På disse arenaene fortalte ungdommen at de opplevde å ha engasjement. Engasjementets form varierte på de ulike arenaene og fra ungdom til ungdom. Men det faktum at de valgte selv gav ungdommene opplevelse av kontroll over egen hverdag og eget liv. Når ungdommene definerte engasjement kunne det inneholde å vite om, snakke om, høre om eller gjøre noe med en sak. Undersøkelsen viste at ungdommene forholdt seg til det som subjektivt sett var gøy. Mye energi ble lagt i engasjement som gav anerkjennelse, og de forholdt seg til de nære ting. Det som opplevdes å være interessant, men for fjernt fra dem selv, forsøkte ungdommen å trekke mot seg eller velge bort.

Ved engasjement i politisk eller humanitært arbeid brøt de helhet ned til enkeltdeler i nærmiljø eller overfor enkeltpersoner. På den måten kunne det se ut som de maktet å gjøre engasjementet og eget liv håndterbart. Dette er kriterier som bidrar til god helse. Antonovsky er opptatt av de positive helsefaktorene; salutogenesen, det vil si den prosessen som fremmer helse. Følelsen av tilhørighet, mestring og mening er viktig. Det fokuseres på ressurser i stedet for risiko (Antonovsky 1991). Betydningsfulle faktorer for god helse vil i denne sammenhengen være et sosialt liv, trivsel og livskvalitet. Det er derfor av sentral betydning når ungdommene fortalte om sin opplevelse av å håndtere egen hverdag slik at livet opplevdes å være gøy og dermed ble beskrevet som herlig.

Drivkraften til engasjement kan innholde overraskelser. Ved første øyesyn kunne forskeren tolke ungdommen til å bare være selvpoptatte og overfladiske. Ved nærmere gjennomgang av resultatene kan det tyde på at engasjementet henger nøye sammen med opplevelsen av medvirkning. Ungdommene fortalte om kontroll i sin hverdag. De uttalte at de hadde styring på det som var viktig for dem. I analysen av materialet fremgår det at det som blir interessant for ungdommen er sammenfallende med de arenaer som de opplever å bli anerkjent, sett og verdsatt på. Da blir ungdommens uttalelse om; ”det som er viktig for oss” satt i et annet lys. Da vil det abstrakte gøy ikke bare være en subjektiv følelse men knyttet sammen med hvorvidt ungdommen mottar anerkjennelse. Da vil det få betydning å vite om det er mulig å påvirke en subjektiv opplevelse som gøy gjennom å gi anerkjennelse. Denne undersøkelsen svarer ikke på det, men det er momenter i materialet som gjør det legitimt å reise spørsmålet. Bruun Jensen (2000) har fokus på dette i sitt arbeid med ”helsefremmende skoler”. Kan det være slik at ungdommen opplever noe som gøy når de opplever å få anerkjennelse for det de gjør? Jensen (2002) har undersøkt danske ungdommers tanker om trivsel, helsefremmende atferd, helse og risiko. Hennes definisjon på helse harmonerer med Antonovsky sin definisjon på helse idet hun sier at helse er; ”Menneskets evne til at opfylde egne behov og ønsker for tilværelsen og mestre dens utfordringer” (Jensen 2002:190).

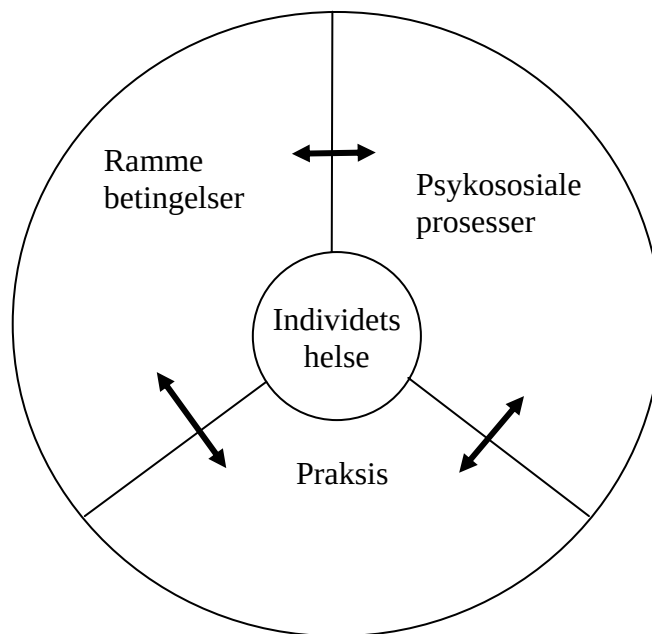
Det er ikke tilfeldig hvem som velger den helsefremmende atferden. Det vil si; fysisk aktivitet, spiser sunt og røyker og drikker sånn passe lite for ikke å falle utenfor gjengen (Jensen 2002).

Ungdom som opplever at de mestrer hverdagen, har selvtillit og gode sosiale relasjoner, de øker trivselen og gjør helsefremmende valg. Undersøkelser viser også at der de samme faktorene er fraværende påvirker dette ungdommene til ikke å foreta helsefremmende valg (Backett 2002, Kalnins et al. 1992).

Jensen (2002) fremholder en kompleks sammenheng mellom individets helse og den sosiale kontekst. Hun nevner fem nivå hvor ungdom er sårbar og som har betydning for ungdoms helse:

- Det samfunnsmessige nivå
- Lokalmiljø
- Skolemiljø
- Familien
- Gruppenivå.

Kompleksiteten består i at både de psykososiale prosesser og ytre rammebetingelser har betydning for helse. Modellen viser at rammebetingelser, psykososiale prosesser og praksis interagerer og gjensidig påvirker individets helse. Hennes modell kan gjøre det lettere å se hvilken sammenheng de unge står i, en sammenheng som har betydning for individets praksis og konkrete handlinger for å foreta helsefremmende valg (Jensen 2002).



Figur 2. Sundhet i dens kontekst (Jensen 2002:191).

Rammebetingelsene i modellen består av strukturer og muligheter. Ungdommene i denne undersøkelsen har relativt like rammebetingelser fra lokalmiljø og skole. Derimot gjennomgår de ulike psykososiale prosesser (normer, verdier og handlinger). Ungdommene beskrev et sosialt nettverk, en gruppetilhørighet som de hadde valgt selv. På de enkelte arenaer foregikk prosesser som var deres drivkraft for å velge engasjement eller passivitet. Ungdommene gav i sine historier til kjenne evnen til å oppfylle egne behov. Dette igjen sier noe om evnen til å mestre sin egen hverdag. Arenaene ungdommene i denne undersøkelse beskrev som viktige (skole, fritidsaktiviteter, hjem og venner) harmonerer med Bente Jensen sine fem nivåer.

Ungdommene opplevde ulike prosesser innenfor de ulike arenaer, som fikk betydning for hva de valgte å engasjere seg i. Det er ikke mulig på grunnlag av mine data å rangere arenaene. Hvordan rammebetingelsene oppleves og hvordan prosessene mestres vil ha betydning for hva ungdommen velger å engasjere seg i.

Skole

Ungdommenes historier viste mange grunner til å oppholde seg på skolen. Den samfunnsmessige struktur i de nordiske land forutsetter at ungdom skal velge å gjennomføre videregående skole. Noen ungdommer oppgav også dette som grunn for at de faktisk var på skolearenaen. Det de valgte å engasjere seg i på skolen var venner. Skolen opplevdes som en positiv sosial arena for flesteparten av ungdommene. En annen grunn til å oppholde seg på skolen var at de bare skulle ha eksamen. De konsentrerte seg om sitt eget og la det sosiale livet utenfor skolen. Opplevelsen av å ha det gøy var en overordnet dimensjon i drivkraften for engasjement, også i skolesammenheng. Selv var ungdommene klare på at opplevelsen av å ha det gøy enten var tilstede eller fraværende. *Gøy* og *anerkjennelse* i sammenheng kan bidra til å gi innhold i følelsen av å ha det gøy. *Gøy* blir da noe mer enn en subjektiv følelse for den enkelte ungdom.

Gøy kan henge sammen med å oppleve å ha medvirkning. Det er blant annet på skolens arena ungdommene oppgav å føle maktesløshet. I denne undersøkelsen valgte ungdommene engasjement i skolen bort fordi det "nyttet ikke" å påvirke noe likevel. De brukte ikke krefter på å ikke bli sett og hørt. Maktesløshet er det motsatte av empowerment. Et viktig aspekt ved empowerment er at man aktivt tar styringen enten alene eller sammen med andre (Starrin 1997). Ved å ha fokus på medvirkning fra de unge blir det nyttig med en pedagogikk på skolen som motiverer til handlingskompetanse (Bruun Jensen 2000).

Da ungdommer systematisk styres inn i skolesituasjon, er skolen det stedet hvor man møter ungdomsbefolkningen. Da undersøkelsen har vist hvor stor betydning engasjement har for helse er det viktig at skolen er med å styrke ungdommens opplevelse av anerkjennelse. Dette vil kunne føre til økt engasjement i skolehverdagen.

"Helsefremmende skoler" er et konsept som har medvirkning fra elever og helsefremmende arbeid i fokus. Målet med prosjektet er å oppnå god helse og sunn livsstil for alle ved skolen, ved å utvikle skolemiljø som fremmer helse. Prosjektet gir

muligheter til å utvikle ideer og modeller for det helsefremmende arbeidet i skolen (Wold & Samdal 1999).

I Danmark er det fokus på skolens demokrati i helseundervisningen (Bruun Jensen 1996). Målet her er å øke elevenes handlingsberedskap med evne til å handle både i forhold til egen livsstil og egne levekår. Skolen må være et sted der de unge opplever glede og øver opp sine evner til å påvirke egne liv og det samfunn de skal vokse opp i. Helseundervisningen handler ikke bare om å utvikle sunne barn, men mer til å utdanne barn som forstår verdien av helse og som øker de unges handlingskompetanse (Bruun Jensen 1996). De skolene i Danmark som har oppnådd gode resultater er ifølge Bjarne Bruun Jensen der hvor det er reel medvirkning fra elever i skolens arbeid og utvikling. Ungdommene i denne undersøkelsen beskrev at de også brukte mye av sitt engasjement utenfor skolens arena. I den sammenheng synes det riktig og viktig at skolen bidrar til at ungdommen utvikler en handlingskompetanse til å ta helsefremmende valg også utenfor skolens arena.

Norge har med sine ti skoler deltatt i Helsefremmende skoleprosjektet (HEFRES) siden starten i 1991. Skolene i Norge har hatt fokus på enkeltprosjekter og aktiviteter som fremmer trivsel. Ved å sammenholde den informasjon ungdommene gir om hvordan de opplever sitt engasjement i skolen, med erfaring fra prosjektet i Danmark, kan det diskuteres om arbeidet i Norge vil oppnå bedre resultater ved en endring. De tiltak som settes i gang på norsk hold er i stor utstrekning trivselstiltak. Elevene oppmuntres til å være med å utforme og å gjennomføre disse. Dette gir selvsagt noe medvirkning - men begrenset kompetansebygging - hos ungdommene. Det ville være ønskelig med en pedagogikk som styrker ungdommenes handlingskompetanse på flere felt (Samdal 2001).

Venner

Når det gjelder samværet med venner sa ungdommene at det var en selvfølge å bli anerkjent og sett i vennegjengen. Dersom ungdommen ikke opplevde å ha innflytelse så valgte de menneskene eller den aktuelle gjengen bort.

En viktig del i omgangsform med venner var kommunikasjonen. De fortalte om mange sosiale situasjoner hvor de "snakket sammen" hjemme hos hverandre, når de møttes i byen, på kafé og på skolen. Det var viktig å ha få og nære venner, i den betydning at de kunne snakke sammen. Dette behøvde nødvendigvis ikke bety fysisk nærhet. Internett ble benyttet til å holde kontakt med sommervenner fra hytta eller ferien i utlandet. Det var ikke fysisk nærhet som gav oversikt, men antallet personer ungdommene hadde jevnlig kontakt med som gjorde kommunikasjonen med venner håndterbar. Få kontakter gav stor håndterbarhet.

Ungdommene opplevde å mestre vennekontakt når de kunne snakke med og ha oversikt over hverandres hverdag. Dette håndterte de ved å redusere antall kontakter. Det skjer en endring i nettbruken ved overgang fra ungdomsskole til videregående skole. Ungdommene sa at tidligere var det viktig med mange venner og lang venneliste på MSN. Nå var ikke det så viktig lenger. Dette kan også henge sammen med

modningsnivå og egen utvikling (Kelly 1998). Resultatet var at antall timer ungdommen brukte på internett ble redusert. De levde ikke sitt sosiale liv på nettet, men verdsatte kontakt med hverandre ansikt til ansikt. Telefonen var redskapet for å starte en kontakt. Ungdommene planla ikke konkrete aktiviteter når de var sammen, de planla at de skulle ringe hverandre for å planlegge aktiviteter. Aktiviteter og gjøremål ble sjelden avtalt i god tid. Det fører til at kontakt etableres raskt og mange ungdommer kan nå hverandre og samles på kort tid. Dette samsvarer med undersøkelsen til Pedersen (2004) som kommer frem til at de fleste ungdommer har teknologisk utstyr for chat og SMS. Pedersen påpeker at bruken varierer mye i aldersgruppen 13 – 18 år (Pedersen 2004).

Fritid

Ungdommene definerte fritidsaktiviteter til å være en arena med organiserte aktiviteter. I fritiden oppholdt de seg på denne arenaen for å få noe igjen for det for egen del. De spilte håndball eller turnet fordi det var gøy. En ungdom sa direkte at andre ungdommer opplevde henne som sær, fordi hun turnet. Det var ikke noe hun fortalte andre at hun holdt på med. Men hun var der fordi det var fin trening, og fordi det var gøy. En annen ungdom gav uttrykk for at de ikke trengte å snakke sammen når de spilte håndball. Det var bare å gjøre det beste en kunne og ha det gøy. Flere ungdommer formulerte at det var viktig å få anerkjennelse fra trener eller leder. En ungdom var leder selv og beskrev viktigheten av å bli sett og verdsatt av medlemmene. Dette viser behovet ungdommen har for anerkjennelse uansett hvilken rolle de har. Venner i organiserte aktiviteter beskrev de som ”mennesker de gjør ting sammen med”, men de trengte ikke snakke sammen eller bry seg med hverandre utover de organiserte aktivitetene. Kontakten mellom anerkjennelse og gøy synliggjøres også på arenaen for organiserte aktiviteter. Det er verdt å være oppmerksom på at statistikken viser at ungdommene begynner å forlate fritidsarenaen ved 16-års alderen (SSB 2006).

Familien

Familien er viktig for ungdommens helse, spesielt for trivsel og selvoppfattelse. Familiens livsstil, overskudd og hvilken måte de mestrer hverdagen på, i tillegg til holdninger og verdier, er noe ungdommene tar med seg videre i livet (Jensen 2002). På sin vei mot voksenlivet vurderte ungdommen hjemmets verdier opp mot venners verdier. Argumenter fra venneflokket ble testet ut i diskusjon med mor og far. Motstandsressurser er av betydning for god helse. Innenfor salutogenese er gode motstandsressurser for eksempel god økonomi, sosialt nettverk med sterk grad av tilhørighet, høy egostyrke og religion (Antonovsky 1991). Den enkeltes ressurser vil gi ulik grunnholdning i møte med livets hendelser (Walseth 2004). De familiære rammene for ungdommene i denne undersøkelsen skiller seg fra hverandre. De danner ulik grunnholdning som får de enkelte ungdommene til å velge forskjellig. Det viste seg at drivkraften for å velge engasjement var den samme, selv om engasjementet ble lagt på ulike arenaer og hadde ulik form.

Familien er knyttet sammen på en måte som gav andre betingelser for hvordan ungdommens engasjement i hjemmet ble formet. Familielivet var den eneste arena hvor ungdommen innrømte at de kunne kjede seg. Det å kjede seg med familien eller i

hjemmet var akseptert i venneflokket. Det å bli satt til kjedelige oppgaver som husarbeid måtte gjøres, når de ble pålagt det. Maktesløshet var en følelse som ikke var akseptabel, men de forlot ikke arenaen likevel. Den ledet til passivitet og kaos i følelseslivet og dermed til ubalanse i hverdagen. Det kan tolkes som at maktesløshet gjorde verden mindre håndterbar. Ungdommenes historier fortalte at innenfor familien kunne de kjempe for å oppnå anerkjennelse. Denne kampen kunne være en utfordring. Kampen for anerkjennelse kunne bidra positivt til ungdommenes helse selv om det kunne irritere ungdommen meget at resultatet ikke ble som ønsket, som blant annet mer tid blant venner på kvelden eller større frihet i helgene.

Når samspillet i familien er av en slik karakter at det skaper opplevelse av maktesløshet bidrar dette ikke til god helse for den unge (Jensen 2002).

Blant politikere og fagpersoner i Norge er det bred enighet om at i det forebyggende arbeidet, helsefremmende arbeidet blant små barn, og i arbeidet i grunnskolen er familien en god samarbeidspartner (Statens helsetilsyn 1998a). Et kritisk spørsmål er om familien er en undervurdert arena for helsefremmende arbeid for aldersgruppen 16 – 19 år.

6.3 Konklusjon og utfordringer for helsefremmende arbeid

Studien har fokusert på ungdommens opplevelse av sitt eget engasjement. Ungdommene opplevde å ha mye engasjement i sin hverdag og i sitt eget liv. Studiet viser at det skal være en drivkraft, en sammenheng mellom medvirkning, anerkjennelse og hva som oppleves som gøy for ungdommene.

Det primære funnet i denne studien var at anerkjennelse, nærhet og gøy var drivkraften som avgjorde om ungdommen valgte å engasjere seg eller ikke. Ungdommene mestret hverdagen ved at de engasjerte seg i de nære ting, og forholdt seg til det som hadde betydning for egen hverdag. Ungdommen engasjerte seg for å gjøre sin hverdag håndterbar. Og ved å gjøre dette, og oppleve at det fungerer, - som ungdommene gav uttrykk for -, kan de oppnå en helsegevinst. Å gi et fullstendig svar på betydningen av denne koblingen mellom medvirkning, anerkjennelse og gøy, går utover denne oppgavens volum og formål. Dette er et tema som det er interessant å forske videre på.

For det helsefremmende arbeidet har det betydning å se sammenhengen mellom medvirkning, anerkjennelse, nærhet og opplevelsen av gøy. Kan vi styrke det helsefremmende arbeid blant ungdom ved å gi anerkjennelse til ungdom slik at medvirkning oppleves som gøy?

For å få til dette må det helsefremmende arbeidet fokuseres på flere arenaer med et felles mål om å styrke ungdommenes handlingskompetanse til medvirkning. Miljøet rundt ungdommene må gjennom et målbevisst samarbeid mellom aktuelle aktører i helsetjeneste, skole, hjem og samfunnet for øvrig, styrkes slik at ungdommen opplever anerkjennelse for det de engasjerer seg i.

LITTERATURLISTE

Alvesson M. & Sköldberg K. (1994). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur, Lund.

Antonovsky A. (1991). *Halsans mysterium*. Bokforlaget Natur og Kultur, Stocholm.

Bruun, J. B. (2000). Medbestemmelse, involvering og sundhetsviden – utfordringer til sundhedspædagogikken. *Tidsskrift sykepleieforskning* 2,54-71, København.

Bruun J. B. (2002). *Models of Health Promoting Schools in Europe*. WHO Regional office for Europe, København **81**:21-29.

Charmaz K. (2000). *Grounded Theory. Objectivist and Constructivist Method*. In handbook of qualitative Research (2nd ed). (NK Denzin & YS. Lincoln) Sage Publications.

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. Vedtatt 15.02.99 med endringer vedtatt 24.09.03. Oslo.
www.etikk.no/retningslinjer.

Den Norske lægeforening, (2003). Mot i brystet ... stå i ben og armer. Statusrapport om helse og helsefremmende arbeid og helsetjenester for ungdom. *Tidsskrift Den Norske Lægeforening*. Vol 53, Oslo.

Ferguson K. E. (1987). Male – ordered politics: Feminism and political science. In *Idioms of inquiry: Critique and renewal in political science* (Ball T.eds.) State University of New York State Press, Albany, pp. 209 – 229.

Freudenberg N., Eng E., Fly B., Parcel G., Rogers T. & Wallerstein N. (1995). Strengthening individual and community capacity to prevent disease and promote health: In search of relevant theories and principles. *Health Educ Q* **22**, 290 – 306.

Glaser B., & Strauss A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. Aldine De Gruyter, New York.

Hart-Zeldin C., Kalnins I. V., Pollack P. & Love R. (1990). Children in the Context of “Achieving Health for All: A Framework for Health Promotion”. *Canadian Journal of Public Health*, May/ June 1990,196-198.

Haavet O. R. & Grunfeld, B. (1997). Er barns livserfaringer av betydning for somatisk sykdomsutvikling? *Tidsskrift for Norske Lægeforening* **117**, 3644-3647.

Hallberg L. R-M. (ed) (2002). *Qualitative Methods in Public Health Research Theoretical Foundations and Practical Examples*. Studentlitteratur, Lund.

- Jensen B. (2002). *Sundhed og sårbarhet. Store børns beretninger om sundhed og hverdagsliv*. Hans Reitzels forlag, København.
- Kalnins I., McQueen D.V., Backett K. C., Curtice L. & Currie C. E. (1992). Children, empowerment and health promotion: some new directions in research and practice. *Health Promotion International*, Vol.7, No.1:53-59, Oxford University Press.
- Kelly K. B. (1998). *Ungdomsmedicin*. Liber AB, Stockholm.
- Kvale S. (2005). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Norsk forlag AS, Oslo.
- Lillestøl K. (2005). Foredrag om medvirkningsprosjektet i Porsgrunn kommune. Oppvekstkoordinator, Porsgrunn kommune. Møte juni 2005.
- Lov om helsetjenesten i kommunene, av 19. november 1982.
- Malterud K. (2003). *Kvalitativ metode i medisinsk forskning: En innføring*. Tano Aschehoug, Oslo.
- NOU (1998). *Det er bruk for alle. Styrking av folkehelsearbeidet i kommunene*. Statens forvaltningstjeneste, NOU 1998:18. Norges offentlige utredninger, Oslo.
- NYRIB. (2006). Youth Research information Bibliography. Hentet (april 2005) <http://bib10.sub.su.se/sam/nyri/nyrib.htm>. Referanse nr.13:5, Oslo.
- Pedersen W. (2004). Mobilbruk, chat og sex blant norske tenåringer. *Tidsskrift Den Norske Lægeforening* **124**, 1756 – 1759.
- Samdal O. (red.) (2001). *Trivsel i skolen. Erfaring fra europeisk nettverk av helsefremmende skoler i Norge*. Hemilsenteret, Bergen.
- Skau G. M. (1993). Nærhet som utfordring. *Nordisk Sosialt Arbeid* **4**, 28-36.
- Smith A. (2002). *Foredrag på Høgskolen i Telemark april 2002*.
- SSB (2006). Statistisk sentralbyrå, statistic Norway. Statistikkbanken: Emne 07 Fritidsvirksomhet, 07.02.10 Medlemskap i organisasjoner, tros – og livssynssamfunn, Oslo
- Starrin B. (1997). *Empowerment som tankemodell*. I Forsberg E. & Starrin B. (eds.) *Frigjørende kraft – Empowerment som tankemodell i skolen, omsorg och arbetsliv*. Gothia, **101**, 9 – 32, Stockholm.
- Starrin B. & Svensson P-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Studentlitteratur, Lund.

Statens helsetilsyn (1998a). *Helsefremmende arbeid for barn og unge 0-20 år*. IK-2621, Statens helsetilsyn, 5-98, Oslo.

Statens helsetilsyn (1998b). *Veileder for helsestasjon og skolehelsetjenesten*. Statens helsetilsyn, Oslo.

Statens helsetilsyn (2001). *Oppsummering av felles tilsyn med skolehelsetjenesten 2000*. Statens helsetilsyn, Oslo.

Stortingsmelding nr.16 (2002-2003). *Resept for et sunnere Norge*. Sosial og helsedepartementet, Oslo.

Strauss A. & Corbin J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded Theory procedures and techniques*. Neubury Park, Sage Publications, New York.

Strauss A. & Corbin J. (1998). *Basics of qualitative research*. Sage publications, Thousand Oaks. New York.

Sørensen M., Graff-Iversen S., Haugstvedt K-T., Enger-Karlsen T., Narum I. G. & Nybø, A. (2002). Empowerment i helsefremmende arbeid. *Tidsskrift Den Norske Lægeforening* **24**, 2379 – 2383.

Vinter – Jensen K. (1999). *Empowerment: Visjoner i praksis*. MPH 1999:21 Nordiska helsovårdhögskolan, Göteborg.

Wallerstein N. (1998). Empowerment Education: Freire's Ideas Adapted to Health Education. *Health Education Quarterly*, Vol. **15**(4), 379 – 394.

Walseth L. T. & Malterud K. (2004). Salutogenese og empowerment i allmennmedisinsk perspektiv. *Tidsskrift Den Norske Lægeforening* **124**, 65-66.

WHO (2000). *Health Behavior in School-aged Children. International report*. Cross-National Study (HBSC), World Health Organization regional Office for Europe, Copenhagen, Denmark.

WHO (1986). *Ottawa Charter for health promotion: An international conference on health promotion*. November 17 – 21, 1986. WHO, København.

Wold B. & Samdal O. (1999). *Helsefremmende arbeid med barn og ungdom; utvikling av et godt skolemiljø*. Hemilrapport 1999:4.

Ødegården G. (2001 – 2007). *Ungdoms opplevelse av makt og innflytelse i politiske beslutningsstrukturer*. Pågående forskningsprosjekt ved Nova, prosjektnummer: 62301, Oslo.

Øia T. Ødegård G. Vestel, V. (2003). *Veien til makta og "det gode liv"? Evaluering av medvirkningsarbeidet i Porsgrunn kommune*. Nova rapport 8/03, Oslo.

Aarø L. E., Haugland S., Hetland J., Torsheim T., Samdal O. & Wold B. (2001). Psykiske og somatiske plager blant ungdom. *Tidsskrift Den Norske Lægeforening* **121**,2923-2927.

