

Anne Grete Danielsen  
Høgskolen i Bergen

Vestnorsk Nettverk - Forskarutdanninga  
Vitenskapsteoretisk essay  
Muntlig formidlet og drøftet 2003

Publisert i G. O. Hole og T. T. T. Sudmann (2004) (red): Vitenskapsteoretiske refleksjoner.  
Høgskolen i Bergen: Skriftserien, Rapport nr. 9, s. 43-73.

# *Hverdagens magi*

*En tilnærming til fenomenet resiliens  
som teoretisk ramme for pedagogisk praksis i skolen*

## INNLEDNING

Noen av verdens ledende forskere innenfor barnepsykologi, barnepsykiatri og utdanning definerer i dag resiliens som *the manifestation of positive adaption despite significant life adversity* (Luthar, red. 2003, s. xxix): En del mennesker viser positiv tilpasning til tross for betydelige påkjenninger i livet. I løpet av de siste ti årene har forskning om resiliens økt dramatisk og ut over det klinisk psykologiske feltet som det kommer fra, til områder som utdanning, helse, sosialt arbeid og forretningsliv (Reynolds og Ou 2003).

I dette essayet undersøker jeg hva resiliensforskere legger i begrepet resiliens, og jeg prøver å finne ut hvilken relevans resiliensforskningen kan ha for pedagogiske tiltak i skolen. Arbeidet med essayet har på denne måten et praktisk siktemål.

Den sterke appellen som resiliens har, kan delvis forklares ved det store potensialet for endring og forbedring av levevilkårene til de mest sårbare barn og unge, som gjøres mulig gjennom konstruksjonen av begrepet resiliens, og de til dels overraskende resultatene som forskningen om barns tilpasning i møte med risiko viser.

Norman Garmezy i Minnesota og Sir Michael Rutter i London samarbeidet tidlig om forskning på risikofaktorer, og de ble etter hvert opptatt av å studere barn som mestrer livet til tross for mye motgang. Garmezy studerte barn av mentalt syke foreldre pga deres forhøyete risiko for å utvikle psykopatologi, og ble fascinert av observasjoner som viste at mange av barna klarte seg overraskende godt. Fra begynnelsen av 1970-årene ble han, sammen med forskerne E. James Anthony, Lois Murhpy, Michael Rutter, Emmy Werner og Ann Masten, mest opptatt av å studere *kompetansen* til barn utsatt for risikofaktorer som mental sykdom hos foreldre, fattigdom og ekstremt stress (Masten og Powell 2003). Rutter foreslo, i en hyppig sitert artikkel fra 1985, å bruke begrepet resilience for denne type mestringsforskning, og han kom også inn på begrepet *beskyttelsesfaktorer* (Sommerschild 1999). Gjennom

resiliensforskning prøver man å svare på spørsmålet: Hva er det som beskytter barn som viser et resilient atferdsmønster? Forskerne Emmy Werner og Ruth Smiths 40 år lange Kauai-undersøkelse av resiliens hos barn født på Hawaii i 1955, er en av klassikerne innen resiliensforskning. De beskriver hva som karakteriserer barn utsatt for høy risiko som, mot alle odds, klarer seg bra (Werner og Smith 1992). I resiliensforskningen er det sentralt å finne ut hva som gjør at noen mennesker mestrer livene sine bedre enn andre, på tross av en risikofylt oppvekst (Borge 2003). Nøkkelspørsmålet i studier av resiliens er: ”Hva utgjør en forskjell, slik at noen barn som er truet av alvorlig motgang, klarer seg bra, mens andre ikke gjør det?” (Masten og Powell 2003).

The study of resilience - how children overcome adversity to achieve good developmental outcomes - arose from the study of risk as pioneering investigators realized that there were children flourishing in the midst of adversity. These pioneers recognized that such children could teach us better ways to reduce risk, promote competence, and shift the course of development in more positive directions (Masten og Coatsworth 1998, s. 205).

Studiene av barns tilpasning i møte med høy risiko har som mål å forbedre sjansene og utviklingen til fremtidige generasjoner barn som møter slike risikofaktorer, gjennom å informere politikere, gjennom forebyggende programmer og gjennom intervensjon (Masten og Powell 2003).

I det følgende vil jeg gjøre relativt grundig greie for forskningstradisjonen og drøfte ordbruk, begrepsinnhold og teori. Lengre ute i essayet drøfter jeg resiliens i lys av beslektede begreper, teorier og perspektiver. Deretter kommer jeg inn på hvilke implikasjoner resiliens kan ha for praksisfeltet. Jeg avslutter med en kortfattet oppsummering og konklusjon.

## ORD/BEGREP/TEORI

### Hva er resiliens?

I en amerikansk kilde fant jeg en henvisning til Webster's Collegiate Dictionary, 1993, som forteller at resiliens er ”the ability to recover from or adjust easily to misfortune or change” (Milstein og Henry 2000, s. ix). Resiliens er et perspektiv på utvikling som er orientert mot ressurser og muligheter. Som allmennlærer og lærerutdanner opplever jeg resiliensperspektivet sterkt inspirerende og meningsfullt.

I takt med den overveldende oppmerksomheten som resiliens har fått, er det kommet en bølge av kritikk mot begrepet. Kritikerne har fokusert på flertydighet i definisjoner og i sentral terminologi, på ulikheter i erfarte risikotyper og i den type kompetanse som er oppnådd av personer som er regnet som resiliente, ustabilitet i fenomenet resiliens og uro med hensyn til nytteverdien av resiliens som teoretisk konstruksjon (Luthar, Cicchetti og Becker 2000). Flertydigheten i definisjoner og terminologi kan oppleves som et problem, bl.a. fordi et utydelig begrepsinnhold kan svekke grunnlaget for kommunikasjon. For å bøte på dette, har særlig Ann Masten og Soniya S. Luthar drøftet begrepsbruken systematisk i mange nyere kilder, og Michael Rutter har gjennom flere ti-år bidratt til utvikling av begrepet. Ifølge Rutter er det nødvendig og formålstjenlig at innholdet i resiliensbegrepet er bredt, noe som vises gjennom tallrike undersøkelser.

Nevertheless, it is important to emphasize that it is different from the acquisition of social competence (e.g. Masten *et al.*, 1995) or self-efficacy (Bandura, 1995, 1997) or of positive mental health (see e.g. Ryff and Singer, 1998). The phenomenon of resilience requires attention to a range of possible psychological outcomes and not just a focus on an unusual positive one or on super-normal functioning. (...) The starting point, then, is simply the observation that, in all studies of risk experiences, there is enormous variation in children's responses (Rutter 1999, s. 120).

Masten og Powell (2003) presiserer at resiliens er beskrivelsen av et generelt mønster. Når en person viser matchende karakteristiske trekk med dette mønsteret, viser personen et resilient livsmønster. I stedet for å kalle en person resilient, er det bedre å si "This person shows the features of resilience" (samme sted, s. 4). Resiliens er en dynamisk utviklingsprosess og ikke en personlighetskarakteristikk. Det er feil å bruke betegnelsen resiliente barn, som om resiliens er en egenskap ved barna. Dette er imidlertid blitt gjort "even by scholars who conceptualize resilience as a dynamic process (...). Note, however, that the phrase "resilient children" does not imply reference to a discrete personal attribute, akin to intelligence or empathy" (Luthar, Cicchetti og Becker 2000, s. 546). Forskerne mener ikke at resiliens er en diagnose som beskriver mennesker i sin helhet eller definerer livene deres hele tiden. Mennesker kan vise resiliens i sin atferd og sitt livsmønster i forhold til noen former for stress og påkjenninger, men ikke til andre. På samme måten kan de vise motstandskraft overfor noen former for psykopatologiske følger, men ikke andre (Rutter 1999).

Resiliens er en prosess eller et fenomen som følger av en dobbelt og sameksisterende tilstand. Implisitt i begrepet er det to viktige betingelser: 1. utsatthet for betydelig trussel eller alvorlig påkjenning/motgang og 2. oppnådd positiv tilpasning til tross for større angrep på utviklingsprosessen (Luthar, Cicchetti og Becker 2000). For å studere resiliens på en grundigere måte, vil jeg nå gå nærmere inn på fenomenene risiko, sårbarhet, beskyttelse, positiv tilpasning og kompetanse.

### **Hva har risikoforskning og resiliensforskning til felles, og hva skiller de to retningene?**

Både et individ og en befolkning kan være utsatt for forhøyet sannsynlighet for uønsket utvikling, dvs. være utsatt for *risiko*. Problemer i utviklingen kan predikeres av flere risikofaktorer (Masten 2001). I USA har man gitt betydelig oppmerksomhet til ulike tegn på problemer i barns utvikling de siste 30 årene (Masten og Coatsworth 1998). Denne situasjonen er ikke begrenset til USA, som kjent. Det er sterkt fokus på barns psykososiale problemer innenfor risikoforskning både i Norge og internasjonalt. Gjennom 1980- og 1990-årene er det blitt fokusert på bl.a. ADHD (attention-deficit/hyperactivity disorder), lærevansker, dysleksi, utagering, mishandling, mobbing, seksuelle overgrep, selvmord, gjengkriminalitet og rusmisbruk (Borge 2003). Alvorlig motgang i livet eller store påkjenninger (significant adversity) brukes gjerne synonymt med høy risiko i resilienslitteraturen, og inngår, som vi har sett ovenfor, som et ledd i definisjonen av resiliens.

Rutter (1999) viser at når man studerer resiliens, handler det ikke om trussel fra én risikofaktor, men fra mange risikofaktorer som virker sammen. Det er kombinasjonen av mange risikofaktorer som utgjør en sterkt øket risiko for store problemer. Også kombinasjoner av mange beskyttelsesfaktorer virker sammen: "The first very clear, and crucially important, message to derive from research into the phenomenon of resilience is that multiple risk and protective factors are involved" (s. 122). Beskyttelsesfaktorer omtales ofte

som en motsetning til risikofaktorer og sårbarhetsfaktorer, dvs. de fungerer i motsatt retning. Mer presist kan en si at det er fordeler (assets) som predikerer bedre utfall ved høy risiko (Masten og Reed 2002). Mønsteret er at det er liten effekt av en enkelt variabel. Dette er et mønster som går igjen i mye forskning. Det samme er funnet både når det gjelder genetiske og miljømessige faktorer. Kombinasjonen av variabler utgjør en kumulativ effekt, og dette gjelder både beskyttelsesfaktorene og risikofaktorene.

Interessen for å finne beskyttelsesfaktorer skiller resiliensforskning klart fra mer ensidig risikoforskning. Resiliensforskere har studert resiliens for risikofaktorer som for tidlig fødsel, fattigdom, hjemløshet, sykdom eller psykopatologi hos foreldrene, skilsmisse, krig, naturkatastrofer, omsorgssvikt og andre former for påkjenninger som barn har erfart (Masten og Powell 2003). Mangfoldet når det gjelder risikodimensjonen ved resiliens, representerer et problem, når man skal sammenligne og fortolke resultater fra ulike resiliensundersøkelser. På den annen side er funnene fra forskning i de ulike kontekstene svært sammenfallende (Masten 2001).

### **Hvordan påvirker sårbarhetsfaktorer utvikling av resiliens?**

Barn som er utsatt for psykososialt stress og motgang, viser stor grad av variasjon i respons på den alvorlige motgangen (Rutter 1999). Ifølge Rutter kan noe av variasjonen i respons, være en funksjon av deres *sårbarhet* i forhold til risikofaktorene. De er dårligere stilt enn andre, noe som viser seg gjennom en effekt av større mistilpasning enn andre i møte med alvorlig motgang (Luthar, Cicchetti og Becker 2000).

Det ser ut som om erfaring med kroniske, psykososiale påkjenninger øker følsomheten for og gjør barn mer sårbare i forhold til akutte stressfaktorer. Hyppige sykehusinnleggelser førte, ifølge en undersøkelse av Quinton og Rutter i 1976, til en mye høyere risiko for utvikling av følelsesmessige forstyrrelser i barndommen. Risikoen var særlig høy når barna erfarte dette i tillegg til erfaring med kroniske, psykososiale påkjenninger. Funn når det gjelder antisosial atferd illustrerer mulig genetisk sårbarhet sammen med alvorlige miljømessige påkjenninger. Individuelle forskjeller assosiert med sårbarhet for høy risiko, viser seg både når det gjelder temperaments-forskjeller og kognitivt nivå (Rutter 1999).

I 1974 introduserte Anthony begrepet "the psychologically invulnerable child" om barn som viste et resilient mønster (Anthony 1974). "Misleadingly, it came to be thought that there were some children so constitutionally tough that they could not give way under the pressures of stress and adversity" (Rutter 2000, s. 651). Rutter benyttet i 1979 selv begrepet "invulnerability" eller usårbarhet om barn som ikke blir ødelagt av stress, men erstattet dette begrepet med "resilience" i 1985, fordi resiliens bedre dekker det kontekstuelle perspektivet (Sommerschild 1999). Også uttrykket invincible (uovervinnelig) har vært brukt og inngår for eksempel i en av Werner og Smiths boktitler: "Vulnerable but Invincible" fra 1982. Noen brukte tidligere ordet "hardy" eller "hardiness" om resiliens (Henderson og Milstein 2003).

Etter hvert som forskningen har utviklet seg, er det blitt klart at positiv tilpasning på tross av alvorlig motgang, involverer en utviklingsmessig progresjon, og at nye sårbarhetsfaktorer og/eller krefter ofte kommer frem under endrete livsforhold. Ofte kommer resiliens fra faktorer utenfor individet. Resiliens er et kontekstuellt og relativt fenomen. Termer om resiliens som noe absolutt eller globalt, i motsetning til begrenset, er misledende, fordi de impliserer at risiko-unngåelse er absolutt og uforanderlig. Eksisterende forskning har i

hovedsak fokusert på barn og unge mennesker, men man mener at resiliens kan oppnås gjennom hele livet (Henderson og Milstein 2003). Erfaringer i ungdommen eller tidlig voksen alder, som f. eks. ekteskap med en ikke-avvikende person, jevnaldringsgruppeerfaringer, militærerfaring og flytting, har ført til store positive endringer hos mennesker som tidligere har vist psykopatologi. Resiliensforskere refererer til dette som ”turning points”, som bryter en ond sirkel (Rutter 2000). Omvendt mener man at alle kan miste fotfeste, dersom påkjenningene en utsettes for, er høyere enn tilgjengelige beskyttelsesfaktorer.

På norsk brukes noen ganger betegnelsen ”løvetannbarn”, som kan gi inntrykk av noe absolutt og uforanderlig: ”Løvetannbarn” slipper unna følgene av en vanskelig oppvekst” (Borge 2003, s. 16). Resiliensforskningen handler i stor grad om såkalte ”løvetannbarn”. Personlig velger jeg heller å følge rådet fra Masten og Powell (2003) og bruker betegnelser som ”barn som viser et resilient mønster” eller ”barn som viser resiliente trekk”, bl.a. fordi resiliens er et relativt fenomen som handler om tilpasningsprosesser i møte med stadige utfordringer og endringer i livet.

Luthar, Cicchetti og Becker foreslår å bruke termen ”vulnerability process ” (2000, s. 548) (sårbarhetsprosess), når de samlede effektene av tilpasning hos barn og unge utsatt for høy risiko, viser en negativ retning. På en lignende måte undersøker forskere for eksempel marginalisering hos ungdom i risikosoner (Heggen, Jørgensen og Paulgaard 2003). Slike undersøkelser har ofte et risikoperspektiv. Etter det jeg kjenner til, har ikke norske samfunnsforskere anvendt et resiliensperspektiv.

### **Hva er røttene til resiliens?**

Werner og Smiths klassiske resiliensforskning startet på Kauai i Hawaii i 1955. De undersøkte 698 barn, noe som utgjorde nesten alle barn født på Kauai det året, og de klassifiserte 210 av barna som høyrisikobarn. Før 2-årsalderen hadde disse 210 barna vært eksponert for minst fire av risikofaktorene fattigdom, perinatale helseproblemer eller medfødte misdannelser, mor med lavt utdanningsnivå, alkoholisme, vold, liten stabilitet, ufred eller mentale helseproblemer hos foreldrene (Nøvik 1999). Werner og Smith fulgte 505 personer fra før de ble født til voksen alder (Werner og Smith 1992).

Werner og Smith fant at ved 18-årsalder hadde 138 av høyrisikobarna klart seg like dårlig som forventet. Men de resterende 72, eller en av tre, hadde klart seg godt. Werner og Smith gjorde et banebrytende arbeid da de begynte å lete etter røttene til denne ”resilience” (motstandskraft) (Werner og Smith 1989 og 1992) (Nøvik 1999, s. 101).

Hva utgjorde forskjellen i livene til de høyrisikobarna som det gikk bra med i forhold til dem som det gikk dårlig med i Kauai-undersøkelsen? Hva er det som *beskytter* barn som viser karakteristiske trekk av resiliens?

”Framing the question in that way provided subtle, but critical shift in the focus of subsequent research from a static consideration of risk variables or factors toward a more dynamic consideration of negotiating risk situations” (Rutter 1987, her fra Doll og Lyon 1998, s. 351).

Werner og Smith (2002) lette etter beskyttelsesfaktorer i individet, familien og fellesskapet. Begrepet beskyttelsesfaktorer brukes som regel bare i en kontekst av høy risiko. Ord som fordeler eller ressurser brukes mer generelt (Masten og Reed 2002).

Kauai-undersøkelsen representerer longitudinelle studier av utvikling som har korrigert et unøyaktig inntrykk fra retrospektiv riskoforskning, som gjerne har tatt utgangspunkt i barn som allerede har utviklet problemer som rusmisbruk, skoleproblemer eller kriminalitet, og som har lett etter korrelasjoner (dvs. risikofaktorer).

This *retrospective* approach can create the impression that a poor developmental outcome is *inevitable* if an individual is exposed to perinatal trauma, poverty, parental psychopathology, or chronic family discord, since it examines only the lives of the "casualties", not the lives of the "survivors". Today, our perspective has changed (Werner og Smith 2002, s. 2).

De longitudinelle resiliens-studiene måler utviklingen hos barn, og noen ganger unge voksne, på ulike tidspunkt i løpet av utviklingen. Det er dette designet som har resultert i funn om at barn som er identifisert som "høyrisiko" likevel *ikke* utvikler de forventede problemene (Henderson og Milstein 2003). Barn kan vise resiliente trekk. Resiliens innebærer et rammeverk for tenkning rundt utvikling som er forskjellig fra mange klassiske teorier (Luthar, Cicchetti og Becker 2000).

Werner og Smith regner "sense of coherence" (1992, s. 192) som en av beskyttelsesfaktorene som fremkommer gjennom det eksterne støttesystemet (i kirke, ungdomsgrupper eller skole). Aaron Antonovsky (1923-1994) konstruerte begrepet "sense of coherence" (opplevelse av sammenheng). Han mente at en opplevelse av sammenheng i tilværelsen, er avgjørende for hvordan vi greier oss (Antonovsky 2000). Poenget for Antonovsky var å bevege *alle* i retning av bedre helse. Jeg opplever Antonovskys visjon om det salutogene (helsefremmende) perspektiv på helse, som klart i tråd med resiliens-forskningens intensjoner. Denne positive visjonen betyr at man flytter oppmerksomheten i retning av ressurser og muligheter.

I løpet av de siste 20 årene har fokuset i resiliensforskning skiftet fra det å identifisere beskyttelsesfaktorer til å søke å forstå de underliggende beskyttelsesprosessene, som bidrar til at de samlede effektene på tilpasning til barn og ungdom i risiko viser en positiv retning. Forskerne strever i økende grad å forstå *hvordan* slike faktorer kan bidra til positive utfall. Dersom en for eksempel har identifisert religiøs tro som en beskyttelsesfaktor, kan mulige underliggende beskyttelsesprosesser inkludere både en økning i uformell støtte og en reduksjon i dysfunksjonelle mestringsmønstre (som alkoholbruk) for å møte hverdagens påkjenninger.

Rutter (2000) presiserer at det må være demonstrert at individene man studerer, virkelig har erfart høy miljømessig risiko. Barn av rusmisbrukere er en gruppe som har høy statistisk sannsynlighet for å utvikle psykopatologi. I en undersøkelse av Luthar m.fl., 1998, fant en at 65% av barn av mødre som var avhengige av kokain eller opiater, hadde store psykiatriske forstyrrelser. 35% kunne betraktes som barn med resiliente trekk. Men det er mulig at deres familiemiljø likevel var relativt sunne, som resultat av for eksempel høy grad av støtte fra resten av familien, bemerket Luthar, Cicchetti og Becker (2000).

Spørsmålet er derfor om alle barn som statistisk sett lever i høyrisiko-kontekster, virkelig gjør det. Kanskje enkelte barn av rusmisbrukere i undersøkelsen som ble nevnt ovenfor, ikke erfarte høy risiko i miljøet, fordi de hadde andre voksenpersoner som tok vare på dem og beskyttet dem? Vil resiliensforskerne betrakte barn med relativt sunne familiemiljø i denne undersøkelsen, som barn som viser resiliente trekk? Resiliensforskerne synes å gjøre det.

”Protective processes operate indirectly, their effects partly a function of their interaction with and their modification of the risk variable” (Garmezy 1991, s. 428).

For å finne ut hva som utgjør en forskjell, må man undersøke kvaliteter ved enkeltindivid og kvaliteter i deres miljø, hevder Masten og Reed (2002). Slike kvaliteter kalles beskyttelsesfaktorer. Rutter skriver bl.a.: ”What seems to be important for protection is a secure relationship with someone” (1985, s. 603). Resiliensforskningen har i stor grad vært opptatt av å finne beskyttelsesfaktorer og forstå beskyttelsesprosesser hos barn som viser resiliente trekk, som hos de 35% i den nevnte undersøkelsen.

### **Hvordan defineres ”positiv tilpasning”?**

Det er mange måter å definere positive utfall på, når man studerer resiliens. Hvilke kriterier som skal legges til grunn for å trekke slutninger om tilpasning eller utvikling, er et høyst kontroversielt spørsmål, og man debatterer for eksempel hva som skal definere positiv tilpasning i forskjellige kulturelle kontekster. Noen forskere definerer resiliens på basis av observasjoner om at barn oppfyller ulike forventninger, slik som at de utfører oppgaver, oppfyller kompetansekriterier eller andre kulturelle forventninger ut fra aldersnivå og/eller at de unngår store problemer.

Masten og Powell (2003, s. 4 og s. 5) bruker uttrykket “doing okay” som ett av de to kriteriene på resiliens, dvs. relativ positiv tilpasning (på tross av sterk motgang). ”Doing okay” brukes her synonymt med psykososial kompetanse, og de henviser til Masten og Coatsworth (1998), som definerer kompetanse som et mønster av effektiv tilpasning til miljøet,

either broadly defined in terms of reasonable success with major developmental tasks expected for a person on a given age and gender in the context of his or her culture, society, and time, or more narrowly defined in terms of specific domains of achievement, such as academics, peer acceptance, or athletics (...). It refers to good adaption and not necessarily to superb achievement (Masten og Coatsworth 1998, s. 206).

Det ser ut som om man er enig om at ytre tilpasningsstandarder definerer resiliens: ”Both camps agree that external adaption standards define resilience” (Masten og Reed 2002, s. 76). Men en av de pågående debattene i resilienslitteraturen er om kriteriene også bør inkludere god indre tilpasning, dvs. positiv psykologisk velbefinnende som motsetning til emosjonell fortvilelse og problemer. Denne debatten reflekterer den doble naturen til levende systemer, hevder Masten og Reed. Mennesker må opprettholde sammenheng og organisering av seg selv som en enhet, og samtidig fungere som del av større systemer, som familie og fellesskap.

Masten og Coatsworth (1998) understreker at kompetanse er resultat av komplekse samspill mellom et barn og miljøet, slik at kompetansen vil endre seg etter hvert som barnet utvikler og endrer seg eller når konteksten forandrer seg: ”A child is a living system, embedded within many other systems, such as families and schools. (...) Both the child’s capabilities and the nature of the contexts in which the child lives will influence competence” (samme sted, s. 206). Selv om de definerer kompetanse gjennom observerbare tilpasningsmønstre, har Masten og de øvrige resiliensforskerne ved University of Minnesota vært sterkt interessert i å forstå hvordan positive eller negative aspekter ved indre fungering og sosioemosjonelle symptomer er relatert til kompetanse (Masten og Powell 2003).

## Hvilke resultater har resiliensforskningen kommet frem til?

Forskning om resiliens søker å forstå prosessene som kan forklare gode utfall på tross av alvorlige trusler mot tilpasning og utvikling.

Resultatene fra Werner og Smiths arbeid, som er den hittil best dokumenterte longitudinelle undersøkelsen, indikerer mange ulikheter som begynte tidlig og som favoriserte den resiliente gruppen, inkludert bedre omsorg, høyere egenverd og intellektuell funksjon og mer støtte fra "kith and kin" (Masten og Reed 2002, s. 80).

Garmezy initierte forskningsprogrammet Project Competence ved University of Minnesota i begynnelsen av 1970-årene, for å studere barns kompetanse i møte med høy risiko, og det foreligger resultater fra de siste 30 års longitudinelle forskning i regi av programmet.

På bakgrunn av bl.a. resultater fra Project Competence, konkluderer Masten og Coatsworth (1998) med at studier av kompetanse, resiliens og intervensjon, samler seg i å foreslå at det er sterke systemer for tilpasning som fostrer og beskytter utviklingen av kompetanse både i positive og i negative oppvekstmiljø. Disse systemene viser seg i kvaliteten på tilknytning i foreldre-barn relasjoner, kognisjon og selvregulering:

Barn som gjør det bra eller bedre, har voksne som bryr seg om dem, hjerner som utvikler seg normalt og når de blir eldre, evne til å styre sin egen oppmerksomhet, følelser og atferd. Tilpasningssystemene forhøyer hverandre i løpet av utviklingen.

På tvers av forskjellige situasjoner og forskningsstrategier er det konsekvent støtte for disse ressursene, noe som tyder på at det er grunnleggende menneskelige tilpasningssystemer i sving. For å promotere kompetanse og resiliens hos barn i risiko, bør en fokusere på strategier som mobiliserer, beskytter og gjenoppretter effektiviteten til det basale menneskelige beskyttelsessystemet for utvikling, ifølge Masten. Mange av disse systemene har vært undersøkt grundigere gjennom begreper som tilknytning, autoritativt foreldremønster, intelligens, selvregulering, selvtillit, mestringsglede eller indre motivasjon (Masten 2001). I tillegg til de mest grunnleggende systemene, er det funnet andre faktorer som virker beskyttende i hverdagen. Jeg henviser til vedlegg for en oversikt over beskyttelsesfaktorene.

Utvikling av kompetanse krever involvering fra omsorgsfulle, kompetente voksne i et barns liv. Masten og Coatsworth (1998) hevder at å sikre ethvert barn dette fundamentale beskyttelsessystemet, er et politisk imperativ. Det behøver ikke være foreldrene (Masten og Reed 2002).

Lærere og skoler var blant de hyppigst forekommende beskyttelsesfaktorene for barn i den longitudinelle Kauai-undersøkelsen (Werner 2003). Werner og Smith fant at

From grade school through high school and community college, resilient youngsters encountered a favorite teacher who became a positive role model for them. Even among child survivors of concentration camps, a special teacher had a potent influence on their lives, provided them with warmth and caring, and taught them "to behave compassionately" (Werner 2003, viii).



Omsorgsfulle lærere og andre kan fremme resiliens både hos seg selv, i klasserommet og blant enkeltelever (samme sted). Om lærerens rolle skriver Garmezy: "To think of the appropriate role is to think of oneself as a protective figure whose task is to do everything possible to enhance students' competence" (1991, s. 428).

Atferden til voksne spiller ofte en kritisk rolle både i forhold til barns risiko, ressurser, muligheter og resiliens.

Resultater fra Project Competence indikerer at ungdom som viser et resilient mønster, har mye til felles med ungdom som viser god kompetanse og som ikke har erfart store påkjenninger, idet de deler mange av de samme fordelene, både personlige, som gode intellektuelle ferdigheter, og familiemessige, som effektiv foreldreutøvelse. Begge grupper, som går under fellesbetegnelsen "successful children", skiller seg dramatisk fra sine dårlig tilpassede jevnaldrende, som må møte store påkjenninger med mye mindre menneskelige og sosiale ressurser (Masten og Reed 2002).

Når fattigdom, kronisk stress, vold i hjemmet, naturkatastrofer og andre kontekster som innebærer høyrisiko for barns utvikling, ødelegger eller forringer de grunnleggende tilpasningssystemene, kan påkjenningene ha varige effekter. Når motgangen er alvorlig, og det ikke er noen effektive voksne knyttet til et barn, er risikoen for mistilpasning høy.

De store truslene for utviklingen er dem som setter de vanlige systemene for tilpasningsprosesser, i fare:

The great threats to human development are those who jeopardize the systems underlying these adaptive processes, including brain development and cognition, caregiver-child relationships, regulation of emotion and behavior, and the motivation for learning and engaging in the environment (Masten 2001, s. 234).

Dette har dype konsekvenser for promotering av kompetanse og menneskelige ressurser i individ og samfunn. Selv de mest grunnleggende menneskelige tilpasningssystemene er ikke usårlige og trenger næring. "All too often, children who contend with the greatest adversities do not have the protection afforded by basic resources nor the opportunities and experiences that nurture the development of adaptive systems" (Masten 2001, s. 235).

Funn fra resiliensforskningen gir grunn til å tro at programmer vil være mest effektive når de kommer i kontakt med og nærer disse grunnleggende, men mektige systemene (Masten 2001). Høyst sannsynlig vil man også få best effekt ved å rette inn tiltak mot flere systemer samtidig (Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak og Hawkins 2002).

Det er en utfordring for den mer etablerte resiliensforskningen å forholde seg til de nyeste funnene når det gjelder genetik. Rutter (2003) er opptatt av hvordan genetiske forskjeller påvirker individers sårbarhet for miljømessige faktorer. Både Rutter og Plomin (2002) er interesserte i finne ut hvordan effekten av spesielle gener slår ut i atferdsmessig utvikling og hvordan vekselvirkningen og korrelasjonen med erfaring er.

Det arvelige viser seg å være utbredt ved mange atferdsmessige aspekter og forstyrrelser, ifølge Plomin. Plomin's forskning representerer en kritikk av resiliensforskningen. Han arbeidet tidligere sammen med Rutter. Plomin bruker uttrykket atferdsmessige kromosonsett eller "behavioural genomics" (2002, s. 918) for å understreke hvilket potensial bidragene fra

genforskningen har. Det mest spennende potensialet er, ifølge Plomin, å bruke DNA som et tidlig varsels-system, for å forebygge virkninger av risiko-gener.

I motsetning til Kauai-undersøkelsen og en rekke andre undersøkelser, viste en forløpsundersøkelse utført av Egeland og Farber ved University of Minnesota som startet i 1975, at ”blant barn som både hadde en rekke risikofaktorer knyttet til fattigdom og var blitt utsatt for omsorgssvikt, var det ikke ett eneste barn som konsistent bevarte sin kompetanse gjennom oppveksten” (Nøvik 1999, s. 108). Dette forklares av denne forskergruppen ved at deltakerne i denne undersøkelsen, hadde en enda høyere risikobelastning enn i Kauai-undersøkelsen, og at barn i risiko kan ha fått det dårligere, fordi samfunnsforholdene for svake grupper i USA gradvis har forverret seg. Det kan bety at når miljøet er for tungt, eksisterer ikke resiliens.

Også denne undersøkelsen representerer en kritikk av mye av den øvrige resiliensforskningen, som fremhever at mange barn utsatt for betydelig trussel eller alvorlig påkjenning/motgang, klarer seg bra, og som i hovedsak har fokusert på disse barna.

## PERSPEKTIVER

### **Resiliens og mestring, to sider av samme sak?**

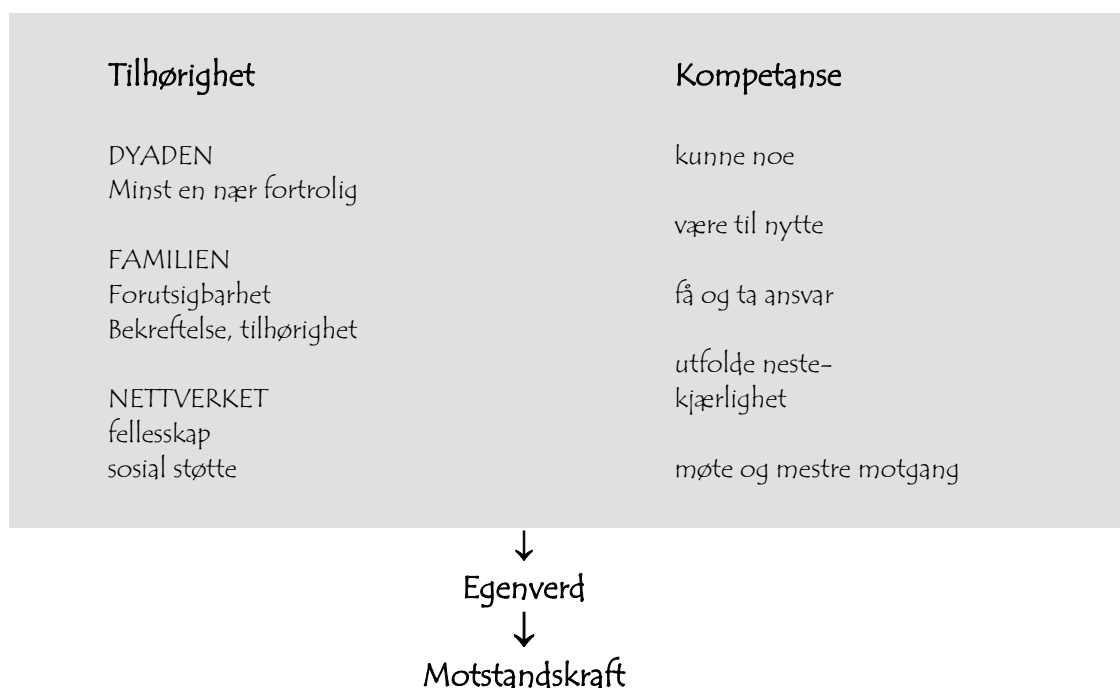
Hilchen Sommerschild (1999) modell *Mestringsens vilkår* representerer et videre perspektiv enn resiliensperspektivet, men hun har et klart beslektet perspektiv. Jeg vil her se nærmere på hvordan hun bruker resiliensbegrepet i sammenheng med andre retninger.

Sommerschild, som er lege og professor emerita i barnepsykiatri, har systematisert mestringsforskningen i fire grener:

- a) Resilience-forskningen: Studier av barn som mestrer livet til tross for mye motgang (resilience: elastisitet, motstandskraft)
- b) Selvbildeforskningen
- c) Den familieterapeutiske tilnærmingen
- d) Fra patogenese til salutogenese, eller fra sykdom til sunnhet.

Hun har samlet sin omfattende kunnskap fra de ulike kildene i modellen *Mestringsens vilkår*. Modellen er ikke konstruert som en avgrenset resiliens-modell. Sommerschild har ført inn forutsetninger fra alle de fire forskningsgrenene a, b, c og d i modellen, i tillegg til andre forutsetninger hun utdyper, slik at modellen kan betraktes som mer generell. Sommerschild bruker ordet ”motstandskraft” på to måter; både som et norsk ord for resilience (se ovenfor under a), og som selve utfallet når mestringsens vilkår er oppfylt. Begrepet motstandskraft, slik Sommerschild har valgt å bruke det i modellen, stemmer ikke helt med definisjonen av resiliens. Jeg oppfatter det slik at hensikten heller har vært å legge et bredt kunnskapsinnhold fra mestringsforskning og mer enn 40 års erfaring som kliniker og forsker inn i begrepet motstandskraft her. Sommerschild organiserer mestringsens vilkår rundt to hovedområder: tilhørighet og kompetanse, med utgangspunkt i en skisse fra 1969 av Lester Libo. Han mente at for å hjelpe folk til å mestre sine egne liv, måtte en styrke tilhørighet og kompetanse.

## Mestringens vilkår



Modell 1 (Sommerschild 1999, s. 58)

I kolonnen under overskriften *Tilhørighet*, har Sommerschild plassert *Dyaden*, fordi det å ha *minst en nær fortrolig* har solid forskningsbasert gyldighet som en grunnleggende ressurs i livet. Barn som ikke har en nær fortrolig voksenperson, må regnes som høyrisikobarn. Motstandskraften bygges på neste nivå opp gjennom den tryggheten som *Familien* kan gi. *Nettverket* kan sammenlignes med landsbyen, det omfatter både familiens omgangskrets og barnets kontakter i barnehage, skole og fritidstilbud. Sommerschild fremhever i kolonnen *Kompetanse* at for at barnet skal få erfare å *kunne noe*, må det få oppgaver som harmoniserer med dets muligheter. De tre neste kompetanseområdene; *være til nytte*, *få og ta ansvar* og *utfolde nestekjærlighet* gir rik næring til egenverdsfølelsen. Sommerschild skriver at det er et tankekors at den moderne barnehverdag gir liten plass til slik utfoldelse. Disse leddene i modellen samsvarer med resultater fra resiliensforskningen (Werner og Smiths 1992, Masten og Reed 2002), og støttes så vidt jeg forstår, også av funn fra de andre forskningsgrenene.

Det siste leddet, kompetanseområdet *møte og mestre motgang*, er nært beslektet med det å kunne noe, ifølge Sommerschild, som hevder at alle mennesker kan komme styrket ut av prøvelser, så lenge utfordringene svarer til forutsetningene. Hun relaterer dette bl.a. til Antonovskys salutogene perspektiv. Sommerschild er opptatt av å styrke sterke sider og av mestring som mulighet. Hun tillegger opplevelse av sammenheng og tilhørighet i livet stor verdi.

Imidlertid kan Antonovskys visjon og begrepet opplevelse av sammenheng vanskelig fungere som en empirisk basert begrunnelse av kompetanseområdet *møte og mestre motgang*. Antonovsky forsket på voksnes livssituasjon. Modellen "Mestringens vilkår" er relatert til barns utvikling. Anne Inger Helmen Borge (2003), førsteamanuensis i psykologi, skriver at begrepet opplevelse av sammenheng er laget for voksne, resiliente individ med lang livserfaring, og at det kanskje ikke passer like godt for barn og yngre mennesker.

Sommerschild reserverer seg mot Antonovskys: "... forsøk på å "måle" den kanskje udefinerbare opplevelsen av sammenheng i tilværelsen" (1999, s. 53).

Når Sommerschild i tillegg kommenterer leddet *møte og mestre motgang* med at alle mennesker kan komme styrket ut av prøvelser, så lenge utfordringene svarer til forutsetningene, vil jeg omtale leddet noe mer utdypende, siden også dette minner om problemstillinger man er opptatt av innenfor resiliensforskning. Hun henviser her til at "skilsmissebarnet, søsken av funksjonshemmede og eldstemann i fattigfamilie" kan komme styrket ut av prøvelsene, og hun har vist til undersøkelser som tyder på dette.

Rutter (1999) hevder imidlertid at det lite som underbygger en hypotese om at man opparbeider "resistance" (direkte oversatt: motstandskraft) gjennom å komme over alvorlige påkjenninger i livet. Både Rutter og andre har i mange år har vært spesielt interessert i å finne en mulig opparbeidelse av resistance/motstandskraft gjennom å overkomme sterk motgang. Han har dratt en parallell til styrking av immunforsvaret i møte med en infeksjon. Men på tross av denne spesielle forskningsinteressen over mange år, er det lite som tyder på dette, skriver Rutter i avsnittet "Sensitivity to risk":

For many years, there has been particularly interest in the possibility of "steeling effects", by which the experience of overcoming adversity may serve to strengthen people's resistance to later environmental hazards (Rutter, 1981a, 1987). (...) Nevertheless, although there are certainly pointers that this is the case, there is a paucity of systematic evidence. (...) The Adult Attachment Interview (...) study is useful in its attempt to begin to test a hypothesis that has important implications for both an understanding of resilience and for approaches to prevention (Rutter 1999, s. 126-127).

Som Rutter fremhever, ville en slik hypotese om styrket resistance/motstandskraft kunne bety mye for forståelsen av resiliens og forebyggede arbeid. Men det er foreløpig lite som tyder på at man opparbeider resistance/motstandskraft gjennom å komme over alvorlige påkjenninger i livet, selv om "a few even appear to be strengthened by their adverse experiences", idet det er enorm variasjon i respons på risiko (Rutter 2000, s. 651). Rutter fremholder at "resistance varies over time and according to circumstances" (samme sted) og gjentar at det relative resiliensbegrepet har erstattet den absolutte ideen om usårbarhet.

Jeg tolker Sommerschild i retning av at hun kanskje legger inn en forutsetning i modellen om at mennesker kan opparbeide en slik resistance/motstandskraft som Rutter (1999, 2000) omtaler, når hun bruker ordene "motgang" og "prøvelser" og kommenterer en undersøkelse om fallskjermhoppere fra 1978 med ordene "øvelse herder deg" (Sommerschild 1999, s. 32). Dette blir ikke mindre sannsynlig av at hun har valgt å bruke ordet motstandskraft som utfallet av prosessene i modellen. Sommerschild har hentet eksempelet om fallskjermhoppere fra Rutters artikkel fra 1985, der han første gang brukte begrepet beskyttelsesfaktorer, og hvor han viste til dette eksempelet fra stressforskning (Rutter 1985), og Rutter viser også til eksempelet senere (2000). I en ny bok om utviklingspsykologi nevnes det at det er mulig å gjøre en negativ erfaring til en positiv erfaring, og forfatterne antyder under henvisning til en artikkel av Rutter fra 1996, "at det å bli beriket av tapserfaringer er beslektet med "stålsettende erfaringer" (Kloep og Hendry 2003, s. 237). Dette tolker jeg som noe av det samme. Fordi den grundige forskningsinnsatsen som er lagt ned for å finne empirisk belegg for utvikling av denne type resistance/motstandskraft, ifølge Rutter selv, ennå ikke har kunnet vise at hypotesen er sannsynlig, idet det er "a paucity of systematic evidence", er det vel grunn til å vente med å konkludere her.

Det er mulig at Sommerschild relaterer leddet *møte og mestre motgang* til andre stress-studier, idet hun bl.a. skriver: ”Ved mer spesifikke belastninger som rammer den vanlig familie – akutte eller kronisk – overvinnes disse ved at barn og voksne tar i bruk sine mestringspotensialer” (1999, s. 35). Hun omtaler i denne forbindelse livskrisene å miste en god venn eller et kjæledyr, dødsfall i familien, å flytte og skilsmisse. Dette handler om å finne en mestrende vei ut av livskriser, og representerer hovedsakelig en annen gren innenfor mestringsforskning enn resiliensforskning, jf definisjon av resiliens.

Sommerschild plasserer ordet *Egenverd* i modellen som selve basisen for *Motstandskraft* og gir egenverd dermed en særlig viktig betydning. Meningsinnholdet hun legger i de norske ordene egenverd og selvfølelse ligger nær opp til de engelske ordene self-efficacy, self-concept, self-esteem og global self-worth. Sommerschild gir egenverdsfølelse en funksjon som jeg tenker ligner på en beskyttelsesfaktor og en ressurs, slik man også gjør i resiliensforskning. Høyere egenverd hos barn som viste et resilient mønster, ble funnet av Werner og Smith (1992). Også Masten m.fl. (1998, 2001, 2002, 2003) oppgir positiv selvpoppfatning og mestringsforventning (self-efficacy) som en viktig beskyttelsesfaktor og ressurs i livet.

Motstandskraft er utfallet av Sommerschilds modell. Utfallet hos barns som viser et resilient mønster, er til sammenligning at de gjør det OK i livet (Masten og Powell 2003), dvs. bra eller bedre, og med andre ord viser positiv tilpasning (Luthar 2003), noe som Masten og Reed (2002) også omtaler som normativ kompetanse.

Gjennom arbeidet med modellen har Sommerschild konstruert motstandskraft som et annet begrep enn resiliens, idet hun har basert modellen på mestringsforskning i svært vid forstand, selv om det er mange klare sammenfall med resiliensforskning. Jeg oppfatter det litt uklart og inkonsistent, når hun innledningsvis oversetter resilience med motstandskraft, og jeg har sett at flere bruker ordet motstandskraft for resiliens. Selv om det går frem av modellen at det er mange ulike kontekstuelle prosesser som bidrar til mestring, ivaretar ikke ordet motstandskraft det relative ved resiliensbegrepet på en tydelig måte. Borge (2003) drøfter Sommerschilds bruk av ordet motstandskraft som en oversettelse av resilience og bemerker at motstandskraft kanskje fremhever i for sterk grad det som er ”i barnet” og i for liten grad det som er ”i miljøet”. Sommerschild bruker ordet motstandskraft mer som en særlig viktig ressurs i livet: ”Med den grunnfestede egenverdsfølelse - selvutviklet eller fremhjulpent - (...) vil det kunne møte livets utfordringer med motstandskraft” (Sommerschild 1999, s. 59). Motstandskraft er noe som er i barnet, slik jeg forstår dette. For fenomenet resiliens synes resiliens å være et bedre ord å bruke enn motstandskraft, også på norsk.

### **Elendighetsperspektiv eller resiliensperspektiv?**

Som nevnt var det et skifte i design som gjorde det mulig å empirisk oppdage barn som viser resiliente trekk. De longitudinelle resiliens-studiene målte utviklingen hos barn, og noen ganger unge voksne, på ulike tidspunkt i utviklingen. Det var dette designet som resulterte i funn om at noen barn som er identifisert som risikobarn, likevel ikke utvikler de forventede problemene (Henderson og Milstein 2003). Vi ser at en ny metodisk tilnærming fanger opp nye sider ved et fenomen.

Positiv tilpasning hos barn i høyrisiko trosser de ”normative” forventningene i mange klassiske teorier om utvikling. Cicchetti (2003) hevder at resultatene av resiliensforskningen

betyr at man heretter ikke kan ha en deterministisk oppfatning av menneskelig utvikling. Konstruksjonen av begrepet resiliens vil kunne ha store konsekvenser for de enkeltmenneskene som blir kategorisert. Ian Hacking (1999) viser at det gir i veldig stor grad mening å snakke om sosial konstruksjon av menneskelige fenomener, og at dette kan ha store konsekvenser, idet vi mennesker kan endre vår selvforståelse og atferd. I dette avsnittet vil jeg bruke Hackings argumentasjon som et redskap til å analysere og drøfte noen aspekter ved resiliensfenomenet.

Borge anvender begrepet risikoungdom i sin beskrivelse av fokuset for forskning og tiltak i studiene av avvik, og gir risikoforskningen de siste 20 årene navnet ”elendighetsperspektivet” (2003, s. 35). Hun argumenterer for en perspektivendring fra elendighet til mestring i arbeid med barn som trenger hjelp. Resiliensperspektivet er ”nødvendig for det forebyggende arbeidet i framtiden”, skriver hun (samme sted). Mens man innenfor elendighetsperspektivet fokuserer på problematferd, risikofaktorer i miljøet og setter i gang terapi (som dagens praksis i hovedsak gjør), vil man i et (fremtidig) resiliensperspektiv fokusere på resilient atferd, beskyttelsesfaktorer i miljøet og sette i gang kompetansestyrkende tiltak:



Modell 2 (Borge 2003, s. 35)

Sommerschild omtaler dette på en lignende måte under overskriften: ”Fra risikobarn til mestringsbarn” (1999, s. 30).

Jeg vil bruke fenomenene elendighetsperspektiv og resiliensperspektiv som eksempler på fenomener som kan analyseres som sosialt konstruerte fenomener. Det samme gjelder fenomenene risikobarn og mestringsbarn.

Poenget med den primære bruken av ideen om sosial konstruksjon, har vært å heve bevisstheten rundt ulike fenomener, ifølge Hacking (1999), og dette avhenger av fruktbare analogier og nye perspektiver. I prinsippet er fenomenene uavhengige av hverandre på den måten at man kan være en sosial konstruktivist når det gjelder et fenomen som broderskap (eller i vår sammenheng; elendighetsperspektivet, resiliensperspektivet, risikobarn, mestringsbarn eller ”successful children”), men likevel hevde at hjemløshet er virkelig nok, mener Hacking, noe som gir mening for meg i forhold til resiliensforskning.

Hacking skiller relativt klart mellom en overgripende bruk av sosial konstruktivisme og en lokal. Den første innebærer en sterk oppfordring om å oppfatte en stor del av (eller alle) våre erfaringer og den verden vi lever i, som sosialt konstruert. Den andre er et syn på mer lokale fenomener, som at et spesifikt fenomen X er sosialt konstruert. Dette er den formen for sosial konstruktivisme Hacking i hovedsak analyserer i teksten *Why ask What* (1999). Han

innleder med å slå fast at sosial konstruktivisme-arbeid er kritisk til status quo. Sosial konstruksjonister, i forhold til et fenomen X, tenderer til å holde fast ved at

- (1) X trenger ikke å ha eksistert, eller trenger overhodet ikke være slik som det er. X, eller X slik som det er nå, er ikke determinert gjennom tingenes natur; det er ikke uunngåelig.

X ble brakt til eksistens eller skapt av sosiale begivenheter, krefter, historie, og alt dette kunne ha vært annerledes.

Svært ofte går de videre, ifølge Hacking, og insisterer på at

- (2) X er ganske dårlig slik som det er.
- (3) Vi ville kommet mye bedre ut av det, hvis vi kvittet oss med X, eller i det minste radikalt endret det.

Mange teser innenfor sosial konstruktivismen beveger seg umiddelbart fra (1) til (2) og (3), men de behøver ikke gjøre det.

One may realize that something, which seems inevitable in the present state of things, was not inevitable, and yet is not thereby a bad thing. But most people who use the social construction idea enthusiastically want to criticize, change, or destroy some X that they dislike in the established order of things (Hacking 1999, s. 7).

Som vi ser, er det mulig å bytte ut X med fenomenene elendighetsperspektivet, resiliensperspektivet, risikobarn, mestringsbarn og andre fenomener som er diskutert i denne teksten.

Det er viktig å forstå at det som blir klassifisert som X, ikke er enkeltmennesker. Det er ikke de enkelte barn (som viser resiliente trekk) vi konstruerer. Det er *idéen* om ”mestringsbarn”, som blir konstruert av forskeren.

Når verdens mest anerkjente resiliensforskere så tydelig presiserer at i stedet for å kalle en person resilient, er det bedre å si at denne personen viser resiliente trekk (Masten og Powell 2003), at resiliens ikke er en personlighetskarakteristikk (Luthar, Cicchetti og Becker 2000) og at en ikke antar at dette er en diagnose som beskriver mennesker i sin helhet eller definerer livene deres hele tiden (Rutter 1999), kan det henge sammen med at det er vesentlig å skille *idéen* (eller *begrepet, konstruksjonen*) om ”resiliente barn” fra de enkelte barna, eller det Hacking kaller *objektene*, dvs. de personene eller grupper av mennesker man studerer. Språkbruken bør, etter min mening, gjenspeile dette skillet på en tydelig og klar måte. Ikke bare vil en sammenblanding av ide og objekt være en kognitiv misforståelse, fordi det handler om X og Y, og ikke X og X. Men det å sette merkelapper på mennesker og definere andre personer er en velkjent herskertechnik. Den som definerer, setter seg selv i en maktposisjon i forhold til andre mennesker. Ord som løvetannbarn, resiliente barn, risikobarn, risikoungdom, mestringsbarn eller ”successful children” bør ikke brukes, fordi det gjør skillet mellom idé og objekt utydelig. Jeg oppfatter det slik at forskerne som er nevnt ovenfor, kanskje ikke er uenige i et slikt syn, selv om språkbruken ikke er helt konsekvent, når det gjelder dette.

Ofte kan sosial konstruktivisme bidra til økt bevissthet og frigjøring fra undertrykkelse, og bevissthet om språkbruk er sentralt i en slik prosess.

Bonnie Benard og Kathy Marshall, som må kunne kalles to frontfigurer i forhold til resiliens og utdanning i USA, velger å bruke ordene "conditions of empowerment" om beskyttelsesfaktorene. Dette forsterker inntrykket av at resiliens kan oppfattes som en ide/et begrep som kan bidra til frigjøring for undertrykte grupper i samfunnet. Det kan meget godt tenkes at Benard og Marshall bruker ideen om beskyttelsesfaktorene bevisst på denne måten: "These systemic Conditions of Empowerment, or protective factors, cross "ethnic, social class, geographical, and historical boundaries" (Werner and Smith, 1992)" (Benard og Marshall 1997, s. 11). Empowerment kan oversettes med myndiggjøring, og jeg har selv argumentert for behovet for utvikling av empowerment-modeller i skolen (Danielsen 2000).

Hacking (1999) viser at *idéene* ikke eksisterer i et vakuum, men i en sosial eller materiell sammenheng. Denne sammenhengen kan kalles et system, en setting, en matrise eller "a matrix". Idéene får i neste omgang konsekvenser for "the matrix" og forandrer den. Idéen om resiliensperspektivet kan for eksempel få konsekvenser for skolen som system, dvs. for "utdanningssystemet". Det er skrevet bøker om hvordan dette kan gjøres, "helping schools develop effective responses to the critically important issue of resiliency building" (Henderson og Milstein 2003, s. 59).

Systemene eller nettverkene vi lever innenfor, påvirker også oss som enkeltmennesker. Det vil påvirke de enkelte barn hvordan de blir klassifisert i systemet. Menneskene kan endre hvordan de føler "about themselves, their experiences, and their actions. Hence in that indirect way people themselves are affected by the classification – and, if you like, the individual herself is socially constructed as a certain kind of person" (Hacking 1999, s. 11).

Tiltakene som settes i gang overfor barna, er påvirket av idéene, for eksempel er et tiltak som terapi vs. kompetansestyrkende tiltak, påvirket av hhv risikoperspektivet eller resiliensperspektivet. Om man leter etter resiliensbyggende faktorer med lupe, vil det påvirke barna på en annen måte enn om man leter etter risikofaktorer med lupe. Barna vil bli forandret avhengig av hvordan de blir klassifisert og møtt i systemet, eller av "responsene" (et begrep fra betingingsteoriene). Forventingenes makt er vist for eksempel gjennom professor dr. philos Tor-Johan Ekelands (2000) doktorgradsavhandling om placebo-effekten. "And so it may make sense to say that the very individuals and their experiences are constructed within the matrix surrounding the classification ("...") (Hacking 1999, s. 11). Idéer, praksiser og mennesker samhandler. "Such interaction is often the very point of talk of social construction" (samme sted, s. 29).

Det virker ikke urimelig å oppfatte elendighetsperspektivet som sosialt konstruert, og Borge synes å bevege seg fra Hackings punkt (1) til både punkt (2) og (3). Selv om jeg kan forstå noe av bakgrunnen for at Borge (2003) velger å bruke et ord som elendighetsperspektiv, ettersom risikodimensjonen har vært så dominerende de siste 20 årene, er jeg ikke villig til å dele denne språkbruken. Jeg opplever ordet stigmatiserende for risikoforskningen og deler av spesialpedagogikken, noe som sikkert også har vært hensikten.

I den videre drøftingen prøver jeg å belyse hvorvidt barn truet av høy risiko, ville ha kommet mye bedre ut av det, hvis vi kvittet oss med risikoperspektivet, eller i det minste radikalt endret det, jfr. Hackings punkt (3).



Resiliensperspektivet kan oppfattes som del av en helsefremmende ideologi, og jeg oppfatter denne ideologien delvis som en reaksjon på den dominerende risikoforskningen. Tilhengerne av positiv psykologi, viser noe av dette. De er svært interesserte i å endre språkbruken: ”a change from the language of the illness ideology to the language of positive psychology” (Maddux 2002, s. 22). Man ønsker altså å gå vekk fra ”sykdomsideologien” til positiv psykologi.

Masten og Reed (2002), som er en av mine viktigste kilder, synes å identifisere seg med positiv psykologi. Artikkelen deres om resiliens er publisert i håndboken med samme navn: ”Positive psychology, the focus of this handbook, represent a return to the study of how these (ordinary human, min anm.) systems and their interactions give rise to good adaptation and development, as well as resilience” (2002, s. 85).

Jeg har inntrykk av at forkjempere for positiv psykologi bruker idéen om sosial konstruksjonisme bevisst, og at de med hensikt velger en ensidig positiv språkbruk. Jeg antar grunnen er at de mener dette fungerer helsefremmende. Martin E. P. Seligman skriver for eksempel følgende i denne første håndboken som er utgitt om positiv psykologi:

I believe that our nation – wealthy, at peace, and stable – provides a similar world historical opportunity (as Athens and Florence). We can choose to create a scientific monument – a science that takes as its primary task the understanding of what makes life worth living. Such an endeavor will move the whole of social science away from its negative bias (Seligman 2002, s. 8).

Seligman er opptatt av at samfunnsvitenskapene primært skal finne ut hva som gjør livet verdt å leve, i dagens historiske samfunnssituasjon, slik som han gir uttrykk for at denne er. Det vil bevege samfunnsvitenskapene vekk fra sin negative partiskhet eller forutinntatthet (bias), mener han. Framstillingen er nærmest blottet for samfunnskritiske elementer. Innebærer det at en kritisk og problematiserende tilnærming oppfattes som negativt av Seligman?

Positiv psykologi understreker velvære, tilfredsstillelse, lykke, interpersonelle ferdigheter, utholdenhet, talent, visdom og personlig ansvar. Ifølge synet til positiv psykologi, er ikke psykologien bare en gren av medisinen som er opptatt av sykdom eller helse, det er mye større: ”It is about work, education, insight, love, growth, and play” (Maddux 2002, s. 14). Positiv psykologi er opptatt av å forstå hva som gjør livet verdt å leve, og med å hjelpe mennesker til å bli mer selv-organiserte og selv-ledende.

I motsetning til Seligmans og Madduxs ukritiske språkbruk, bruker Masten og Reed fortsatt ord som problemer og risiko. På meg virker de derfor mye mer nyanserte enn det forkjemperne for positiv psykologi gir inntrykk av å være. Men jeg mener at resiliensforskningen settes inn i en altfor lite problematisert ramme i denne håndboken. Det kan være vanskelig å få øye på solidaritet med underprivilegerte grupper i positiv psykologi. Jeg opplever en tendens til en ”bias” og ideologisering i den sterke vektleggingen av positiv psykologi og deler av den helsefremmende tenkningen.

De norske spesialpedagogene Kjell Skogen og Jorun Buli Holmberg gir en nokså forskjellig samfunnsbeskrivelse enn det amerikaneren Seligman gjør, når han i sitatet ovenfor beskriver samfunnet som rikt, stabilt og fredelig. Er det mulig å utvikle en pedagogisk praksis i retning av inkludering, når vi lever i et stadig mer elitistisk og markedsorientert konkurransesamfunn, spør de. ”Vi lever i et samfunn som beveger seg raskt mot større forskjeller, konkurranse og ekskludering,” skriver Skogen og Holmberg (2002, s. 17).

Seligmans samfunnsbeskrivelse fremstår som en kontrast også til Egeland og Farbers forklaring på sine resultater, som ikke samsvarer med øvrige funn fra resiliensforskningen, idet ingen av barna i deres undersøkelse utviklet resiliente trekk. De hevder at barn i risiko kan ha fått det dårligere, fordi samfunnsforholdene for svake grupper i USA gradvis har forverret seg (Nøvik 1999). Jeg tror at Egeland og Farbers beskrivelse er nærmere situasjonen til de gruppene det gjelder i det amerikanske samfunnet, enn Seligmans idyll. Funnet deres om at resiliens ikke eksisterte i tungt belastede oppvekstmiljø, er en alvorlig vekker.

Sommerschild legger vekt på at den helsefremmende (salutogene) tenkningen kan komplettere vår tilnærming, slik at vi ikke befatter oss ensidig med det sykdomsskapende (patogene). Hun er imidlertid kritisk, slik jeg oppfatter det, til ensidig vektlegging av det salutogene:

Etter min oppfatning kan mestringsorientert familierapi meget vel forenes med at man også diagnostiserer og behandler sykdommer hos familiemedlemmene. Dette var Bodø-teamet lite innstilt på, fordi de mente å ha sett at det kunne flytte oppmerksomheten bort fra mestringsperspektivet. Den diskusjonen må nok enhever som utvider sin faglige orientering ta stilling til (Sommerschild 1999, s. 50).

Det synes klart hva Bodø-teamet ønsket å fokusere på: den salutogene dimensjonen. Den sykdomsskapende kom i bakgrunnen. Man hadde et bevisst ønske om å ikke gi denne dimensjonen oppmerksomhet. Dette blir temmelig ensidig. For meg ser det ut som om deler av den helsefremmende ideologien representerer en for kraftig reaksjon på den dominerende risikoforskningen.

Risiko blir nesten usynlig i den mer ensidige salutogene tenkningen og språkbruken. Det stiller jeg meg kritisk til. Verdien av å fjerne eller redusere risikofaktorer og store påkjenninger, som for eksempel fattigdom, hjemløshet og overgrep, i barns liv, kan ikke overvurderes. Dette må bli ivaretatt. På hvilken måte kan et salutogent perspektiv løfte frem dette imperativet? Er det fare for at den sterke fokuseringen på ressurser og muligheter i den helsefremmende tenkningen, indirekte bidrar til å svekke interessene til underprivilegerte grupper, fordi mer kritiske og problematiserende perspektiver nedtones?

Det salutogene perspektivet refererer bare til den ene siden av resiliensforskningen. Det er derfor problematisk å fremstille resiliensperspektivet som en motsetning til risikoperspektivet. Høy risiko inngår i definisjonen av resiliens. Resiliensforskere fokuserer ikke bare på barn som viser positiv tilpasning, selv om disse har fått mest oppmerksomhet hittil. Forskerne er også opptatt av å kartlegge sårbarhetsfaktorer og forstå prosessene bak sårbarhet (Rutter 1999, 2003). Resiliensforskning er opptatt av både å redusere risiko og promotere kompetanse (Masten og Coatsworth 1998). Innenfor utdanningssystemet arbeider man bevisst med resiliens som en ide som kan lede utvikling i retning av empowerment (Benard og Marshall 1997), et uttrykk for kritisk teori. Det tosidige perspektivet representerer en utfordring. Det er en utfordring å møte behovene både til barn som viser resiliente trekk og til barn som viser en utvikling preget av sårbarhetsprosesser. Når det gjelder de nære sårbarhets- og beskyttelseprosesser, er det fremdeles mye vi ikke vet.

Er man innenfor deler av den helsefremmende tenkningen på vei ned i den ”positive” grøften som verdsetter muligheter og såkalt suksess i en slik grad, at fokus på risikodimensjonen og sårbarhetsfaktorer oppleves som uinteressant eller ødeleggende? Hvilke interesser blir da ivaretatt? Interessene til barn truet av høy risiko? Jeg tror ikke nødvendigvis det. I arbeidet med å skape en bedre situasjon for grupper som er i en underprivilegert situasjon, synes det for

meg nødvendig med et mer nyansert perspektiv. Dersom et ensidig salutogent fokus, nærmest på en ideologisk fastfrossen måte, tildekker behovene til de gruppene som av ulike grunner har det største hjelpebehovet, og velger å overse den reelle nøden, er det kritikkverdige.

Interessen for myndighet regnes som allmennmenneskelig, og retten til myndighet er nedfelt for eksempel i menneskerettighetene. For barn som er truet av høy risiko og nød i oppvekstmiljøet, må det være av grunnleggende interesse at vilkårene de lever under, blir endret. Dette handler om solidaritet og politisk vilje. Jürgen Habermas mener at bare i et samfunn som har realisert sine medlemmers myndighet, vil kommunikasjon kunne utvikle seg til en herredømmefri dialog, og vektlegger ”menneskeslektens framgang mot myndighet” (1969, s. 15). Et av Habermas’ hovedpoenger er at beskrivelser og teorier ikke er nøytrale. Dersom ikke samfunnsteorier er kritiske, vil de kunne tilsløre og dermed bidra til å holde oppe maktfordelingen i samfunnet.

Garnezy gir uttrykk for solidaritet blant annet i følgende sitat:

America feels itself to be humanity in miniature. (...) the great reason for hope is that this country has a national experience of uniting racial and cultural diversity, and a national theory, if not a consistent practice, of freedom and equality for all. (...) Our laws have given a promise of that equality, but their fulfillment has lagged (1991, s. 417).

Dette står i innledningen til Garnezy artikkel om resiliens og sårbarhet hos barn som lever i fattigdom, hvor han omtaler lærere og skoler som beskyttelsesfaktorer.

Garnezy stiller spørsmålet: ”What is the function of school to a society in crisis?” (1991, s. 425).

I resilienslitteraturen nevnes noen ganger endringssamfunnet vi lever i, som en begrunnelse for å satse på resiliensfremmende tiltak. Sommerschild (1999) er en av mange som ytrer at vi lever i et samfunn som kan være vanskelig for alle. Endringene og kravene til omstillinger oppleves som en samfunnsmessig risikokontekst. Resiliensbyggende tiltak i skolen synes å være særlig relevante i risikosamfunnet. Funnene fra resiliensforskningen viser hvordan man kan arbeide for å fremme positiv tilpasning innenfor vårt krevende samfunnssystem. Resiliens blir i et slikt perspektiv relevant ikke bare for generell pedagogikk i skolen. Resiliens blir viktig for mange, og dette kan være en av forklaringene på den vide appellen resiliens har, som jeg nevnte innledningsvis.

Resiliensforskningen har vist at beskyttelsesfaktorene fungerer i motsatt retning av det risikofaktorene gjør (Masten og Reed 2002). Det er sannsynlig at jo flere ressurser et barn har, jo lavere er risikoen for at barnet havner i trøbbel (Benson, Galbraith og Espeland 1998). Ut fra resiliensforskningen kan man identifisere hvilke beskyttelsesfaktorer barnet har og fokusere på å styrke dem som barnet trenger. Det er særdeles viktig å vektlegge beskyttelsesfaktorer i miljøet og kompetansestyrkende tiltak.

Men hvor relevant er resiliensforskning for personer som i utgangspunktet *ikke* viser resiliente trekk? Man har kommet frem til resultatene i hovedsak gjennom å studere den resiliente og den kompetente gruppen (”successful children”) og hva som utgjør en forskjell for dem. Vil barn som viser sårbare trekk, endre seg og vise resiliente trekk, gjennom de kompetansestyrkende miljøtiltakene som er foreslått ut fra resiliensforskningen? Dette brukes som en

(ofte implisitt) begrunnelse for tiltakene. Det er behov for å styrke dokumentasjonen av slike effekter. Arvelige faktorer synes også å påvirke tilpasningsprosesser (Rutter 1999, 2003, Plomin 2002). Hvordan kan man forebygge at såkalte risiko-gener får slå uheldig ut, eller lindre virkningene?

Masten og Powell (2003) argumenter for at vektleggingen av positive utfall har vært et særlig viktig bidrag fra resiliensforskningen, fordi resultatene har bidratt til mer allsidige tilnærminger til vurdering og intervensjon. Resiliensforskere understreker verdien av ulike tilnærminger som gjensidig informerer hverandre, og verdien av å utvide teoriene. I den nyeste boken om resiliens og sårbarhet, "Resilience and Vulnerability" (2003), redigert av Luthar, heter det at et sentralt prinsipp innen utviklingspsykopatologi, er at vår forståelse av normativ og avvikende utvikling gjensidig informerer hverandre (Yates, Egeland og Sroufe 2003). Resiliensforskningen ser ut til å skifte fokus fra invulnerability i 1974 (Anthony 1974) til vulnerability i 2003 (Luthar 2003). Å bedre forstå sårbarhetsprosesser i møtet med alvorlige påkjenninger, fremstår som sentralt i videre forskning.

Et nyansert og romslig resiliensperspektiv, som ivaretar både sårbarhet og resiliens, ser ut til å ha bedre muligheter til å imøtekomme behovene til barn som er utsatt for betydelig trussel eller alvorlig påkjenning/motgang, enn ensidige perspektiver. Et slikt resiliensperspektiv kan ha et større potensial og være mer fruktbart når det gjelder å videreutvikle forståelsen av prosesser som påvirker barn utsatt for indre eller ytre risikofaktorer, og når det gjelder informasjon til politikere, forebygging og intervensjon.

På bakgrunn av drøftingene foran, mener jeg det er tvilsomt at barn som er utsatt for betydelig trussel eller alvorlig påkjenning/motgang, ville ha kommet mye bedre ut av det, hvis vi kvittet oss med risikoperspektivet. Mye kan tyde på at barn truet av høy risiko, ville ha kommet bedre ut av det, hvis vi endret risikoperspektivet, i retning av et tydeligere fokus på håp, muligheter, solidaritet og ressurser. Jeg oppfatter det slik at mye av arbeidet med resiliens i USA og Storbritannia, søker å ivareta disse verdiene. Resiliens kan oppfattes som et begrep som kan bidra til frigjøring for undertrykte grupper i samfunnet. Men fraværet av kritisk samfunnsteori er påfallende i store deler av resilienslitteraturen og i den helsefremmende ideologien, som resiliensperspektivet kan betraktes som del av.

For bedre å ivareta behovene til barn utsatt for høy risiko, er det ikke bare nødvendig å problematisere kommunikasjonen i "utdanningsystemet". Det finnes et stort potensial for å endre og forbedre levevilkårene til de mest sårbare barn og unge. Hvordan fungerer den kulturelle kommunikasjonen mer generelt, når det gjelder å ivareta disse mulighetene?

## IMPLIKASJONER FOR PRAKSISFELTET

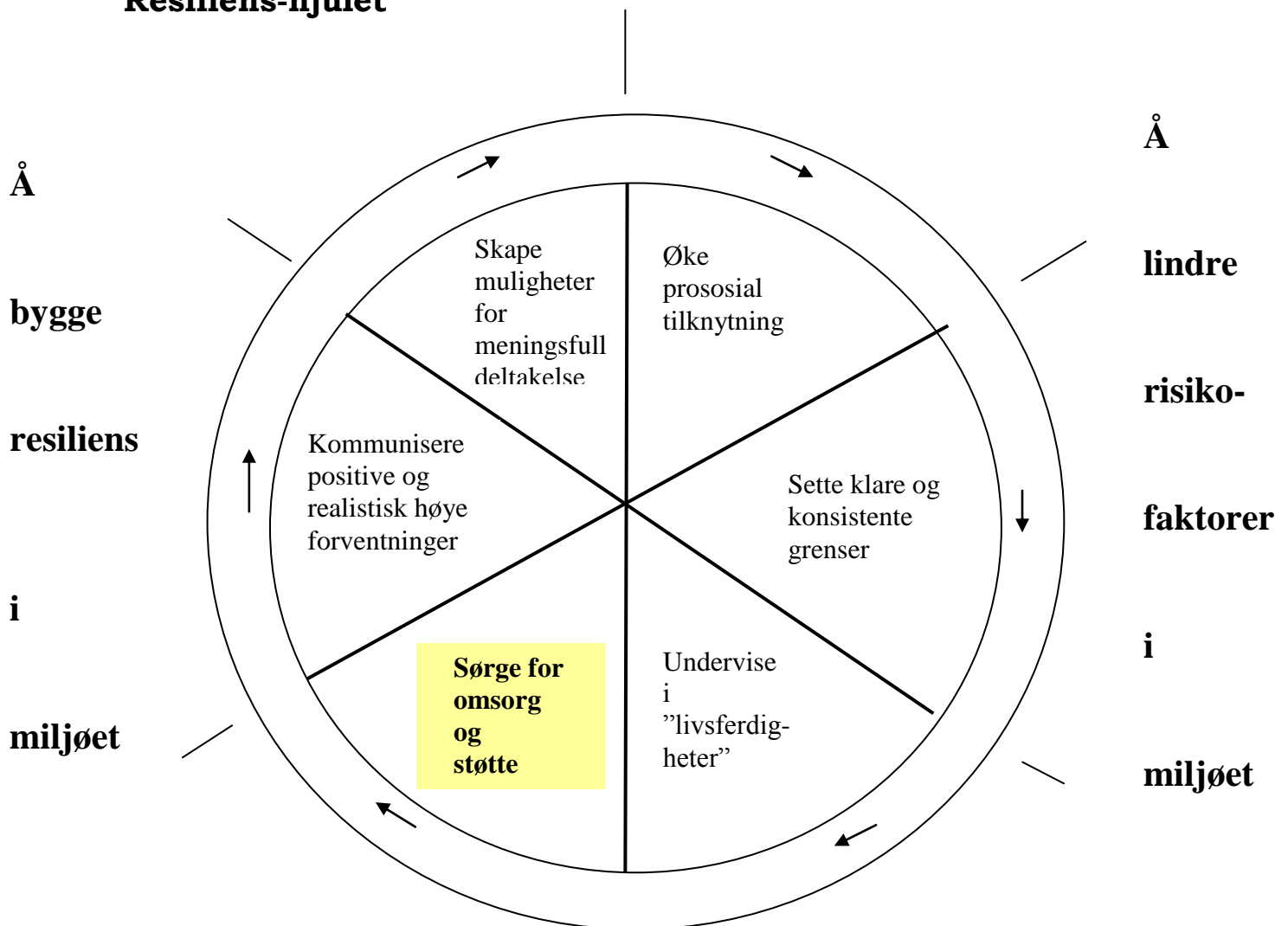
### **Hvilke tiltak kan være aktuelle i skolen på grunnlag av resultater fra resiliensforskningen?**

Resiliensforskningen indikerer hva som bør være på plass i skoler, for at resiliens og god kompetanse skal utvikle seg både hos elevene og hos de voksne i skolen. "Schools serve as a critical support system for children seeking to escape the disabling consequences of poor environments", skriver Garnezy (1991, s. 425).

De fleste longitudinelle studier av barn som viser et resilientt mønster, har funnet at de liker skolen og gjør den til et "home away from home", a refuge from a dysfunctional household" (Werner 2003, s. viii). Skoler i sentrale bystrøk som ser ut til å lykkes best, tenderer til å opprettholde realistisk høye faglige standarder, sørger for effektive tilbakemeldinger med rikelig ros og tilbyr oppgaver for elevene som innebærer tillit og ansvar. Slik strukturert støtte synes å være en spesielt sterk beskyttelsesfaktor for barn som kommer fra hjem med tilbøyelighet for skilsmisse og for barn med minoritetsbakgrunn (samme sted).

Gjennom intervensjoner prøver man i USA å forbedre kvaliteten på tilkynningsrelasjoner eller å aktivere motivasjonssystemet, slik at barnet erfarer at det lykkes og bygger opp selvtillit og motivasjon til å lykkes i livet. I skolesammenheng kalles dette gjerne for The Wellness Model, eller modellen over sunn utvikling, som fokuserer på "the emergence of competence, empowerment, and self-efficacy" (Henderson og Milstein 2003, s. 3). Nan Henderson og Mike M. Milstein (2003) bruker et verktøy i forhold til tiltak i skolen, som kalles for "Resiliens-hjulet". Resiliens-hjulet tar utgangspunkt i seks elementer som man på bakgrunn av resiliensforskningen, antar promoterer resiliens. Å sørge for omsorg og støtte er det mest kritiske av alle elementene, og dette punktet er derfor uthevet i modellen:

### Resiliens-hjulet



Modell 3 (omarbeidet etter Henderson og Milstein 2003)

Elementene er videreutviklet som relativt tydelige og konkrete verktøy for å fremme resiliens både hos elever, lærere og i skoler. Livsferdigheter kan for eksempel bety samarbeidsferdigheter, problemløsningsferdigheter og ferdigheter i konflikthåndtering.

Omsorgsfulle lærere og andre kan fremme resiliens både hos seg selv, i klasserommet og blant enkeltelever (Werner 2003). Fordi resiliensforskning har dokumentert at lærerne er en av de kritisk viktige gruppene som kan fremme resiliente trekk hos barn og unge (Werner og Smith 1992), legger man vekt på å styrke også lærernes egen utvikling av resiliens. Jeg tror det er første gang jeg ser at lærerne verdsettes på denne måten. Vi må altså styrke læreren:

By accessing our own innate well-being, we have the power to become, in Norman Garmezy's words, "a protective shield" for youth (1991) by providing caring relationships, high expectations and invitations to participate that will in turn engage their own sense of motivation and well-being. (...) Our experience has convinced us that we must concentrate on "the health of the helper" (Benard og Marshall 1997, s. 9-10).

Barn som viser sårbare trekk, skiller seg som nevnt dramatisk fra barn som viser god tilpasning, både når det gjelder menneskelige og miljømessige ressurser (Masten 2001). De kan ha behov for utvidete tiltak på flere nivå, både i og utenfor skolen. Programmer utviklet på bakgrunn av resiliensforskning (eller andre programmer rettet mot det å fremme sunn utvikling i skolesystemet) er ikke tilstrekkelige for barn som har behov for spesielt tilpassete tiltak.

Benard og Marshall gir uttrykk for resiliensperspektivet på følgende måte:

Resilience research offers all who work with youth in education, youth development and human services a new paradigm for practice. This new operational philosophy emanates from a fundamental belief in every person's capacity for successful transformation and change, no matter what their life's circumstance (1997, s. 9).

## OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

Resiliens handler om tilpasningsprosesser i møtet med alvorlig motgang i livet. Forskingen har hittil i størst grad fokusert på barn og unge som kommer over store påkjenninger og greier seg bra. Resiliensperspektivet er orientert i retning av håp, muligheter, solidaritet og ressurser, og resultatene gir relativt klare anbefalinger for intervensjon. Resiliens fremmes gjennom kvaliteter i de daglige beskyttelsessystemene. Dette er hverdagens magi (Masten 2001; Ordinary Magic).

Utvikling av kompetanse krever involvering fra omsorgsfulle, kompetente voksne. Det er nødvendig med minst en omsorgsfull og kompetent voksenperson i et barns liv. Å sikre ethvert barn dette fundamentale beskyttelsessystemet, må være et politisk imperativ.

Resiliensforskningen har funnet en rekke beskyttelsesfaktorer, som er fordeler som predikerer bedre utfall ved høy risiko (se vedlegg). Ut fra resiliensforskningen kan man identifisere hvilke beskyttelsesfaktorer barnet har og fokusere på å på å styrke dem som barnet trenger.

Skoler og lærere har vist seg å være blant de hyppigst forekommende beskyttelsesfaktorene for barn som viser resiliente trekk (Werner 2003). På bakgrunn av resiliensforskningen er det utviklet relativt tydelige og konkrete verktøy for å fremme resiliens både hos elever, lærere og i skoler. Utvikling av kompetanse, myndighet og egenverd blir fokusert.

Det er mulig å endre miljøet til barn truet av høy risiko. Dette krever bl.a. en mer systemkritisk tilnærming. Systemene vi lever innenfor, påvirker oss som enkeltmennesker og skaper forutsetninger for hvilke erfaringer vi kan gjøre.

Betydningen av å fjerne eller redusere risikofaktorer i barns liv, kan ikke overvurderes. Barn som er utsatt for høy risiko, vil ofte ha stort behov for utvidete tiltak på flere nivå. Arbeid med resiliens kan representere solidaritet med underprivilegerte grupper i samfunnet. Men det er behov for en tydeligere kritisk samfunnsteori som kan støtte opp under dette arbeidet. Dersom ikke teorier om samfunnet kritiserer uverdige tilstander og rådende maktforhold, kan de fungere tilslørende og bidra til å holde oppe maktfordelingen i samfunnet. Dette er i seg selv høyst kritikkverdige, i en verden der barn og unge lever i nød.

Kunnskap om å fremme kompetanse og positiv tilpasning er sentralt i faget pedagogikk og er svært relevant for pedagogisk praksis i skolen. Arbeid med resiliens vil kunne integrere flere fagområder, profesjoner og praksisfelt. Det er grunn til å tro at tiltak i flere systemer på en gang, og ikke bare i ett, vil være mest effektive.

## Referanser

- Anthony, E. J. (1974). The Syndrom of the Psychologically Invulnerable Child. I: Anthony, E. J. og Koupernik, C. (red.): The Child in His Family. Children at Psychiatric Risk. Vol. 3. John Wiley & Sons, New York, London, Sydney, Toronto
- Antonovsky, A. (2000). Helbredets mysterium. Hans Reitzels Forlag, København
- Benard, B. og Marshall, K. (1997). A Framwork for Practice: Tapping Innate Resilience. I: Resiliency in schools. Research/Practice, University of Minnesota
- Benson, P. L., Galbraith, J. og Espeland, P. (1998). What Kids Need to Succeed. Free Spirit Publishing Inc., Minneapolis
- Borge, A. I. H. (2003). Resiliens. Risiko og sunn utvikling. Gyldendal Akademisk, Oslo.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S. og Hawkins, J. D. (2002). Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs. I: Prevention and Treatment, Vol. 5, Article 15, June 24.
- Cicchetti, D. (2003). Foreword. I: Luthar, S. S. (red.): Resilience and Vulnerability. Adaptation in the Context of Childhood Adversities. Cambridge University Press, UK.
- Danielsen, A. G. (2000). Mangfold og tilpasset opplæring. I: Spesialpedagogikk, nr. 2, s. 28-32.
- Doll, B. og Lyon, M. A. (1998). Resilience Applied: The Promise and Pitfalls of School-Based Resilience Programs. I: School Psychology Review. National Association of School Psychologists, USA.
- Ekeland, T.-J. (2000) Placebofenomenet - hvordan kan det forstås? I: Tidsskrift for Den norske lægeforening, vol. 120, nr. 25, s. 3017-20.
- Garmezzy, N. (1991). Resiliency and Vulnerability to Adverse Development Outcomes Associated With Poverty. I: American Behavioral Scientist, Vol. 34, nr. 4, s. 416-430.
- Habermas, J. (1969). Erkjennelse og interesse. I: Vitenskap som ideologi. Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.
- Hacking, I. (1999). Why Ask What? I: The Social Construction of What? Harvard University Press, s. 1-34.
- Heggen, K., Jørgensen, G. og Paulgaard, G. (2003). De andre. Ungdom, risikosoner og marginalisering. Fagbokforlaget, Bergen.
- Henderson, N. og Milstein, M. M. (2003). Resiliency in Schools. Making It Happen for Students and Educators. Corwin Press, Inc., California
- Kloep, M. og Hendry, L. B. (2003). Utviklingspsykologi i praksis. Abstrakt forlag, Oslo.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. og Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. I: Child Development, May/June, Vol. 71, nr. 3, s. 543-562.
- Luthar, S. S. (2003). Preface. I: Luthar, S. S. (red.): Resilience and Vulnerability. Adaptation in the Context of Childhood Adversities. Cambridge University Press, UK
- Maddux, J. E. (2002). Stopping the "Madness": Positive Psychology and the Deconstruction of the Illness Ideology and the DSM. I: Snyder, C. R. og Lopez, S. J. (red.): Handbook of Positive Psychology. Oxford University Press, New York.
- Masten, A. S. (1997). Resilience in children at-risk. I: Resiliency in schools. Research/Practice, University of Minnesota.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic. Resilience Processes in Development. I: American Psychologist, Vol. 56, nr. 3, s. 227-238.
- Masten, A. S. og Coatsworth, J. D. (1998). The Development of Competence in Favorable and Unfavorable Environments. Lessons From Research on Successful Children. I: American Psychologist, Vol. 53, nr. 2, s. 205-220.
- Masten, A. S. og Powell, J. L. (2003). A Resilience Framework for Research, Policy, and Practice. I: Luthar, S. S. (red.): Resilience and Vulnerability. Adaptation in the Context of Childhood Adversities. Cambridge University Press, UK.
- Masten, A. S. og Reed, M.-G. J. (2002). Resilience in Development. I: Snyder, C. R. og Lopez, S. J. (red.): Handbook of Positive Psychology. Oxford University Press, New York.
- Milstein, M. M. og Henry, D. A. (2000). Spreading Resiliency. Making It Happen for Schools and Communities. Corwin Press Inc., California.



- Nøvik, T. S. (1999). Kunnskap om mange – ressurs for den enkelte. Epidemiologisk kunnskap i mestringens tjeneste. I: Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (red.): Mestring som mulighet. Tano Aschehoug, Oslo
- Plomin, R. (2002). Individual differences research in a postgenomic era. I: Personality and Individual Differences. Vol. 33, nr. 6, s. 909-920.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the Face of Adversity. Protective Factors and Resistance to Psychiatric Disorder. I: British Journal of Psychiatry. Vol. 147, s. 598-611.
- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: implications for family therapy. I: Journal of Family Therapy. 21: 119-144.
- Rutter, M. (2000). Resilience Reconsidered: Conceptual Considerations, Empirical Findings, and Policy Implications. I: Meisels, J. (red.): Handbook of early childhood intervention (2<sup>nd</sup> ed.), s. 651-83.
- Rutter, M. (2003). Genetic Influences. I: Luthar, S. S. (red.): Resilience and Vulnerability. Adaptation in the Context of Childhood Adversities. Cambridge University Press, UK.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive Therapy. I: Snyder, C. R. og Lopez, S. J. (red.): Handbook of Positive Psychology. Oxford University Press.
- Skogen, K. og Holmberg, J. B. (2002). Elevtilpasset opplæring. En innovasjonstilnærming. Universitetsforlaget, Oslo.
- Sommerschild, H. (1999). Mestring som styrende begrep. I: Gjærum, B., Grøholt, B. og Sommerschild, H. (red.): Mestring som mulighet. Tano Aschehoug, Oslo
- Werner, E. (2003). Foreword. I: Henderson, N. og Milstein, M. M.: Resiliency in Schools. Making It Happen for Students and Educators. Corwin Press, Inc., California
- Werner, E. og Smith, R. (1992). Overcoming the Odds. High Risk Children from Birth to Adulthood. Cornell University Press, Ithaca og London.
- Werner, E. og Smith, R. (2002). Journeys from Childhood to Midlife. Risk, Resilience and Recovery. Cornell University Press, Ithaca og London.
- Yates, T. M., Egeland, B. og Sroufe, A. A. (2003). Rethinking Resilience. A Developmental Process Perspective. I: Luthar, S. S. (red.): Resilience and Vulnerability. Adaptation in the Context of Childhood Adversities. Cambridge University Press, UK.

## Beskyttelsesfaktorer for psykososial resiliens i barn og unge, ”The Resilience Checklist”

### **I barnet:**

Gode kognitive evner, inkludert ferdigheter i problemløsning og oppmerksomhet  
Lett temperament i barndommen, fleksibel personlighet senere i utviklingen  
Positiv selvoppfatning, egenverd, mestringsforventning (self-efficacy)  
Tro og en følelse av mening i livet  
God selvregulering av følelsesmessig uro og impulser  
Talent verdsatt av selv og samfunn  
God humoristisk sans  
Generelt tiltrekkende og attraktiv for andre

### **I familien:**

Nære relasjoner til omsorgsfulle voksne  
Autoritativt foreldremønster (høy på varme, struktur/kontroll og positive forventninger)  
Positivt familieklima med lavt stridsnivå mellom foreldrene  
Organisert hjemmemiljø  
Utdanning over grunnskolen hos foreldrene  
Foreldre med kvaliteter som listet som beskyttelsesfaktorer hos barnet (over)  
Foreldres involvering i barns skolegang  
Sosioøkonomiske fordeler

### **I familie eller andre relasjoner**

Nære relasjoner til kompetente, prososiale og støttende voksne  
Forbindelser med prososiale og regel-lydende jevnaldrende

### **I samfunnet**

Gode skoler  
Bånd til prososiale organisasjoner, inkludert skoler, klubber, speideren etc.  
Nærområder med høy kollektiv handlekraft (collective efficacy)  
Høyt nivå på offentlig sikkerhet  
God nødhjelp-service (f. eks. 911 eller kriseberedskap)  
Gode offentlige helsetjenester og tilgjengelig helseomsorg

(Masten og Reed 2002, s. 83)