



# Stress og mestring

Publikasjonens tittel: Stress og mestring  
Oddrun Samdal, Bente Wold, Anette Harris og  
Torbjørn Torsheim  
Notat  
HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen

Utgitt: 08/2017

Publikasjonsnummer: IS-2655

Utgitt av: Helsedirektoratet

Postadresse: Pb. 7000 St. Olavs plass, 0130 Oslo

Besøksadresse: Universitetsgata 2, Oslo

Tlf. 810 20 050

Faks: 24 16 30 01

[www.helsedirektoratet.no](http://www.helsedirektoratet.no)

Illustrasjon: Elisabeth Moseng [www.illustratorene.no/moseng](http://www.illustratorene.no/moseng)

# Forord

Stress og mestring er ord som vi omgir oss med i dagligtalen og begreper som er blitt aktualisert de siste årene. Folkehelsemeldingen (Meld. St. 19 (2014-2015) fremhever mestringsens betydning for enkeltmennesker, og flere undersøkelser tyder på at stadig flere unge opplever stress i hverdagen.

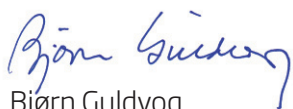
Helsedirektoratet ønsker å få mer kunnskap om hvordan disse to psykologiske fenomenene er relevante i en folkehelsesammenheng. Hva er det som påvirker menneskets opplevelse av stress og mestring, og kan samfunnsplanleggingen spille en rolle? Dette er spørsmål rapporten fra Hemil-senteret ved Universitetet i Bergen forsøker å gi svar på.

Rapporten forklarer at det er samspillet mellom individet og miljø som avgjør om et opplevd krav eller en utfordring resulterer i stressbelastninger eller mestring. Dette samspillet er vesentlig for å forstå både med tanke på individets mål og muligheter innenfor egne omgivelser og rammevilkår. Forskerne viser også til at det er sosial ulikhet i menneskers opplevelse av stress og mestring. Mennesker med færre sosioøkonomiske ressurser rapporterer ofte høyere grader av stress og mindre opplevelse av mestring enn de med flere sosioøkonomiske ressurser.

For å forstå den sosiale ulikheten i stress og mestring er det relevant å vurdere miljøets betydning for menneskers samlede mestringsopplevelse. Ved å påvirke miljøet eller rammevilkårene kan samfunnsplanleggingen ha en betydning i å fremme mestring og redusere stress. Folkehelsearbeid handler derfor også om tilrettelegging for innbyggernes mestring og forebygging av stress, i ulike sektorer, på lokalt og nasjonalt nivå.

Rapporten Stress og mestring inngår i Helsedirektoratets publikasjonsserie om psykisk helse i folkehelsearbeidet. Synspunktene som kommer frem står for forfatterens egen regning.

Helsedirektoratet takker Hemil-senteret ved Universitetet i Bergen for arbeidet og håper rapporten kan bidra og inspirere i folkehelsearbeidet.

  
Bjørn Guldvog  
helsedirektør



# Innhold

<b>1. Bakgrunn</b> .....	<b>3</b>
<b>2. Definisjoner og konsekvenser av stress og mestring</b> .....	<b>4</b>
2.1 Hva er stress? .....	4
<b>2.2 Hva er mestring?</b> .....	<b>6</b>
2.3 Hva er typiske konsekvenser av skadelig stress? .....	7
<b>3. Sammenhengen mellom stress og mestring</b> .....	<b>9</b>
3.1 Individrelatert teori for forståelsen av stress og mestring.....	9
3.2 Teorier som vektlegger samspillet mellom individ og miljøet..	10
<b>4. Sosial ulikhet i stress og mestring</b> .....	<b>16</b>
4.1 Sosial ulikhet i stress og mestring i Norge .....	16
4.2 Sosial ulikhet som forklaringsperspektiv .....	18
<b>5. Miljømessige drivere til stress og mestring på ulike nivåer og ulike arenaer</b> .....	<b>21</b>
5.1 Sosioøkologisk forklaring på stress og mestring .....	21
<i>Mikrosystemet</i> .....	22
<i>Mesosystemet</i> .....	23
<i>Eksosystemet</i> .....	25
<i>Makrosystemet</i> .....	25
<i>Kronosystemet</i> .....	26
5.2 Sosioøkologisk forståelse av stress og mestring i livsfaser .....	28
<i>Småbarnsalder</i> .....	29
<i>Skolebarn</i> .....	32
<i>Ungdom</i> .....	33
<i>Unge voksne</i> .....	35
<i>Foreldre</i> .....	37
<i>Alderdom</i> .....	40
<b>6. Oppsummering og konklusjon</b> .....	<b>41</b>
<b>7. Referanser</b> .....	<b>43</b>



# 1. Bakgrunn

I regjeringens Folkehelsemelding (Meld. St. 19 (2014-2015)) formuleres målet om at alle enkeltindivider i størst mulig grad skal kunne erfare mestring og ta ut sitt potensial. En slik prioritering er avgjørende for enkeltindividets trivsel og fungering i dagliglivet, og dermed et viktig mål i seg selv. Fra et samfunnsperspektiv vil en befolkning som opplever trivsel og mestring i stor grad kunne ta vare på seg selv og bidra i sine omgivelser, mens en befolkning som rapporterer vedvarende og uholdbar høy grad av stress vil kunne utvikle helseproblemer, som i neste omgang kan bidra til økt sykefravær og kostnader for helsevesenet. Videre vil mestring i studie- og arbeidsstyrken kunne fremme Norges produktivitet både gjennom redusert sykefravær og gjennom evne til innovasjon i form av økt potensial for kreativ utfoldelse. Samspillet mellom individ- og miljøfaktorer er her vesentlig å forstå både med tanke på individets mål og muligheter innenfor egne omgivelser og rammevilkår, og samfunns-planleggingens muligheter for å påvirke disse rammevilkårene. Samfunnsmessige rammevilkår inkluderer alt fra nasjonal politikk til regulering av forhold på arbeidsplass, skole/ barnehage og organiserte fritidsarenaer og hjemme. Samspillet mellom individ- og miljømessige rammefaktorer vil bli nærmere utredet gjennom teoretiske analyser og modeller.

Folkehelsemeldingen vektlegger at enkeltindividet har ansvar for egen helse, men at det også er et samfunnsansvar å tilrettelegge for at gode helsevalg er enkle å ta. I denne sammenheng påpeker folkehelsemeldingen følgende: «Men skal vi lykkes må vi også løfte blikket utover helse- og omsorgstjenesten og rette oppmerksomheten mot levekår, barnehager, skole- og læringsmiljø, arbeid og arbeidsmiljø, frivillig deltakelse og forhold i nærmiljøet» (s. 17). Sosial ulikhet er en betydelig utfordring for å sikre god helse for alle i befolkningen (Elstad, 2005; Næss, Rognerud & Strand, 2007). Forskning er ikke konkluderende på hvordan og i hvilket omfang stress eller opplevelse av belastninger fordeles på grupper med lav, middels eller høy sosioøkonomisk status (Meyer, Schwartz & Frost, 2008). Fokus har i stedet vært på dokumentasjon av sosial ulikhet i helse. Det er likevel økende dokumentasjon både blant voksne (Næss, Rognerud & Strand, 2007) og barn og unge (Samdal m.fl., 2016) på at helseskadelige stressopplevelser som for eksempel lavere autonomi, mindre støtte, mer rollekonflikter og mer mobbing forekommer oftere i lavstatusgrupper. Særlig stor er utfordringen for dem som faller utenfor arbeidslivet, og andelen som går ut og inn av arbeidslivet eller som blir uførepensjonerte er høyere blant personer med kort

utdanning sammenlignet med personer med lang utdanning (Dahl m.fl, 2014). Vi vet også at personer med kort utdanning oftere har yrker med mindre grad av autonomi enn personer med lang utdanning. Autonomi og innflytelse på arbeidsoppgaver er dokumentert å ha stor betydning for om arbeidsbelastningen gir seg utslag i helseskadelig stress eller ikke (Karasek & Theorell, 1990; Siegrist & Theorell, 2006). Rasjonalet for disse påstandene vil utredes i notatet både i lys av forklaringsperspektiver på sosial ulikhet (Elstad, 2005) og ved bruk av teorier som belyser stress og mestring.


Selv om kompetanseheving i både helsesektoren og skolen vektlegges, er Folkehelsemeldingen mindre konkret på hva som kan gjøres for å fremme mestring på populasjonsnivå (primærforebygging) enn hva som kan gjøres for å forebygge belastning og manglende muligheter (sekundær- og tertiærforebygging) for utsatte grupper og individer. Dette notatet vil vektlegge faktorer som både kan ha en primærforebyggende og helsefremmende funksjon overfor hele populasjonen med tanke på å forebygge stress og å fremme mestring og faktorer rettet mot å forebygge og håndtere stress og fremme mestring hos utsatte grupper.

## 2. Definisjoner og konsekvenser av stress og mestring

Her gis en kort definisjon og innholdsbeskrivelse av begrepene stress og mestring. Ytterligere utdyping av fenomenene og hvordan de oppstår og kan forstås vil bli gitt i presentasjonen av teoretiske perspektiver og i drøfting av sammenhengen mellom stress og mestring.

### 2.1 Hva er stress?

Stress defineres hovedsakelig på tre ulike måter; a) som ytre påvirkning (stresstimuli/stressor), b) som fysisk eller emosjonell reaksjon på ytre påvirkning (stresserfaring) og c) som en respons på samspillet mellom de ytre påvirkningene og reaksjonene på dem (Lazarus & Folkman, 1984; Selye, 2013; Ursin & Eriksen, 2004). I følge Selye (1965) er stressopplevelser som oftest resultatet av en tre-stegs lineær stimulus-respons-prosess der steg en er en umiddelbar alarmreaksjon på en stressor/belastning. Deretter følger en motstandsfase der individet prøver å tilpasse seg eller håndtere stressoren, mens steg tre er utmattelse og resignasjon som følge av langvarig belastning.



Lazarus & Folkman (1984) har en noe mer dynamisk forståelse av stress ved at de definerer stress som tilstanden som oppstår når samspillet mellom individet og omgivelsene leder individet til å oppleve en uoverensstemmelse – reell eller ikke – mellom kravene i situasjonen og individets ressurser (biologiske, sosiale, psykiske). Denne dynamiske forståelsen av stressdefinisjonen velges fordi den tydeliggjør at stress oppstår i et samspill mellom individets opplevde ressurser og miljøets forventninger. En viktig premis i denne forståelsen er at individets opplevelse kan endres gjennom å justere både opplevelsen av egne ressurser, for eksempel i form av å tilby sosial støtte, og gjennom å justere det nære miljøets krav og forventninger (hjemme og på skole/arbeidsplass) slik at de er i tråd med individets muligheter til å innfri dem. Gode økonomiske støtteordninger ved arbeidsledighet er eksempel på mer overordnede nasjonale beslutninger som også har betydning for individets opplevelse av stress i usikre økonomiske tider, men som kan være mer tidkrevende å endre da de krever politiske beslutninger.

Såkalt «godt eller sunt stress», eller hva psykologer refererer til som «eustress», er en type stress som oppleves som opprømtet eller spenning (Selye, 1983). Pulsen går raskere, hormonene endres, men det er ingen opplevelse av trussel eller frykt. Denne typen stress oppleves ofte i sammenhenger knyttet til sportslige aktiviteter, forelskelse og utfordrende arbeidsoppgaver. Det er mange triggere for slikt sunt stress, og det er avgjørende for positiv utvikling og et godt liv.

En annen type stress er akutt stress. Det kommer fra plutselige og gjerne overraskende situasjoner som trenger en rask reaksjon. Dette er det som vanligvis blir betegnet «stress.» Akutt stress i seg selv trenger ikke å være negativt dersom en raskt finner en egnet reaksjon eller gode måter å slippe av på.

En tredje type stress er kronisk stress (distress), og det er denne som er negativ. Denne type stress oppstår ved gjentatte møter med stressfaktorer som virker belastende, og som føles uunngåelige. En stressende jobb eller et ulykkelig familieliv kan føre til kronisk stress. Fordi kroppen ikke er konstruert for kronisk stress, kan negative helseeffekter (både fysiske og psykiske) oppstå ved kronisk stress over en lengre periode. Dette er fordi kroppens stressrespons reagerer sterkt på noe hvis det blir oppfattet som en trussel. Det er mulig å endre usunt stress til sunt stress ved å endre oppfatning av noen av stressfaktorene. Oppfatningen kan påvirkes ved å fokusere på ressurser, se de skjulte potensielle fordelene ved en situasjon, og påminnelse om ens sterke sider. Dersom situasjonen

ikke lenger oppfattes som en trussel, kommer det heller ingen trusselbasert negativ stressrespons. Hvis noe oppfattes som en utfordring heller enn en trussel, vil det ikke utløse frykt, men oppleves som spenning og forventning. Et slikt skifte av fokus eller oppfatning forutsetter ofte hjelp fra nære personer i ens nettverk eller ny kunnskap om hvordan en gjennom selvregulering (se seinere omtale) kan se nye sider ved situasjonen.

Det kan være nyttig å forstå forskjellen mellom ulike stress-typer som god/dårlig respons i stedet for sunt/usunt stress. Eustress er i hovedsak basert på oppfatninger. Det er hvordan en gitt situasjon oppfattes som har betydning, altså ikke hva som faktisk skjer, men en persons oppfatning av hva som skjer. Eustress er dermed knyttet til self-efficacy (mestringsforventning), som innebærer folks vurdering av de evner de har til å organisere og utføre de handlinger som kreves for å få gjennomført spesielle typer oppgaver. Dersom mestringsforventningene er lave, vil situasjonen oppleves som stressende på en negativ måte. Når mestringsforventningene er høye, vil en sette seg høyere mål og være mer motivert for å oppnå dem. I et folkehelseperspektiv er det derfor et mål å øke mestring og ferdigheter for å sette folk i stand til å øke eustress.

Stress trenger således ikke å føre til belastning dersom individet klarer å håndtere den økte belastningen som oppstår. Individet erfarer da mestring og positiv utvikling. Stress som mestres er utviklende. Våre omgivelser kan således gjennom oppvekst og arbeidsliv bidra til å redusere stress ved å gi alders- og kompetansetilpassede oppgaver og bidra med støtte i håndtering av situasjoner. Stress som vedvarer over tid og som overgår individets egne eller tilgjengelige sosiale ressurser, kan derimot være skadelig for individets helse og utvikling. Eksempler her vil være læringsoppgaver i skolen som er for vanskelige for elevenes forutsetninger eller stadig nye og økende oppgaver i arbeidslivet der arbeidstaker i liten grad selv kan kontrollere om de vil ta på seg oppgavene eller ikke. Igjen ser vi at miljøets forventninger og krav spiller inn på stresserfaringen.

## 2.2 Hva er mestring?

I psykologisk litteratur defineres mestring (coping) oftest som vellykket, men krevende håndtering av stressopplevelser. Lazarus og Folkman (1984) definerer mestring slik: «et kontinuerlig skifte av kognitive og atferdsmessige anstrengelser for å klare spesifikke ytre og/eller indre krav som vurderes til å beslaglegge eller utarme ressursene til



personene» (s. 141). I dette notatet velger vi en noe mer proaktiv definisjon der mestring både handler om individets evne til å tilpasse seg en ny situasjon, men også dets evne til å påvirke og endre situasjonen som har oppstått: «Mestring dreier seg i stor grad om opplevelse av å ha krefter til å møte utfordringer og følelse av å ha kontroll over eget liv. Aktiv og god mestring hjelper deg til å tilpasse deg den nye virkeligheten, og setter deg i stand til å se forskjellen på det du må leve med, og det du selv kan være med på å endre» (Vifladd og Hopen, 2004, s.61).

Mestring trenger ikke bare være respons på en stressende ytre situasjon som oppstår. Det kan også være resultat av stresserfaringer som en selv oppsøker for å utfordre seg selv og sin egen utvikling. Mestring handler også om å ha en positiv forventning til hvordan en vil håndtere en situasjon, noe som utdypes nærmere i kapittel 3. Evne til mestring utvikles i løpet av hele livsløpet og er en viktig ressurs for mennesker til å takle situasjoner og til å søke utfordringer og utvikling, noe som omtales nærmere i kapittel 5.

Stresserfaringer kan således gi to ulike utfall, enten stressreaksjoner som utvikler seg til fysiologiske eller psykologiske belastningsopplevelser eller mestring som følge av at en erfarer å håndtere stresssituasjonen. I tillegg til å være en respons på et stress-stimuli, inngår mestring som en viktig forutsetning for læring, der den optimale indre motiverte læring skjer når mestring utfordres ved å sette seg mål som er på grensen av hva en kan få til, men uten å overskride den lærerendes kapasitet. Denne mestrings-tilstanden kaller Csikszentmihalyi (2002) flytsone for læring, der en oppslukes av oppgaven og mister bevissthet om tid og sted.

## 2.3 Hva er typiske konsekvenser av skadelig stress?

### Fysiologiske

Den fysiologiske stressresponsen er en del av menneskets normale adaptive system. Den kortsiktige fysiologiske stressreaksjonen er først og fremst en mobilisering av kroppens energiresurser som medfører økt utskillelse av adrenalin, noradrenalin og cortisol. Disse fører i sin tur til økning i glukoseforbrenning, utskillelse av serum lipider, blodgjennomstrømming, hjertefrekvens og antall blodceller, som igjen styrker immunforsvar og cellegenerering (Steptoe & Kivimäki, 2013). Den fysiologiske responsen på stressituasjonen er hensiktsmessig der og da. Den gir ekstra og nødvendig energi for å håndtere situasjonen, og om utfallet blir bra, erfarer individet mestring. Men dersom individet ikke opplever å mestre, vil stressresponsen vedvare og dermed negativt påvirke

kroppens evne til fornying av celler, blant annet celler som har betydning for vårt immunforsvar, mage-tarm funksjon og hjertefunksjon. Vanlige symptomer på stressreaksjoner er hjertebank, tørr munn, stamming, svette og smerte, som vondt i magen eller nakken og hodepine (Steptoe & Kivimäki, 2013). En høy stressaktivering om kvelden vil også kunne forstyrre søvn og døgnrytme. Forskning har videre vist at en vedvarende økt fysiologisk stressrespons har negativ påvirkning på hukommelsen. På lengre sikt vil vedvarende stressreaksjoner også kunne gi seg utslag i hjerte-/karlidelser, overvekt, diabetes type 2, og fibromyalgi. Barn som er utsatt for store belastninger har for det første lengre stressresponser enn voksne. I tillegg er de i større grad disponert for å utvikle stressrelaterte sykdommer i voksen alder.

Mestringsopplevelse vil derimot kunne ha en positiv innflytelse på fysisk helse der en velfungerende kropp er en ressurs for daglige aktiviteter, inklusiv fysisk aktivitet som bidrar til å fremme både fysisk og psykisk helse.

### **Psykologiske**

Langvarige stressbelastninger kan også gi seg utslag i psykiske helseplager som nervøsitet, depresjon, angst, og dermed dårlig mental helse (Selye, 2013). Slike helseplager vil kunne ha negativ innflytelse på personenes fungering i dagliglivet både på jobb/skole og i fritid/hjemme. For eksempel vil redusert mental helse gjøre det mer krevende for personen å engasjere seg i sosiale settinger eller konsentrere seg om oppgaver. Begge deler vil kunne bidra til isolasjon og i verste fall at personen faller ut av skolegang eller arbeidsliv og blir arbeidsufør. For barn kan langvarige stressbelastninger også gi seg utslag i personlighetsforstyrrelser og tilbakesteg i utviklingsforløp.

Mestringsopplevelser i stressituasjoner gir trygghet og tillit til egne evner og ressurser og tilsvarende ressurser som er tilgjengelig i personens nettverk. Dermed kan slike mestringserfaringer stimulere til videre samhandling med andre og opplevelse av integrering i det daglige sosiale miljøet, noe som kan bidra til energi og overskudd i hverdagen og dermed høy trivsel og livstilfredshet.

### **Atferdsmessige**

Røyking og snusbruk har en stressreduserende effekt og kan dermed øke i forekomst for å håndtere stressreaksjoner. Tilsvarende kan gjelde alkohol og fett- og sukkerrik kost, som også har en beroligende effekt. Stressopplevelser kan også gi redusert overskudd til å delta i fysisk

aktivitet. Disse negative helseatferdene vil i neste omgang redusere både fysisk og mental helse. Når en opplever mestring har en ikke behov for å redusere stress ved hjelp av røyking, alkohol og usunn kost. Mestring gir også overskudd til å ta vare på egen helse ved å delta i fysisk aktivitet og spise sunt. Deltakelse i fysisk aktivitet bidrar også positivt til mental helse og dermed får en også flere ressurser til mobilisere rundt mestring av stressituasjoner.

## 3. Sammenhengen mellom stress og mestring

Her vil vi presentere og bruke ulike teorier til å forklare hvordan individets oppfatning av en situasjon og egne ressurser og muligheter for påvirkning, avgjør om situasjonen gir seg utslag i en belastningsreaksjon (vedvarende stressopplevelse) eller læring (mestring). To hovedtyper av teorier vil bli presentert for å belyse sammenhengen mellom stress og mestring. Først vil et mer individorientert perspektiv bli drøftet, og deretter teorier som vektlegger samspillet mellom individ og miljøet. I dette samspillet vektlegges tilfredsstillelse av menneskets basale behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet.

### 3.1 Individrelatert teori for forståelsen av stress og mestring

I henhold til kognitiv aktiveringsteori vil stress være relatert til både helse og sykdom (Ursin & Eriksen 2004). Samme type stress-stimuli (belastning) kan ha ulik påvirkning på ulike mennesker. Dette er fordi alle belastningsopplevelser filtreres gjennom hjernen. Om belastningen gir en kortvarig aktivering som er positiv, eller en vedvarende stress-aktivering som kan føre til sykdom, vil være avhengig av om individet opplever mestring eller ikke.

Mestring defineres som positiv forventning til resultat av måten en vil respondere på en situasjon, også kalt positiv responsutfallsforventning (Ursin & Eriksen 2004). Dette innebærer at dersom individet har en positiv forventning til utfall av situasjonen, det vil si forventer å håndtere de utfordringene/belastningene han eller hun står overfor, vil individet per definisjon mestre: «Mine valg gir et godt resultat». Mestring definert som positiv responsutfallsforventning vil ikke ta bort stressaktiveringen, men den vil gi en kortvarig stressaktivering som ikke er relatert til nega-

tive helseutfall. Det motsatte av mestring vil være at en ikke har noen forventninger til å kunne håndtere situasjonen (hjelpeløshet) eller en negativ forventning til resultat av ens respons i en bestemt situasjon (håpløshet), som vil si at individet opplever at det er lite han eller hun kan gjøre for å håndtere situasjonen. «Det går stort sett galt uansett hva jeg gjør» (hjelpeløshet) eller «det går alltid galt med meg, og det er stort sett også min skyld at det går galt» (håpløshet). I motsetning til mestring, vil hjelpeløshet og håpløshet føre til en vedvarende stressaktivering som kan få negative helsekonsekvenser. Det er her flere alternative mekanismer som kan forklare hvordan stress kan påvirke helse. Den ene er den klassiske psykosomatiske forklaringen, og den andre er at det foregår en sensitivisering av nevronale/kognitive løkker, hvor individet får en økt respons på en gitt stimuli som resultat av gjentatt stimulering over tid. Individet som har erfart mestring i en stressituasjon, vil ha positive forventninger til å håndtere en tilsvarende situasjon om den skulle dukke opp. Det styrker selvtillit og faktisk evne til å håndtere stress.

Selv om det er individets mestringsforventning som er avgjørende for om en belastningsopplevelse gir en kortvarig «sunn» aktivering eller en vedvarende negativ aktivering, er det også viktig å se på stress og mestring i et større perspektiv, og ikke bare ut fra individets mestringsforventninger. Dette fordi mestringsforventning baserer seg på tidligere læring, tolkninger og tilbakemelding fra omgivelsene, og de faktiske ressursene og rammene i ens omgivelser. Dermed blir det viktig å forstå samspillet mellom individ og miljø.

## 3.2 Teorier som vektlegger samspillet mellom individ og miljøet

Nedenfor presenteres de tradisjonelle forklaringsperspektivene for stress og mestring. Felles for dem er at de analyserer samspillet mellom individet og dets umiddelbare omgivelser, det vi si de arenaene der individet inngår. I tillegg vil forhold som ligger utenfor disse arenaene, som for eksempel fordeling av sosiale ressurser i befolkningen og andre faktorer på samfunnsnivå spille inn. Disse elementene belyses derfor seinere.

### Transaksjonell stressteori

Transaksjonell stressteori vektlegger individets opplevde stressbelastning (Lazarus & Folkman, 1984) og tydeliggjør at denne avhenger av opplevd belastning sett i relasjon til opplevde tilgjengelige ressurser i form av egen kompetanse og sosial støtte i ens omgivelser til å håndtere

belastningen. Jo bedre balanse det er mellom opplevd belastning og tilgjengelige ressurser, jo større er sannsynligheten for opplevd mestring. Høy belastning kan håndteres med stor andel tilgjengelige ressurser, mens ved få tilgjengelige ressurser, vil selv en liten økning i belastning kunne gi seg utslag i vedvarende og negative stressreaksjoner.

Den transaksjonelle prosessen innebærer først en umiddelbar vurdering (primary appraisal) av hvilken betydning stressopplevelsen har for eget velvære. Her er det ofte snakk om fysiologiske eller psykologiske responser på en ny eller krevende situasjon, som for eksempel en konkurranse-situasjon som fremkaller kvalme eller en ulykke som resulterer i smerter (Sarafino, 1998). Den umiddelbare vurderingen vil avhenge av tidligere erfaring med tilsvarende smerter både når det gjelder varighet og alvorlighetsgrad.

Den neste vurderingen (secondary appraisal) involverer en gjennomgang av tilgjengelige mestringsressurser. Da handler det både om egne ressurser, karakteristika ved selve situasjonen og eksterne tilgjengelige ressurser for å håndtere belastningen (Lazarus & Folkman, 1984; Sarafino, 1998). Egne ressurser er knyttet til kompetanse, intellekt, motivasjon og selvtillit. Motivasjon kan bidra både positivt og negativt i stressvurderingen. Dersom et viktig mål trues, kan stressopplevelsen bli stor, men høy motivasjon kan også bidra til mobilisering av ressurser for likevel å nå målet. Selvtillit vil være avgjørende for hvordan en person møter en utfordrende situasjon, enten med tro på at en skal klare å håndtere den eller med en frykt for at det skal gå galt. I det første tilfellet vil situasjonen oftest oppfattes som en utfordring som kan løses, men om frykt er dominerende vil det ofte resultere i håpløshet og hjelpeløshet som omtalt under beskrivelsen av kognitiv aktiveringsteori over.

Betydningen av situasjonskarakteristika handler om hvor forberedt situasjonen er, det vil si om den oppstår akutt eller uventet, som for eksempel ved en ulykke eller oppsigelse fra arbeid, eller om den er mer forventet, som for eksempel ved overgang mellom ulike skoleslag eller overgang til pensjonisttilværelse (Sarafino, 1998). Tilsvarende vil overgangsfaser i livet som ikke er forventet, som for eksempel samlivsbrudd eller uventet graviditet, kunne være mer krevende å håndtere enn planlagte overganger som giftermål eller skifte av jobb. Timing av overgangsfaser kan også gi ulike rammer for stressvurdering. For eksempel kan det være mer krevende å håndtere sein fullføring av studier eller sein familie-etablering, da mange vil oppleve at en skiller seg ut fra sine jevnaldrende og normerte tidspunkt for spesifikke livshendelser.



Et annet viktig situasjonskarakteristika er hvor høye krav som stilles (Sarafino, 1998). En arbeidstakers opplevde stressbelastning er knyttet til om arbeidsoppgavene eller arbeidskravene overgår eller er i tråd med den ansattes egne og samlede tilgjengelige ressurser. Dersom kravene overstiger opplevd kompetanse eller kapasitet, vil oppgaven erfares som en trussel og kunne utløse en stressreaksjon. Om kravene oppleves rimelige i forhold til kompetanse og ressurser, vil de forstås som en utfordring som kan løses, og i best fall også gi læring og utvikling. Den sistnevnte situasjonen vil da med all sannsynlighet gi mestringserfaring og bidra positivt til trivsel og læring. Tilsvarende vil barn og unge erfare skoleoppgaver enten som en trussel eller utfordring basert på egne og tilgjengelige ressurser. Tidligere erfaring med tilsvarende oppgaver har også betydning for om responsen knyttes til opplevelse av trussel eller utfordring.

Klarhet i situasjonen og egen rolle i den, vil også være avgjørende for stressopplevelsen. Jo mer uklar en oppgave er både med tanke på innhold og hvordan den skal løses, jo vanskeligere vil den være å håndtere. Særlig utfordrende vil det være om egen rolle i et større team ikke er tydelig. Ifølge Pearlin (1983) refererer rollebelastning til "the hardships, challenges and conflicts or other problems that people come to experience as they engage in normal social roles" (p. 8). Belastning oppstår når forventninger til rollen overstiger det individet kan eller vil innfri både i jobbsammenheng og privat. Også for barn og unge kan slike rollekonflikter og overbelastning oppstå når de opplever at de ikke klarer å innfri resultatforventninger fra lærere og foreldre (Hurrelmann et al., 1988).

Et siste situasjonskarakteristika i stressvurderingen er knyttet til hvilken verdi individet legger til situasjonen eller oppgaven (Sarafino, 1998). Særlig viktig er det at oppgaven oppfattes som meningsfull. Verdiovurderingen knyttes også til normer i samfunnet. I dag er det for eksempel akseptert å være aleneforelder, mens det nok var en mer krevende situasjon å være i for 50 år siden. Vurderinger knyttet til å bli arbeidsledig eller falle ut av skolen vil i en norsk kontekst være preget av at deltakelse i arbeidslivet vektlegges høyt, både som del av et velferdsgode, men også som en klar forventning til individet. Tilsvarende er det tydelige forventninger til barn og unge om å fullføre grunnskole og videregående skole og kanskje også å ta høyere utdanning. Manglende skolegang kan resultere i marginalisering både sosialt og i arbeidslivet, med større sannsynlighet for arbeidsledighet og i verste fall uførhet (Dahl m.fl., 2014; de Ridder m.fl., 2012). Samtidig kan for høye forventninger om

utdanning også bidra til stress for ungdom som ikke er motivert eller ikke opplever mestring i skole- eller studiesituasjonen.

Et vesentlig element i vurdering av stressopplevelsen vil være knyttet til mestringsressurser i nærmiljøet, både i familie, fritid og på jobb/skole. I denne sammenheng er det særlig fire ulike former for støtte som vil kunne ha betydning for utfallet; i) sosialt fellesskap som gir individet opplevelse av tilhørighet, ii) informasjonsstøtte gitt gjennom veiledning og råd, iii) instrumentell støtte i form av konkret hjelp og iv) emosjonell støtte som bidrar til at individet føler seg verdsatt (Cohen og Wills (1985). Et sterkt sosialt fellesskap både i og utenfor jobb/skolearenaen kan bidra til å gi overskudd til å håndtere stressfremkallende situasjoner og oppgaver på jobb og i skole. Denne kompensasjonen kan i stor grad henge sammen med det å få god emosjonell støtte som styrker selvtillit og dermed kapasitet til å møte utfordringene. I tillegg kan konkrete råd og direkte hjelp både fra kolleger/medelever/medstudenter og familie og venner gi viktig og nødvendig avlastning og bidra til løsning av vanskelige oppgaver eller redusere opplevd tidspress. Ulike former for konkret støtte, og i noen tilfeller også vissheten om at den finnes tilgjengelig ved behov, bidrar således til å redusere stressopplevelsen i utfordrende og arbeidskrevende situasjoner.

### **Krav-kontroll teori**

I forlengelsen av den transaksjonelle stressteorien understreker krav-kontroll teorien at vi tåler høy arbeidsbelastning så lenge vi har høy innflytelse på når og hvordan oppgaver skal løses (det vil si har høy autonomi), oppgavene er i tråd med egen kompetanse og vi opplever god sosial støtte fra ledelse og kolleger (Karasek & Theorell, 1990). Da vil vi kunne erfare både mestring og læring ved å håndtere utfordringene. Manglende innflytelse og støtte vil derimot kunne gi stressopplevelse i den samme situasjonen. Denne teorien adresserer spesifikt stress i arbeidssituasjoner og viser hvordan både produktivitet og jobbtilfredshet kan stimuleres gjennom høy autonomi, passe utfordring og god støtte. I tillegg viser studiene som presenteres med basis i teorien, at arbeidstakere kan tåle høy arbeidsbelastning så lenge de selv velger om de vil ta på seg oppgaven og/eller hvordan den skal løses. Høyt arbeidspress der en blir pålagt både oppgaver, arbeidstid og hvordan oppgaven skal løses, gir derimot større sannsynlighet for stressopplevelser som kan gi seg utslag i både fysiske og psykiske stressreaksjoner. I denne konteksten er det da ikke arbeidsoppgavene i seg selv som er utfordringen, men mangelen på kontroll og innflytelse over dem. Innflytelse og kontroll over oppgavene gir rom for kreativitet og utfoldelse, som vil stimulere opplevelsen av

mestring og mening i situasjonen (Csikszentmihalyi & Rathunde, 1992; Locke, 1976). Ved å ha innflytelse har en videre mulighet til å redusere både tempo og omfang om en merker at belastningen er for høy.

Krav-kontroll teorien kan også belyse barn og unges erfaringer i skolen. Mange elever vil nok erfare at kravene knyttet til skoleoppgaver og lekser innebærer høye krav med liten mulighet for innflytelse på dem. Denne situasjonen kan bidra til å forklare den relativt høye andelen av stressopplevelser blant norske grunnskoleelever (Samdal og Torsheim, 2012; Samdal m.fl. 2016).

### **Selvbestemmelsesteori**

Det er dokumentert at stress medfører svekket selvregulering (Baumeister & Heatherton, 1996). Styrking av evnen til selvregulering vil derfor kunne føre til at vi bedre kan håndtere en stressende situasjon. Indre motivasjon er drivkraften for god selvregulering, og utgjør grunnlaget for mestring og velfungering. I henhold til selvbestemmelsesteori (Self Determination Theory (SDT) skapes motivasjon og selvregulering gjennom miljøets tilrettelegging for tilfredsstillende av tre basale behov; autonomi, tilhørighet og kompetanse (Ryan & Deci, 2000). Dersom disse behovene ikke blir tilfredsstillende, vil det føre til opplevelse av frustrasjon og stress, og dårligere mental helse. Å føle seg autonom handler om å ha en følelse av valg, initiativ og å være agent for sin egen atferd. Å føle seg kompetent handler om mestring og opplevelse av å ha kontroll over konsekvenser av ens handlinger og atferd. Tilhørighet refererer til følelse av nærhet og å ha autentiske relasjoner til andre. Tilfredsstillende av disse tre behovene er viktig fordi det bidrar selvstendig til å styrke evnen til selvregulering og dermed til hvilke valg en foretar.

Avhengig av hvordan vårt sosiale miljø støtter tilfredsstillende av våre behov, vil vi utvikle motivasjon som enten oppleves som indrestyrt, ytrestyrt eller som amotivasjon. Indre motivasjon, den mest selvbestemte typen av motivasjon, innebærer at vi deltar i en aktivitet for trivsel, læring, eller for å oppnå et mål vi selv har satt oss. Ytre motivasjon reflekterer at vi deltar i aktiviteter fordi de fører til viktige resultater, ikke fordi de oppleves som interessante. Amotivasjon innebærer at vi ikke vil gjøre noe, enten på grunn av at vi ikke verdsetter aktiviteten, ikke har tilstrekkelig kompetanse eller ikke skjønner hvilke konsekvenser aktiviteten vil få for oss. Deci og Ryan (1985) hevder at motivasjon finnes på et kontinuum fra helt ytre til helt indre styrt, og kan variere i ulike situasjoner eller sammenhenger. I tillegg har vi også tre personlige disposisjoner («kausaltetsorienteringer») som gjør at vi handler på enten autonome/



selvbestemte, kontrollerte eller upersonlige/umotiverte måter på tvers av situasjoner og sammenhenger.

Ifølge selvbestemmelsesteorien fører tilfredsstillende av psykologiske behov, den resulterende selvbestemte motivasjonen og styrket evne til selvregulering til positive helserelaterte, affektive og atferdsmessige utfall. Motsatt knyttes negative konsekvenser, for eksempel fysisk og psykisk sykdom og lav trivsel, til manglende behovstilfredstillende og lav eller ingen selvbestemt motivasjon.

Tre hovedaspekter ved det sosiale miljøet har vist seg å være viktige. Det første er autonomistøtte, som refererer til at vi gis muligheter for valg og at det gis en begrunnelse/forklaring fra de som er i en autoritetsposisjon (for eksempel foreldre, lærere, arbeidsledere), at disse uttrykker anerkjennelse av vårt perspektiv, og prøver å legge så lite press på oss som mulig. Det andre aspektet kalles struktur, og viser til om de som er i en autoritetsposisjon presenterer klare forventninger, optimale utfordringer og konstruktive tilbakemeldinger. Det vil si at forventningene og utfordringene er mulige å innfri, og at tilbakemeldingene hjelper oss til å nå målet. Det tredje aspektet er mellommenneskelig engasjement, og refererer til hvilken vilje de som er i en autoritetsposisjon viser til å bruke psykologiske ressurser som tid, energi og hengivenhet på oss. Men det sosiale miljøet kan også være dårlig tilpasset behovene, som når andre fungerer kontrollerende ved å bruke tvang og overvåkning.

Vi utsettes for krav og begrensninger i vårt miljø som kan føre til opplevelse av en stressende situasjon. Det skjer dersom vi opplever at vi har lite tilgjengelige ressurser og at mål som er viktige for oss blir utfordret og truet, eller om vi vurderer at konsekvensene kan være farlige. Slike primære stressvurderinger og tilhørende sekundære vurderinger av situasjonskontroll er påvirket av i hvilken grad det umiddelbare sosiale miljøet er støttende eller undergraver våre tre grunnleggende psykologiske behov (Ntoumanis et al., 2009). Dersom miljøet er preget av autonomistøtte, struktur og engasjement, kan vi bli i stand til å vurdere stressende situasjoner i et mer positivt lys, for eksempel som utfordringer som må overvinnes, i motsetning til noe som er skadelig eller truende. Dette er fordi slike sosiale miljøer anerkjenner våre sanne følelser, gir tilbakemeldinger og veiledning, ikke er fiendtlig innstilt, fordømmende eller kontrollerende om hvordan vi bør reagere. Videre vil vi da bli oppfordret til å reagere i samsvar med våre sanne prioriteter, få hjelp til å skille mellom mål og fristelser, og mål som har høy versus lav prioritet. Dermed bidrar støttende miljøer til at vi vurderer situasjonen som mer kontrollerbar og kan investere alle våre

egne ressurser for selvregulering i den stressende situasjonen. Kontrollerende miljøer kan derimot motarbeide våre psykologiske behov, og føre til en mindre egnet vurdering av situasjonen. Dette er fordi slike miljøer benytter tvang, er svært normative og kritiske, og setter betingelser for hvordan anerkjennelse kan oppnås. Slike miljøer vil ofte forverre hvordan krav og begrensninger oppleves, øke frykten for nederlag og personlig utilstrekkelighet, og hemme mobilisering av våre ressurser for selvregulering. Muraven, Gagné og Rosman (2008) har for eksempel vist at følelsen av å bli tvunget til å utøve selvkontroll, krever mer bruk av selvreguleringsressurser, og fører til større energimangel enn dersom vi utøver selvkontroll av autonome årsaker.

Det sosiale miljøet kan altså fremme stressmestring ved å tilfredsstille psykologiske behov, som igjen bidrar til god selvregulering og høy indre motivasjon. Trening av «mindfulness», eller såkalt oppmerksomt nærvær fører ofte til redusert stress og kan derfor være et hjelpemiddel til å takle det stresset vi utsettes for. Ved siden av at det i seg selv kan dempe vår opplevelse av stress, er det også grunnlaget for å kunne endre hvordan vi håndterer det som stresser oss. Denne kunnskapen kan anvendes i praksis i ulike sammenhenger, for eksempel i familien, skolen, arbeidsplassen, helsetjenesten og frivillige organisasjoner. Lærere kan skape et godt lærings- og mestringsmiljø når de støtter elevenes behov for autonomi ved å bygge på elevenes indre motivasjon, forklare elevene hvorfor de skal utføre visse oppgaver, bruke en ikke-kontrollerende måte å formulere seg på, være tålmodig slik at elevene får den tiden de trenger for å lære, og anerkjenne og akseptere negative følelser (Reeve & Halusic, 2009). På arbeidsplassen kan mestring fremmes ved å tilrettelegge for selvbestemmelse når det gjelder tre sentrale aspekter; planlegge arbeidet, ta avgjørelser, og velge metoder for å utføre oppgaver (Morgeson & Humphrey, 2006).

## 4. Sosial ulikhet i stress og mestring

### 4.1 Sosial ulikhet i stress og mestring i Norge

Forskning synliggjør en sosial gradient i stress og mestring gjennom at individer med lav sosioøkonomisk status er mer utsatt for negative kontekster og i tillegg har færre beskyttende ressurser (Lachman & Weaver, 1998; Kristenson m.fl., 2004). Studier blant voksne i Norge

viser at det er en sterk sammenheng mellom kort utdanning og opplevd stress, lav grad av mestring, lav sosial støtte og flere negative livshendelser, lav husholdningsinntekt og arbeidsledighet (Bragdø & Spjelkavik, 2012; Dalgard m.fl. 2007; Næss m.fl. 2007). Tiltaksforskning synliggjør at depresjon og angst som følge av sosial ulikhet i stress og mestring, kan forebygges gjennom sosiale støttegrupper eller selvhjelpsgrupper som gir hjelp til styrking av mestringskompetanse og redusere belastninger hos grupper med lav sosioøkonomisk status (Dalgard m.fl. 2008; Mykletun m.fl., 2009) eller hos grupper som er utsatt for negative livshendelser som samlivsbrudd eller tap av ektefelle (Brevik m.fl. 2001; Thuen, 2003).

Studier på norske arbeidsplasser viser en tilsvarende sosial gradient i stress og mestring ved at effekten av kort utdanning på helseplager forklares gjennom opplevd hjelpeløshet eller håpløshet i arbeidssituasjon, dvs. opplevelse av manglende mestring av arbeidsbelastning, hos kvinner, men ikke hos menn (Ihlebak & Eriksen, 2003; Ree m.fl., 2014). For menn hadde kort utdanning imidlertid en direkte negativ effekt på helseplager. Andre internasjonale studier viser at når individer med kort utdanning opplever høy grad av kontroll og mestring i arbeidssituasjonen, så har dette en positiv effekt på både fysisk og mental helse, på linje med personer med lang utdanning (Lachman & Weaver, 1998).

Foreldre med lav sosioøkonomisk status har ofte flere psykiske problemer og erfarer flere negative livshendelser enn foreldre med høy sosioøkonomisk status (Bøe, 2015; Myklestad m.fl., 2008). Denne situasjonen utfordrer deres evne til å utøve foreldrerollen, slik at de står i fare for å påføre sine barn flere stressopplevelser og i lavere grad bidra til å utvikle barnas mestringskompetanse (Bøe, 2015). Denne sammenhengen forklares både gjennom sosiale prosesser og som en konsekvens av dårlige økonomiske rammer, som gir lite rom for å delta på felles aktiviteter eller reiser for familier med lav husholdningsinntekt.

Studien «Helsevaner blant skoleelever», som gjennomføres i Norge hvert fjerde år blant et landsrepresentativt utvalg av 11-, 13- og 15-åringer, tydeliggjør at det også observeres en klar sosial gradient i opplevelse av stress og mestring målt gjennom opplevd skolestress og skoletrivsel (Samdal m.fl. 2012). Fra samme studie dokumenteres at opplevd skolestress og støtte både på individ- og klassenivå er viktige forklaringsfaktorer for helseplager blant barn og unge (Torsheim & Wold, 2001 a-b). Det er dermed rimelig å anta at den observerte sosiale ulikheten i disse faktorene i stor grad kan forklare sosial ulikhet i helseplager og helse.



Tilsvarende viser studien at sosial ulikhet i helsevaner også bidrar til å forklare sosial ulikhet i helse (Torsheim m.fl., 2007).


## 4.2 Sosial ulikhet som forklaringsperspektiv

Sosial ulikhet i helse kan i stor grad forstås gjennom ujevn fordeling av ressurser som tid, penger, utdanning, levestandard, sosial støtte og livsstressorer (Kaplan, 1996). I tråd med den norske kunnskapsoppsummeringen fra Dahl og kolleger (2014) kan forklaringene oppsummeres i fem årsakskategorier: 1) Posisjon i den sosiale lagdelingen, 2) Differensiell utsatthet, 3) Differensiell sårbarhet, 4) Differensielle konsekvenser av sykdom og 5) Effekter av konsekvenser. Disse årsakene kan i stor grad forstås gjennom hvordan individenes sosioøkonomiske kontekst påvirker deres stress og mestring slik det redegjøres for under.

*Posisjon i den sosiale lagdelingen* bestemmes av individuelle forutsetninger og samfunnsmessige rammer definert av rikdom, makt eller anseelse. De individuelle forutsetningene er knyttet til arv av midler og sosialisering inn i ulike private og offentlige samfunnsroller, inklusiv politisk engasjement. Samfunnets bidrag til posisjonering er knyttet til kontekstuelle institusjoner som utdanningssystemet, arbeidsmarkedet eller velferdsordningene. Individuer som gjennom arv eller jobber med høy lønn har tilgang til monetære ressurser, vil stå bedre rustet til å håndtere stressfylte situasjoner. Gjennom slike ressurser kan en kjøpe seg avlastning fra arbeidsoppgaver hjemme knyttet til rengjøring og oppfølging av barn. Det frigir tid og ressurser til å håndtere utfordrende situasjoner, men gir også et overskudd i hverdagen, som gjør at en har bedre forutsetninger for å håndtere kriser eller stressituasjoner når de oppstår. Personer med dårlig økonomi er mer utsatt for belastninger som følge av uforutsette situasjoner, som håndtering av merkostnader ved egenandeler når ulykker oppstår. Posisjoner høyt oppe på den sosiale rangstigen, vil kunne bidra til opplevelser av vellykkethet og dermed større grad av tillit til egne ressurser, noe som er et godt utgangspunkt for mestring av belastninger, og dermed forebygging av fysiologiske og psykologiske stressreaksjoner. I tillegg bidrar lang utdanning til utvikling av mestringsressurser ved at en gjennom denne både lærer mer om mestrings- og hjelpsøkningsstrategier og generelt har bedre tilgang på sosial støtte gjennom familie og nettverksressurser enn personer med kort utdanning. Personer med lang utdanning har også større valgmuligheter når det gjelder yrker og muligheter for å klatre på den sosiale rangstigen.

*Differensiell utsatthet* handler om variasjon i eksponering for fysiske, kjemiske, ergonomiske og psykososiale risikofaktorer for sykdom og for tidlig død. Variasjonen i eksponering er knyttet til yrkesmulighetene som individet har gjennom sine personlige ressurser og utdanning. Kort utdanning resulterer ofte i jobber med mindre variasjon og innflytelse og vil i større grad også kunne representere fysisk hardt arbeid og større risiko enn yrker en kan få med lengre utdanning. Som omtalt over, gir jobber med lav innflytelse større sannsynlighet for stressreaksjoner enn jobber med høy innflytelse. I tillegg kan vedvarende fysiske belastninger redusere kapasiteten for å håndtere andre belastninger som oppstår i stressfylte situasjoner. Kort utdanning innebærer ofte dårligere betalte jobber. Lav inntekt vil i neste omgang legge begrensninger på hvor en kan kjøpe bolig. Ofte må lavinntektsfamilier bo i strøk med lav boligstandard og har begrensede ressurser til å dra på feriereiser. Dårlige muligheter for rekreasjon vil dermed kunne gjøre individene mer sårbare for stressreaksjoner. Videre vil få økonomiske ressurser kunne være begrensende for å delta i fritidsaktiviteter, og dermed reduseres muligheten for samvær med andre og det å erfare mestring gjennom aktiviteter. Arbeidsmiljølovgivning, arbeidsmarkedspolitik og boligpolitikk påvirker således hvilke erfaringer personer får og hvor utsatt en er for stressreaksjoner som følge av arbeids- og borammer. Det betyr også at en gjennom politiske beslutninger og samfunnsmessige intervensjoner kan bedre utsatte gruppers rammer for mestring og håndtering av stress (Thoits, 2010).

*Differensiell sårbarhet* avgjør i hvilken grad individet rammes av forholdene som skapes gjennom den differensielle utsattheten. Individets sårbarhet formes av biologiske, psykologiske og sosiale faktorer i persons nåværende situasjon, men kan også være påvirket av oppvekstforhold og genetisk arv. Sårbarheten forsterkes gjerne gjennom akkumulerende effekter av egne ressurser og arbeids- og boforhold og av ressursene som er tilgjengelig i ens sosiale nettverk. Personer som har arbeid med lav inntekt, må gjerne ha flere jobber for å få endene til å strekke til, særlig om de har barn. Dermed blir det lite tid til å trene og bruke tid på å lage sunne måltider. Kort utdanning og en helseugunstig livsstil, kan også være påvirket av egne oppvekstvilkår med foreldre som også hadde kort utdanning og inntekt og som ikke representerte gode rollemodeller for helsefremmende atferd (Bøe, 2015; Darmon & Drewnowski, 2008; Verloigne, m.fl., 2012). Dermed har en ikke fra barnsben etablert helsefremmende vaner, og dermed mister en viktig overføringsverdi til å ta dem med seg inn i voksen alder (Kjønniksen m.fl., 2008). En har da heller ikke erfart hvordan deltakelse i fysisk aktivitet kan bidra til å styrke mestringsressurser og dermed bli en selvforsterkende motivator for å trene.



*Differensielle konsekvenser av sykdom* kan også ses i sammenheng med respons på stressituasjoner. Forskning har vist at responsutfallsforventning kan bidra til å forklare den sosiale gradienten i helse (Odeen m.fl., 2013; Ree m.fl. 2014). Dette kan nok i stor grad forklares med at personer med gode økonomiske ressurser og lang utdanning i større grad har tro på at de skal klare å mobilisere ressurser til å håndtere stress-situasjoner og sykdom, og dermed mestrer bedre. Forskning viser også at foreldre med lang utdanning oftere og raskere tar kontakt med helsevesenet for å få hjelp til å håndtere både egne og barnas belastninger (WHO & Calouste Gulbenkian Foundation, 2014). Tidlig hjelp er avgjørende for at stressreaksjoner og andre helseproblemer ikke får satt seg, og i motsatt fall på sikt kan bli årsak til både tidlig arbeidsuførhet og død. God mestring av sykdom vil også innebære å få tilrettelagt arbeidsdagen slik at en kan fortsette i arbeid også ved sykdom, og dermed ikke bli uføretrygdet med de negative økonomiske og sosiale konsekvenser det måtte medføre. Ved lave mestringsressurser hos individet og i dets omgivelser vil sykdommen kunne få mer negative helsemessige konsekvenser ved at behandling i helsevesenet ofte krever aktiv oppfølging av etablerte retter til behandling, og ved lave ressurser har en ikke kapasitet til å orientere seg om alle muligheter og rettigheter. Dette er også eksempel på at personer med kort utdanning oftere velger dårligere mestringsstrategier fordi en ikke har tro på at en kan få hjelp av helsevesenet eller ikke har kjennskap til hvordan en kan håndtere sykdommen på en bedre måte. Videre vil raskere utvikling av sykdommen kunne medføre ytterligere stressreaksjoner, som følge av sosial isolasjon fra arbeid ved sykemelding og reduserte inntekter ved overgang til uførepensjon.

*Effekter av konsekvenser* handler også om respons på stress-situasjoner og sykdom. For makroeffekter av sykdom og stressrespons som sykefravær, uførepensjonering og sysselsettingsnivå, ser vi en klar sosial gradient. Forklaringene her er nok de samme som over at personer med høye individuelle ressurser i form av utdanning, yrke og inntekt i større grad har mulighet for å mobilisere ressurser og få tilpasset sin situasjon slik at sykefravær og uførepensjonering kan forebygges. I tillegg rammes personer med lang utdanning i mindre grad enn personer i serviceyrker av nedgangskonjunkturer med påfølgende økt arbeidsledighet. En del av bildet kan være knyttet til at personer med høyere utdanning i større grad kan tilpasse seg teknologiske og sosiale endringer som skjer i samfunnet og være bidragsyttere til, heller enn skadelidende av, moderniserings-prosesser som fører til at arbeidsoppgaver for eksempel digitaliseres og dermed gjør visse serviceoppgaver overflødige (Rice, 1999). I lavkonjunkturperioder erfarer dermed arbeidstakere med

kort utdanning betydelig mer usikkerhet og stress enn personer med lang utdanning, som i større grad kan være med å forme utviklingen og dermed erfarer mestring.


## 5. Miljømessige drivere til stress og mestring på ulike nivåer og ulike arenaer

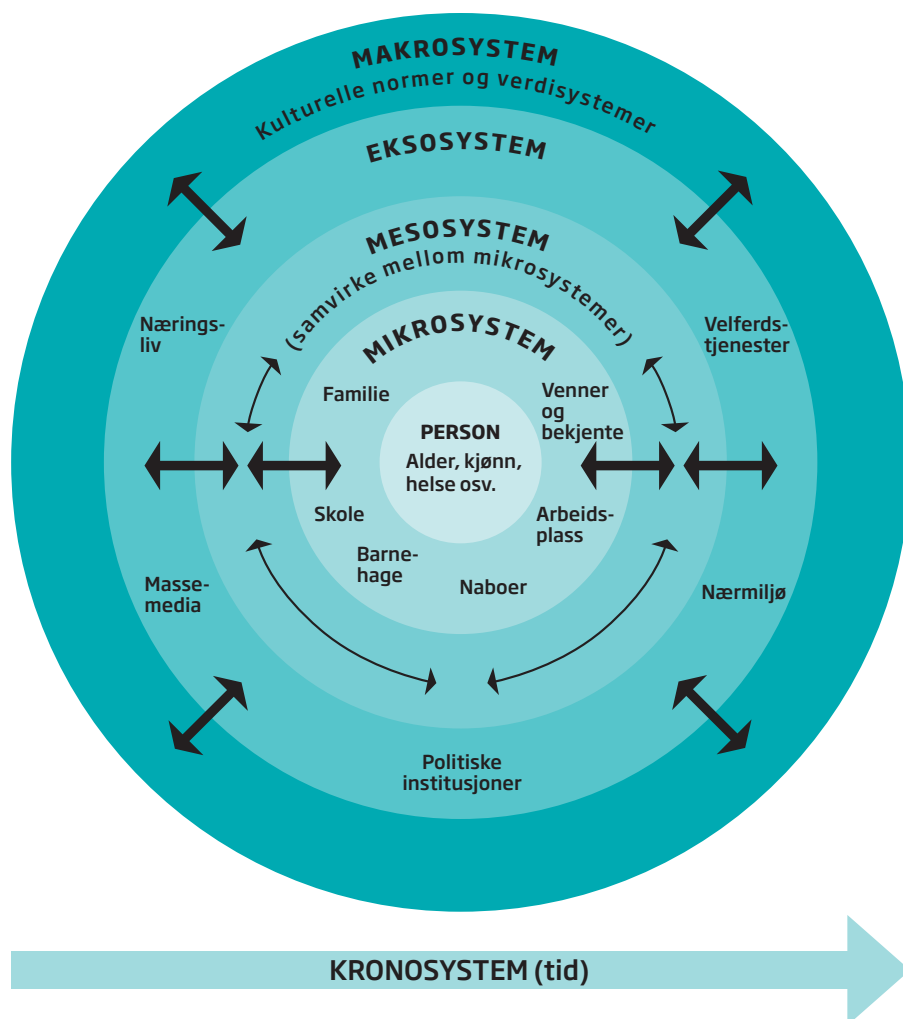
Som belyst under forklaringsperspektivet på sosial ulikhet, avgjør samspillet mellom individet og miljø om et opplevd krav eller en utfordring resulterer i stressbelastninger eller mestring. Videre har miljøet vesentlig betydning for individets samlede mestringsopplevelse og utvikling og ikke bare som respons på stress. Denne forklaringen må forstås i lys av at individet er del av sosiale kontekster på jobb/skole, familie og fritid, som vil være med å forme både oppfatninger av situasjoner og tilgjengelige ressurser i det sosiale nettverket. Det innebærer at stress og mestring må forstås som flernivå-fenomen og at samspillet mellom nivåene må forklares og studeres (Bliese & Jex, 1999). Flernivå-perspektivet er et viktig bidrag til mye av stressforskningen, som har vært dominert av fokus på individfaktorer.

I dette kapitlet presenteres og brukes Bronfenbrenners (2005) sosio-økologiske teori til å belyse hvordan stress og mestring oppstår som resultat av samspillet mellom individ og miljø (del 5.1). Videre brukes Bronfenbrenners teori til å forklare hvordan stress og mestring i ulike livsfaser oppstår og kan håndteres (del 5.2). Kapitlet synliggjør hvordan teoretisk kunnskap kan hjelpe oss til å forstå sammenhenger og i neste omgang danne utgangspunkt for å utvikle og evaluere tiltak. Siste del av kapitlet (del 5.3) belyser hvordan sosial ulikhet spiller inn i samspillet mellom individ og miljø og dermed ulikhetens betydning for stress og mestring.

### 5.1 Sosioøkologisk forklaring på stress og mestring

Sosioøkologiske modeller, som for eksempel Bronfenbrenners (2005) økologiske systemteori, er særlig relevant for nærmere å belyse hvordan stress- og mestringsopplevelser kan forstås i et samspill mellom individet og dets omgivelser. Bronfenbrenners modell involverer fem ulike systemnivå (se figur 1): 1) mikrosystem, 2) mesosystem; 3) eksosystem, 4) makrosystem og 5) kronosystem.





Figur 1: Illustrasjon av de fem systemnivåene i Bronfenbrenners sosioøkologiske modell.

### Mikrosystemet

Bronfenbrenner (2005) definerer et mikrosystem som et mønster av personens aktiviteter, roller og relasjoner til andre, som erfarer på en gitt arena, og som har sine særegne fysiske og materielle karakteristika. De mest individnære viktige driverne for opplevelser av stress og mestring finnes således i de ulike mikroarenaene der individet inngår (familie, jobb/ skole og fritid). Her vil for eksempel tilfredsstillelse av basale behov fra selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2000) og opplevd balanse mellom krav og autonomi (Karasek & Theorell, 1990) være vesentlige for opplevelse av stress og mestring. Mikroarenaene representerer miljøene der individene ferdes i sitt dagligliv og er dermed den nærmeste kilden



til å få hjelp og støtte til å håndtere utfordringer og til å bygge individets tillit til egne mestringsevner. Voksne som opplever autonomi i sin rolle som arbeidstaker, og god støtte hjemme i rollen som partner og forelder og blant venner, vil være godt rustet til å håndtere uventede stressituasjoner. Derimot vil arbeidstakere med liten grad av innflytelse på jobboppgaver og lav støtte i sitt sosiale nettverk i ulike mikroarenaer, være mer utsatt for fysiologiske og psykologiske stressreaksjoner (Dahl m.fl., 2014).

Det samme gjelder barn og unge i deres rolle som elev i læringsaktiviteter på skolen. Elevens relasjoner til lærer og medelever vil her kunne være avgjørende for elevenes evne til å håndtere læringsutfordringer. For eksempel har forskning på norske skolelever vist at elevers oppfatning av deres klassemiljø har betydning for deres rapporterte skolestress og betydningen av sosial støtte fra sine medelever (Torsheim & Wold, 2001a). Elevenes oppfatning av både skolekrav og sosial støtte varierte med hvilken klasse de tilhørte, noe som bidrar til å understreke betydningen av de tilgjengelige ressursene i klassemiljøet for oppfatningen av belastninger og reaksjoner på disse. Funnene tydeliggjør betydningen av kvaliteten på klassemiljø og arbeidsmiljø for elevers og arbeidstakers håndtering av stressfremkallende situasjoner. Tilsvarende er kvaliteten på klimaet i nære relasjoner vesentlig for individers respons på stress. I samme studie ble det også funnet at aggregert medelevstøtte hadde en stress-forebyggende effekt, mens det ikke ble funnet tilsvarende effekt for medelevstøtte på individnivå (Torsheim & Wold, 2001b). En mulig tolking er at et støttende klassemiljø er særlig viktig for elever som opplever høye skolebelastninger, og mindre viktig for elever som ikke erfarer slike. Det innebærer at det er mulig å intervensjonere med klasseromstiltak for elever som er særlig utsatte.

### Mesosystemet

Mesosystemet, som fokuserer på samsvar mellom verdier og praksis på de ulike mikroarenaene der individene ferdes, vil også ha stor betydning for opplevelse av stress og mestring. Særlig gjelder dette barn og unge som fortsatt er i utvikling og i mindre grad enn voksne kan være med å påvirke verdiene og praksisene som legges til grunn. Individets vurderinger og opplevelser på mesoarenaene er knyttet til Bronfenbrenners (2005) tre sentrale begrep; roller på de ulike arenaene, relasjoner med andre og mellom arenaene og de konkrete aktivitetene med deres belastnings- og ressursfaktorer som inngår på de ulike arenaene. For eksempel vil det kunne oppstå konflikter i verdier og forventninger mellom mesosystemene for barn og unge ved at foreldre

i liten grad hjelper barna med lekser, mens læreren forventer at barna får hjelp hjemme til å løse vanskelige oppgaver. En slik diskrepans vil kunne skape stresssituasjoner for barn og unge da de opplever manglende mestring. I en slik situasjon erfarer de også konflikt mellom betydningen foreldrene legger i deres skolegang og den forventningen lærer kommuniserer til barnets innsats. Kommunens satsning på skole, blant annet gjennom tema for kompetansehevede tiltak for lærere, vil også ha betydning for erfaringer elevene gjør i sin skolehverdag. En skoleeier som kommuniserer at det viktigste er å gjøre det godt på nasjonale prøver heller enn å vektlegge mestring og læring i sine prioriteringer, kan bidra til å skape stress hos både lærere og elever.

Et annet eksempel vil være hvordan samfunnet integrerer innvandrerfamilier. Dersom lokalmiljøet er åpent og inkluderende, vil det kunne gi en mestringsopplevelse for barn og voksne som kommer tilflyttende fra andre kulturer. I motsatt fall, dersom lokalmiljøet er skeptisk og lite inkluderende vil det kunne gi utslag i stressopplevelser som følge av manglende anerkjennelse og respekt. I henhold til akkulturasjonsmodellen (Sam & Berry, 2010) vil stress og mestring være avhengig av hvordan innvandrere møter majoritetskulturen, og hvordan majoritetskulturen forholder seg til innvandrere. På individnivå foregår tilpasningsprosessen langs to dimensjoner; i hvilken grad innvandrere velger å bevare og vedlikeholde egen kultur, og i hvilken grad de ønsker å delta i og tilegne seg noe i fra vertskulturen. Tilpasningen skjer i fire former; integrering (bevarer egen kultur og deltar i majoritetskultur), separasjon (bevare egen kultur uten å delta i majoritetskultur), assimilering (tar avstand fra egen kultur og tilpasser seg majoritetskultur) og marginalisering (tar avstand fra begge kulturer).

De fire akkulturasjonsstrategiene har vist seg å påvirke psykisk helse, spesielt der individet opplever stress forbundet med kulturell tilpasning. Vanlige belastninger kan være traumatiske opplevelser fra hjemlandet (noe som særlig gjelder flyktninger), språkproblemer, kulturkonflikter, opplevelse av diskriminering og arbeidsledighet. I tillegg svekkes evnen til mestring av isolasjon, ensomhet, mangel på støtte fra familie og venner samt manglende kunnskap om det landet en har kommet til. En opplevelse av maktesløshet er gjerne forløperen til psykiske helseproblemer. Mens integrering ser ut til å beskytte mot psykisk stress, kan spesielt marginalisering relateres til kulturelt stress, fremmedfølelse og tap av etnisk/kulturell identitet. De helsemessige konsekvenser av dette kan være tap av mestring, lav selvfølelse, angst og depresjon (Sam & Berry, 2010). I dagens multikulturelle samfunn er dermed offentlig-

hetens betydning for stress og mestring særlig knyttet til den offentlige politikken med hensyn til kulturelt mangfold og innvandring. Thoits (2010) påpeker at en gjennom tiltak på samfunnsnivå kan redusere eller fjerne stressfaktorer for utsatte grupper og at denne innsatsen bør prioriteres for å fremme befolkningens helse.

### **Eksosystemet**

Eksosystemet representerer settinger der individet ikke selv inngår, men som likevel har betydning for individets erfaringer. Eksempler her kan være partners eller foreldres arbeidsplass eller manglende sådan. Dersom partner eller forelder opplever stor grad av stress eller usikkerhet på egen arbeidsplass, vil dette også kunne bidra til å skape negative spenninger for alle i hjemmesituasjonen ved at vedkommende har lite overskudd som følge av stressopplevelsen på jobb. Om partner eller forelder er arbeidsløs, vil det både kunne ha stor betydning for den økonomiske situasjonen hjemme og for vedkommendes håndtering av frustrasjoner knyttet til arbeidsløshet.

### **Makrosystemet**

Makrosystemet i Bronfenbrenners modell representerer nasjonale systemer og kulturelle normer i et samfunn. For barn og unge vil utdanningsmyndighetenes vektlegging av nasjonale prøver og det konkrete innhold i læreplaner legge rammer for deres erfaring i rollen som elev og de aktiviteter de blir satt til å gjøre på skolen. Disse rammene påvirkes av både politiske valg og økonomisk utvikling, eksemplifisert ved at regjeringen i Norge nå ønsker å prioritere kunnskap og utdanning som erstatning for reduserte oljeinntekter (<http://e24.no/naeringsliv/solberg-kunnskap-er-framtidens-olje/22715347>). Som utgangspunkt kan en satsning på skole gi bedre kompetanse hos lærere til å skape mestring og læring hos elevene. Økt press på gode resultater, kan imidlertid påvirke læreres forventninger til prestasjoner hos sine elever, noe som kan gi stressopplevelser heller enn mestring. Andre eksempler på nasjonale tiltak for å fremme mestring og forebygge stress som konsekvens av arbeidsløshet, er regjeringens satsing på tiltak for å forebygge arbeidsløshet som følge av oppsigelser i oljebransjen. Her kan nevnes både økt byggevirk-somhet og økt utdanningskapasitet i høyere utdanning for omskolering av ingeniører. Tilsvarende har det vært satset på økt kompetansebygging hos lærere for at de skal bidra til at elever i grunnskole og videregående skole i størst mulig grad opplever mestring av skolehverdagen (Meld. St. 19, 2014-2015; Meld. St. 20, 2012-2013; Meld. St. 22, 2010-2011).

Kraft (2014, s.186) hevder at «mange av de problemene det moderne mennesket opplever, og som representerer belastninger på samfunnet, delvis skyldes at menneskets selvreguleringsressurser ikke er adekvate i forhold til det samfunnet vi lever i, og den livsstilen mange har lagt seg til. Menneskets biologi strekker ikke helt til i forhold til det komplekse samfunnet vi lever i. Dette gir seg utslag i slike forhold som individuell helse, levekår, velvære og lykke». Samfunnsmessige tiltak og virkemidler kan fungere som en nedkjølingsmekanisme i forhold til situasjoner som kan gi opplevelse av stress (Kraft, 2014). Strukturelle virkemidler, f.eks. arbeidsmiljøloven, skjermer befolkningen mot uheldige belastninger på arbeidsplassen. Utforming av fysiske omgivelser, f.eks. oppstillingsforbud mot tobakk, bidrar til at folk blir mindre eksponert for fristelser. Høye avgifter virker begrensende på atferd som de fleste ønsker å redusere, f.eks. kan høye avgifter på tobakk og alkohol føre til mindre røyking og misbruk av alkohol, og høye bensinavgifter til mindre bilkjøring. Motsatt kan myndighetene legge til rette for en sunnere livsstil som bidrar til mestring av stress ved å gjøre sunne produkter billigere.

På samfunnsnivå er det fire tilnærminger til dette; integrering, assimilasjon, segregering og ekskludering (Sam & Berry, 2010). Dersom det er en allmenn aksept for kulturelt mangfold og likeverdig deltakelse i stor-samfunnet, vil integrering av innvandrere lettere finne sted. Dersom politikken i større grad rettes mot assimilering, f.eks. et ønske om å oppnå en felles nasjonal identitet for alle etniske grupper, kan det oppstå problemer i forhold til tilpasning for både majoritetskultur og etniske minoriteter. Når separasjon håndheves av den dominerende gruppen, er det segregering, mens når marginalisering pålegges av den dominerende gruppen, er det en form for ekskludering (Bourhis et al., 1997). Begge de sistnevnte formene for tilnærming til innvandring og multikulturelle samfunn kan føre til stressreaksjoner både blant innvandrere og den dominerende gruppen, som vil stille store krav til mestringsevne.

### Kronosystemet

Det siste nivået eller dimensjonen i Bronfenbrenners modell er kronosystemet. Det omfatter endringer i historisk tid og i et individs liv. Moderniseringsteori kan her bidra til å forklare endringer over tid. I følge denne teorien går samfunnet i retning av sosial utjevning, og i Norge kan det ses i form av økt velstand for alle, lav arbeidsledighet og store teknologiske fremskritt. I et slikt bilde endres folks prioriteringer fra overlevelse til selvrealisering og fokusering på like muligheter og individuelle valg (Inglehart, 2008; Welzel & Inglehart, 2013). Denne orienteringen, ofte omtalt som prestasjonsamfunnet, legger ekstra

press på den enkelte om å være vellykket i sitt selvrealiseringsprosjekt både på skole/jobb og i fritiden, gjerne i kombinasjon med mye ansvar hjemme. En slik endring kan forklare det økende omfanget av rapporterte subjektive helseplager, særlig blant jenter og kvinner, som i større grad enn menn tar selvrealiseringen ut gjennom en veltrent og slank kropp. Kroppsfokuset oppfattes som et ytre press på å trene og kle seg mote-riktig, som et uttrykk for kontroll og vellykkethet. For mange blir dette et jag der en presser inn stadig mer treningstid i en travel kalender mellom skole og lekser eller jobb og oppfølging av barn. Kalenderen oppleves full også fordi skole/lekser og jobb/barn opptar økende tid for å nå målet om selvrealisering og vellykkethet. Stressreaksjonen i form av subjektive helseplager kan da forklares gjennom vedvarende og økende stress i hverdagen for å innfri det ytre opplevde presset om vellykkethet. Personer med lav sosial status kan også komme til å føle seg mindre vellykket i en slik kontekst, om lang utdanning blir den viktigste indikatoren på selvrealisering. Endring i fokus fra et ytre drevet press til et indre motivert mål om utvikling kan være en viktig dreining på arbeidsplassen eller i fritidsaktiviteter for å oppnå større grad av mestring hos individet gjennom å fokusere på oppgaven, f.eks. læring eller glede gjennom deltakelse, heller enn prestasjonen om å være best eller mest vellykket (Ryan & Deci, 2000).

Ifølge moderniseringsteori har den økonomiske og politiske utviklingen i kronosystemet ført til en endring i «moderne» verdier, særlig med hensyn til økende vekt på livskvalitet og selvutfoldelse (self-expression) (Inglehart & Baker, 2000). Verdier knyttet til selvutfoldelse inkluderer sosial toleranse, livstilfredshet, mulighet til å uttrykke seg offentlig og stor grad av valgfrihet. På den ene siden kan det tenkes at disse verdiene gir økte muligheter for mestring og et godt liv fordi de kan innebære at samfunnet blir mer inkluderende og åpent, og vil kunne gi enkeltindivider større frihet til å leve slik de selv ønsker. På den annen side er det mulig at de økte valgmulighetene gir opphav til mange krevende og belastende situasjoner, fordi det kan oppleves som vanskelig å foreta de rette valgene. Forskning viser at et stort antall valgmuligheter medfører en stor kognitiv belastning og opplevelse av stress (Scheibehenne et al. 2010). Muligens vil dette kunne føre til marginalisering av enkelte grupper i befolkningen, og en ny form for sosial ulikhet, skapt av individuell variasjon i evnen til å møte slike krav om selvstendige valg i det moderne samfunnet.

En annen historisk endring av betydning for barn og unges liv er den raske fremveksten av ulike medier som gir nye muligheter for å påvirke



barn og unges holdninger og atferd. Gjennom media fanger barn og unge opp hva som er moderne trender, for eksempel i forhold til kroppsidealer, og legger dermed press på seg selv for å imøtekomme disse. I tillegg observerer vi at teknologien åpner for andre former for samhandling, noe som kan gi flere muligheter for å etablere og vedlikeholde relasjoner gjennom sosiale medier. Denne type samhandling kan styrke opplevelse av mestring gjennom at en erfarer å være sosialt integrert og også håndterer selve teknologien og mulighetene den gir. Sosiale medier kan også være kilde til stress, f.eks. når personer erfarer mobbing gjennom å dele negative kommentarer om andre. Disse kan fremstå som mer massive og rammende for dem som omtales da meldingene deles med mange og også blir liggende på nett.

Endringer i nasjonal og internasjonal økonomi med økende arbeidsledighet vil også kunne ramme flere individer med kort utdanning og dermed påføre dem økt stress sammenlignet med individer med høyere utdanning og høyere sosioøkonomisk status. Økt globalisering i form av for eksempel økt innvandring til Norge vil også gi større konkurranse om jobbene og økte spenninger og dermed stress knyttet til usikker privat økonomi.

Kronosystemet fokuserer også på endringer i individers liv over tid. Det er av særlig betydning å belyse rammer som skaper stress og mestring hos barn og unge, da forskning viser at konsekvenser av stress og mestring i form av helseatferd og subjektive helseplager i barne- og ungdomsårene følger individene inn i voksen alder. Tidlig og kontinuerlig mobilisering av ressurser og tilnærminger for å fremme mestring og forebygge stress, vurderes derfor som særlig viktig for å bedre befolkningens helse og velfungering, og for å redusere sosial ulikhet i helse.

## 5.2 Sosioøkologisk forståelse av stress og mestring i livsfaser

I alle livsfaser fra barndom til alderdom vil våre stress- og mestrings-erfaringer være påvirket av det sosiale miljøet vi inngår i og samfunnets tilrettelegging for vår livsfase. Nedenfor vil det blir gitt en kort analyse av hver livsfase og hvordan rammer og situasjoner her kan bidra til å skape stress- og mestringserfaringer. Sosial ulikhet vil også belyses som en spesifikk faktor for stress og mestring i hver livsfase.

Overgangene mellom de ulike fasene omtales som økologiske overganger der individene er særlig sårbare og dermed mer utsatt for stressbelastninger

(Bronfenbrenner, 2005). Enkelthendelser i disse overgangene kan tenkes å være dominert av positivt eustress knyttet til forventninger til første skoledag på barneskolen, ungdomsskolen eller videregående skole, første dag i ny jobb eller på en ny fritidsaktivitet. Andre enkelthendelser preges av stress, som tap av forelder eller skilsmisse. For eustress er det sentrale at de positive forventningene blir innfridd. Om stressopplevelsene i enkeltsituasjoner mestres, er de gode læringserfaringer. Stress som ikke håndteres er utfordrende for folkehelsen i form av mulige fysiske og psykiske belastningslidelser.

### Småbarnsalder

I småbarnsalderen er vi i større grad enn seinere i livet avhengig av andre for hvordan vi utsettes for og håndterer stress og utfordringer. Mye av grunnlaget for seinere håndtering av belastninger legges imidlertid i denne perioden. Det handler om alt fra hvordan barn lærer å håndtere fall, enten som forferdelige uhell eller som del av å vokse opp, til hvordan voksenpersoner rundt barna gir dem utfordringer for læring. Dersom utfordringene er passe, gir det vekst og selvtillit, men om vi gjennomgående ikke har mulighet for å mestre fordi oppgaven er for vanskelig, vil det kunne etablere negative mestningsforventninger i møte med seinere utfordringer og dermed påvirke hvordan vi mestrer.

I småbarnsalderen er våre vanligste mikrosettinger familie og barnehage. Barna utvikler i denne fasen særlig to roller; rollen som familiemedlem, dvs. sønn eller datter, og eventuelt også som bror eller søster og rollen som barnehagebarn. Relasjonen til foreldre og eventuelle søsken vil oftest være tett og nær, mens i barnehagen er relasjonen til de ansatte preget av noe mer distanse både gjennom den profesjonelle rollen de skal ha i oppfølgingen og fordi oppmerksomheten skal deles med mange barn.

Barn med foreldre som ikke bor sammen, har to familier å forholde seg til. Ordningen med delt foreldreansvar, der barnet ofte bor halve tiden hos hver forelder, har mer enn tredoblet seg i Norge i perioden 2002-2012, med en økning fra 8% til 25%, etterfulgt av en reduksjon i antall barn der bare mor har foreldreretten (fra 84% til 66%) (Kitterød et al., 2016). Barn som bor omtrent like mye med begge foreldre synes å være bedre tilpasset på en rekke utfallsmål som bedre selvbilde og emosjonell og atferdsmessig tilpasning enn barn som bor hos den ene av foreldrene (Bauserman, 2002). Dette kan forklares ved at barnet gjennom sine to hjemmearenaer får mer variasjon i situasjoner og dermed læring i å

håndtere ulike sosiale settinger. Denne læringen kan gi utslag i større tilpasningsevne, noe som kan bidra til mestringsopplevelse og bedre selvbilde.

Barnehagen er også en viktig læringsarena der barn lærer seg til å omgås ulike personligheter og delta i varierte lek- og læringssituasjoner. Med økende alder kommer også fritidsarenaer og venners hjemmearenaer inn som egne mikrosettinger. Som allerede nevnt, vil både om og måten vi utfordres på gi enten mestringserfaringer og læring eller negative opplevelser. Over tid vil slike erfaringer forme oss med tanke på hvordan vi møter fremtidig stress og utfordring.

Mesosystemet som et uttrykk for felles verdier og praksiser i de ulike mikrosettingene, vil også kunne ha avgjørende betydning for håndtering av konkrete stresssituasjoner og for forming av fremtidige mestringressurser. For barn med foreldre som ikke bor sammen, er det særlig viktig at de møter mest mulig grad av konsistens i verdier og oppdragelsespraksiser. Alternativt kan ulike praksiser i de to hjemmene bidra til å skape stress for barna, da det er vanskelig for dem å forstå hvorfor samme atferd tillates et sted og forbyes et annet.

Barn som erfarer god støtte i å håndtere stress og utfordringer både hjemme og i barnehagen, står sterkere rustet i møtet med nye belastninger. For barn som ikke har gode mestringserfaringer hjemme, kan barnehagen være en viktig arena for å lære mestringsstrategier, som kan gjøre at barnet på sikt også håndterer hjemmesituasjonen bedre. En slik erfaring forutsetter at barnet opplever å være godt integrert i barnehagen og der får tilfredsstilt sine basale behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Tilsvarende kan en stressfylt barnehageerfaring, der barnet ikke opplever å få venner eller mestre utfordringer, dempes og håndteres gjennom en støttende familiesituasjon, der barnet føler seg verdsatt og erfarer mestring og glede. Småbarns møter med nye og andre mikrosettinger, som hjemme hos venner eller på fritidsaktiviteter, vil også kunne gi erfaringer med stress og mestring. Møte med nye mennesker, som venners foreldre og søsken, kan være eksempel på sunt stress om barnet opplever at de håndterer det nye. I motsatt fall kan slike møter skape belastning. Erfaringer som i stor grad stemmer med verdier og praksis i egen familie er lette å forholde seg til, mens store avvik i forventninger til hvordan en skal opptre ved måltider eller i lek med andre, kan skape usikkerhet og stressopplevelser. Foreldre som regelmessig etterspør opplevelser og utfordringer i andre mikrosettinger, vil kunne hjelpe barnet sitt til å forstå og mestre diskrepansene mellom normer og



praksiser ute og hjemme. Mens barn som ikke får hjelp til å håndtere avvik i forventninger, kan oppleve stress i nye og ukjente situasjoner.

Eksosystemet, og da særlig foreldrenes rammer på arbeidsplassen, har stor betydning for småbarnsalderen. Foreldre som får tilpasse arbeidstiden til hente- og leveringstider i barnehagen og har en arbeidsgiver som er fleksibel med hjemmekontorløsning når barna er syke, vil ha større overskudd til barna sine i familiehverdagen. Et slikt overskudd og redusert tidspress kan gi viktig tålmodighet til å la barna selv få prøve seg på nye utfordringer som å spise eller kle seg selv. Motsatt vil foreldre med strengt regulerte arbeidstider og liten tilpasning til barnehagens åpnings- og hentedager kunne påføre barna sine mer stresssituasjoner og belastninger ved hele tiden å skynde på barna for å nå jobben i tide.

I Norge er det gjennomgående gode velferdsordninger for småbarn ved at det er satt makspris på barnehageplasser, og det gis 30-50 prosent søskenmoderasjon. Videre er det innført reduksjon for familier med særlig lav inntekt og inntil 20 timer gratis barnehagetid for denne gruppen for barn i alderen 3-5 år. Disse makrosystemtiltakene har til hensikt å gi småbarn fra alle sosiale klasser muligheten til å gå i barnehage, da denne erfaringen ses på som en viktig utviklingsarena, som også understøtter foreldres muligheter til å være i arbeid.

Studier viser likevel at det er store sosiale forskjeller i barnehagebruk. I aldersgruppen 1-5 år gikk 65% av barna fra familier der mor hadde lav utdanning i barnehage i 2008, mens det tilsvarende tallet for barn fra familier der mor hadde høy utdanning, var 86% (Dahl m.fl. 2014; Sæther 2010). Denne forskjellen tydeliggjøres også gjennom at foreldre med lav utdanning og inntekt oftere bruker kontantstøtteordningen. Barn som ikke går i barnehage, går glipp av viktig sosial og språklig samhandling med jevnaldrende og varierte lærings situasjoner under ledelse av pedagogisk personale. De stiller dermed med et svakere læringsgrunnlag ved skolestart enn barn som har gått i barnehage (Dahl m.fl. 2014). Økt omfang av gratistilbud av barnehageplasser for lavinntektsfamilier, og kanskje særlig foreldre med innvandrerbakgrunn, kan være en viktig investering for å sikre best mulig mestringsgrunnlag for seinere skolegang for barn fra disse familiene. Om barnehage blir gratis for alle, vil en også kunne unngå stigmatisering som følge av å måtte søke om og få tildelt gratis plasser.



## Skolebarn

Ved skolestart får barn en ny mikrosetting å forholde seg til. Her skal de utvikle den nye rollen som elev og etablere nye relasjoner med lærere og medelever. Skolen er ofte en mikrosetting som er mer stabil enn barnehagen ved at en skal gå i samme klasse de kommende syv årene og oftest får et begrenset antall lærere å forholde seg til. I tillegg har skolen mer etablerte strukturer gjennom time- og lekseorganisering. Denne stabiliteten og strukturen kan gi trygghet og gode rammer for mestring ved at forventningene til elevrollen er tydelig og en kan utvikle større grad av nærhet i relasjonene. Som for barnehagebarn, forutsetter mestrings-erfaringer at en får innfridd sine basale behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Barn som ikke opplever god sosial integrering eller som kontinuerlig erfarer at skoleaktivitetenes vanskelighetsgrad og lærernes forventninger ligger over deres forutsetninger, vil kunne utvikle stressopplevelser, som kan gi seg utslag i subjektive helseplager som vondt i hodet eller vondt i magen (Torsheim m.fl. 2001).

Som for små barn, kan foreldres støtte og anerkjennelse til en viss grad kompensere og redusere stressopplevelsen ved å fortelle barna at de er verdifulle selv om de strever med oppgavene på skolen eller ikke har nære venner der. Elever som erfarer mobbing i skolen vet vi erfarer akutt og kontinuerlig stress gjennom skoledagen, som kan gi seg utslag i subjektive helseplager. I mer alvorlige tilfeller av mobbing kan stressopplevelsen også gi langvarige seinvirkninger som i verste fall kan resultere i at eleven slutter på skolen eller blir arbeidsufør i tidlig alder.

Forholdene i meso- og eksosystemene vil i stor grad være som for småbarn, men med andre roller, relasjoner og aktiviteter. Gitt at skolebarn har lengre aksjonsradius enn småbarn ved at de i større grad på egenhånd kan gå på besøk hjemme hos venner og deltar på flere fritidsaktiviteter, har de flere erfaringer i mesosystemet. Store variasjoner i samsvaret mellom verdier og praksiser hjemme og i andre mikroarenaer kan, som for småbarn, utløse stress og belastninger. Men ved større eksponering for variasjon, kan det også bidra til mestring, da en i økende grad lærer at ulike settinger har ulike normer. Om variasjonene ikke innebærer store verdikonflikter, kan eksponering for varierende normer utvikle tilpassningsevne og dermed gi opplevelse av mestring.

Gjennom makrosystemet reguleres skolen som en betydningsfull arena for utvikling og læring for skolebarn. Skolen er obligatorisk og gratis. For å sikre at alle barn skal ha samme tilbud i skolen, uavhengig av foreldrenes økonomiske ressurser, er det ikke lov å kreve egenbetaling

fra foreldre. Nasjonale læreplaner regulerer hva barn og unge skal lære og stiller krav om at læringsoppgaver skal differensieres ut fra barnets forutsetninger. Barnets sosiale og personlige utvikling skal også stimuleres. Ved behov skal barna få ekstraoppfølging for å sikre maksimal utvikling av barnets potensial, f.eks. spesialpedagogiske tiltak for barn som har lese- og skrivevansker eller sosio-emosjonelle vansker. Gjennom disse rammene er målet at skolen skal være en arena for mestring.

Til tross for alle gode tiltak, viser forskning at elevenes skoleerfaring i stor grad henger sammen med deres sosioøkonomiske bakgrunn. Elever fra familier med høy sosioøkonomisk status har bedre forutsetninger for å nyttiggjøre seg skolens tilbud ved at foreldrene følger dem bedre opp hjemme gjennom lekser og samtaler om skolens betydning for muligheter i voksen alder (Samdal m.fl. 2012). Skolen bidrar derfor i liten grad til å utjevne sosioøkonomiske forskjeller i læring og utvikling. Tvert i mot ser det ut til at barn fra familier med høy sosioøkonomisk status har hatt best utbytte av den økte skolesatsingen som har vært gjennom Kunnskapsløftet (Bakken & Elstad, 2012; Dahl m.fl. 2014). På enkelte skoler har en satt i gang tiltak om leksehjelp for å redusere sosiale forskjeller i lekseoppfølging hjemme. Et viktigere tiltak for å redusere den sosiale effekten av leksehjelp, vil trolig være innføring av heldagsskole, og der elevene ikke forventes å gjøre lekser hjemme.

Barn som vokser opp i familier med svært lave inntekter, kan erfare betydelige begrensninger i fritidsaktiviteter de kan delta i og dermed i relasjoner de blir del av. Erfaringer i mesosystemet, der en vandrer mellom ulike mikrosettinger, gjør at en blir spesielt oppmerksom på hvor dårlig råd familien har, noe som kan forsterke den negative og belastende opplevelsen. Ved å gjøre skolefritidsordninger og fritidsaktiviteter gratis, vil en i større grad kunne bidra til å redusere stress og manglende utviklingsmuligheter for barn der foreldrene ikke har råd til å la barna delta i fritidsaktiviteten.

## Ungdom

Mens familie og barnehage/skole er de to viktigste mikrosettingene for småbarn og skolebarn, får vennegruppen i økende grad status som en selvstendig og betydningsfull mikrosetting i ungdomsalderen, dvs. på ungdomsskolen og i videregående skole. Mange ungdommer legger større vekt på venners vurderinger og normer enn foreldrenes og skolens. Det innebærer at ungdom i økende grad definerer seg selv i henhold til hvordan de oppfatter sine venner. I denne fasen endres gjerne rollen som familiemedlem ved at en blir mer selvstendig og orienterer seg mer ut fra

hjemmet for å få anerkjennelse. Med økende alder tar ungdom også flere valg med hensyn til hvordan de vil bruke fritiden, det vil si om de velger å fortsette med eller gå inn i nye organiserte fritidsaktiviteter eller bruke tiden mer uorganisert. I ungdomstiden øker individets aksjonsradius ytterligere, noe som gir rom for etablering av nye relasjoner og også roller, for eksempel rollen som kjæreste. De nye mulighetene kan gi større rom for mestring gjennom nye erfaringer. Men de kan også være en kilde til stress gjennom at det kreves flere selvstendige valg (Scheibehenne m.fl., 2010) og om en ikke erfarer integrering iblant venner.

Dersom vennegruppens normer og verdier skiller seg fra familiens og skolens, kan det gi store verdikonflikter gjennom mesosystemet. Slike verdikonflikter kan gi seg utslag i krevende diskusjoner med foreldre, som gjerne prøver å forhindre at barnet deres tilbringer mye tid sammen med vennene. For å håndtere belastningen kan ungdommen velge å trekke seg unna foreldrene, og mister da samtidig kanskje tilgang på en ressurs som kan hjelpe dem til å håndtere vanskelige situasjoner. I slike tilfeller kan verdikonflikten både gi stressreaksjoner som følge av belastningen og dårligere mestring gjennom dårligere tilgang på sosiale ressurser fra foreldrene. Noen ungdommer vil erfare at vennene derimot kan bli en viktig ny ressurs for dem i håndtering av deres vanskelige relasjon til foreldrene.

I ungdomsfasen er det viktig at foreldrene er tydelig til stede som interesserte støttespillere og samtalepartnere, men samtidig gir ungdommen deres rom til å utforske økende selvstendighet. På den måten kan de være en ressurs for sine barn i å håndtere overgangen til større frihetsgrader og dermed bidra til mestring.

I makrosystemet gjelder de samme reguleringer som for skolebarn, gjennom skolens tilbud. I tillegg er det i det siste blitt økende oppmerksomhet om elevers frafall fra videregående skole, og myndighetene har satt i gang utprøving av nasjonale tiltak for å øke ungdoms trivsel og motivasjon for å fullføre videregående opplæring. To av tiltakene som prøves ut er Drømmeskolen og Nærværsteam (<http://www.uib.no/psyfa/95881/drømmesatsning-ved-hemil-senteret>). På helsesiden tilbyr også mange kommuner helsestasjon for ungdom for å ta på alvor at ungdom kan trenge lavterskeltilbud for å håndtere bekymringer og problemer eller ønsker om prevensjon uten at foreldrene er kjent med deres forespørsel. Et slikt tilbud kan både avlaste stressende situasjoner og gi konkret hjelp til mestring.



For ungdom, kanskje mer enn for småbarn og skolebarn, har vi det siste tiåret sett en økende innflytelse fra kronosystemet. Det er knyttet til en trend der ungdom i økende grad legger et press på seg selv om å være vellykket både når det gjelder kropp og skoleprestasjoner (Samdal m.fl. 2016; Wold m.fl. 2016;). I stedet for at utfordringer om en sunn kropp og læring gir opplevelse av mestring og utvikling, ser trenden ut til å gå i retning av økende belastninger som følge av et for høyt press på vellykkethet. Ved å stille krav til seg selv om at de både skal være gode på skolen og trene mye, ser det ut for at ungdom ikke tillater seg å slappe av, men hele tiden jager etter nye prestasjoner. Det ytre prestasjonsjaget flytter fokus bort fra den indre motivasjonen og gleden knyttet til læring og trening til en ekstern motivasjon om å prestere og fremstå vellykket. I stedet for å oppleve mestring til tross for at de er flinke på skolen og i trening, kjenner mange på presset om at de hele tiden må gjøre mer. Særlig ser jenter ut til å være rammet av et slik prestasjonspress. Medienes fokus på kropp og vellykkethet kan tenkes å bygge opp under denne observerte trenden i Norge (Wold m.fl. 2016).

I ungdomsgruppen ser vi klare sosiale forskjeller både når det gjelder frafall fra videregående skole (Dahl m.fl. 2014) og rapportert helse og livstilfredshet (Samdal m.fl. 2012). Studier viser også at det er en sterk sammenheng mellom frafall og psykisk helse, som blant annet kan forklares gjennom lav mestringsfølelse, lav motivasjon og dårlig selvbilde (Bragdø & Spjelkavik, 2013). Forebygging av frafall fra videregående skole er særlig viktig, da studier viser at ungdom som ikke fullfører videregående opplæring, er mer utsatt for arbeidsledighet og arbeidsuførhet (de Ridder m.fl. 2012; Falch & Nyhus 2009; Markussen m.fl. 2008).

### Unge voksne

I overgangen til å bli unge voksne får de fleste nye mikrosettinger gjennom utdanning og inntreden i arbeidsmarkedet. Denne livsfasen er preget av mange endringer med utvikling av flere nye roller og relasjoner. For de fleste handler det om å flytte hjemmefra for å begynne å studere eller jobbe. Denne overgangen kan for mange være krevende ved at de både må finne struktur på hverdagen, skaffe seg nytt vennettverk og bli økonomisk selvstendig (Sæthre, 2014). Mange kjenner på ensomhet, og erfarer stress og belastninger i denne overgangen. Om stressopplevelsen vedvarer, kan det gi seg utslag i både psykiske og fysiske helseproblemer.

Etter hvert som nye strukturer faller på plass og de unge voksne finner en rytme i den nye hverdagen, vil mange oppleve mestring og stor



frihetsfølelse knyttet til at en ikke lenger trenger å tilpasse seg foreldrenes normer. Mestringsopplevelsen er i stor grad knyttet til at overgangen til et selvstendig voksenliv tilfredsstiller de basale behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Etablering av nye venne-relasjoner er særlig avgjørende for mestrings- og trivselopplevelsen. For ungdom som starter utdanning, gir de nye rammene med samling av ungdom i samme situasjon gode muligheter for etablering av nye relasjoner, men samtidig et tydelig press om å lykkes med etablering av slike relasjoner. Tilsvarende er det forventninger om at en i denne perioden skal etablere kjærestereelasjoner, noe som også kan erfares stressende for de som ikke finner seg kjæreste.

For noen unge voksne er overgangen til voksentilværelsen krevende fordi det blir møte med en ny kultur og nye atferdsforventninger som de ikke er forberedt på. Det kan handle om økt drikkepress eller seksualpress for unge voksne som enda ikke har debutert. I tillegg til de praktiske rammene rundt det å bli selvstendig, handler denne fasen også om å finne sine egne verdier og holde fast ved dem i møtet med andre. For mange er dette en kilde til belastning dersom de opplever at de skiller seg ut. Aksepten i det nye miljøet for det å være annerledes, er derfor avgjørende for om situasjonen gir seg utslag i stressopplevelser eller mestring.

På makronivå gir Norge gode rammer for unge voksne som ønsker å studere. Gjennom gratis utdanning og økonomisk støtte og lån under utdanning er det mulig for alle å studere. Det å få realisere sine interesser gjennom å studere oppleves for de fleste som en viktig selvrealisering som kan bidra til mestringsopplevelse. Men som i grunnskolen, vil opplevelse av stress og mestring i stor grad avhenge av om oppgavene som gis er adekvate, og hvor god tilrettelegging og tett oppfølging de får av institusjonen. Mestringsopplevelsen vil også avhenge av hvor godt en håndterer overgangen fra regulerte rammer i videregående skoler til selv å legge rammer for sitt eget læringsprogram.

Kronosystemet har stor innflytelse på unge voksnes valg og muligheter. I høykonjunkturperioder er det lettere å få arbeid, og ungdom som er skolelei, kan da velge jobb fremfor videre utdanning. I slike perioder tør ungdom som ønsker å studere, i større grad å velge utdanning ut fra interesse og lyst og med mindre fokus på fremtidige jobbmuligheter. I lavkonjunkturperioder styrer arbeidsmarkedet i større grad ungdoms valg av utdanning ut fra hvor de tenker det er sikre jobbutsikter. Høykonjunkturer bidrar således til fremtidsoptimisme, og flere opplever mestring

fordi de velger utdanning ut fra indre motivasjon. Lavkonjunktorene kan bidra til å skape betydelig stress og usikkerhet, særlig for unge voksne som ikke kommer inn på arbeidsmarkedet, eller som mister jobb etter kort tid. I tillegg til å skape økonomiske utfordringer kan arbeidsløshet også gi opplevelser av manglende mestring, som over tid kan gå over i kronisk stress og subjektive helseplager.

Studenter rapporterer høyere subjektive helseplager enn resten av populasjonen i samme aldersgruppe, noe som tyder på at studiesituasjonen har mange stresssituasjoner knyttet til seg (Nedregård & Olsen, 2014). Deler av disse kan trolig forklares ved faktorer i kronosystemet. En viktig faktor er det økende prestasjonsjaget som følge av økt velstand og ønske om å fremstå som vellykket (Inglehart & Baker, 2000).

Dårlig råd kan i seg selv være svært belastende og representere et kontinuerlig stress for å få endene til å møtes, som kan gi seg utslag i fysiske og psykiske helseplager. Det økende kronosystempresset knyttet til selvrealisering blir også særlig belastende for personer med lav sosioøkonomisk status, da de har få ressurser å sette inn i selvrealiseringsprosjektet og dermed har de få muligheter til å lykkes. Slik forsterkes den negative effekten av få økonomiske ressurser. Gratistilbud av helse- og rådgivningstjenester og fritidsaktiviteter kan være en måte å tilrettelegge for at flere unge voksne erfarer flere mestrings- og utviklingsmuligheter.

## Foreldre

For de som får barn, vil rollen som foreldre være ny og utfordrende. Rollen gir en ny identitet og gjennom den etableres nye relasjoner med barnet/barna og seinere også barnas mikroarenaer i barnehage, på skole og i fritid. For noen følger flere roller som trener eller instruktør for fritidsaktiviteter der barna deltar. Foreldrerollen vil også innebære en rekke aktiviteter, som kommer i tillegg til jobb og studier, alt fra daglig omsorg til deltakelse på møter i barnehage og skole og oppfølging av barnas fritidsaktiviteter.

For de fleste vil foreldrerollen i perioder innebære mange krevende situasjoner. I småbarnsfasen er tidsklemmen ofte dominerende, da barnet er avhengig av hjelp til å kle seg og til å spise og til å organisere tidsbruk. Det kan være vanskelig å beregne hvor lang tid morgenstellet tar for å være sikker på å rekke jobb til rett tid. I hvilken grad jobben som



mikrosetting tilrettelegger fleksible løsninger for småbarnsforeldre, kan være avgjørende for om en erfarer mestring eller vedvarende stress.

Hver av barnas aldersfase har sine utfordringer for foreldrene. For mange kan tenåringsfasen være særlig krevende med tanke på å finne balanse mellom kontroll og tillit. Det vil si at barnet får økende handlefrihet samtidig som grenser håndheves for å stimulere til positiv utvikling både når det gjelder å forebygge rusatferd og fullføring av grunnskole og videregående skole.

Når barna flytter hjemmefra, kan også representere en krevende overgang for foreldrene. Særlig gjelder dette foreldre som har basert store deler av sin tilværelse rundt foreldrerollen og som brått kjenner på en tomhet og manglende struktur ved at barnas aktiviteter ikke lenger styrer. Flere erfarer også utfordringer i parrelasjonen om den i stor grad har vært styrt av foreldrerollen. Men denne fasen kan også være grobunn for opplevelse av mestring ved at en ser at barna klarer overgangen til å bli selvstendig, og at en selv som forelder kan bruke mer av tiden på å dyrke egne interesser og behov.

Foreldres mesoerfaringer knyttes i stor grad til settingene barna er del av. Det være seg normer og praksis i andre familier, på skolen og i fritidsaktiviteter. Dersom foreldrene opplever stor grad av samsvar i normer og praksiser, gir det grobunn for opplevelse av mestring. Avvikende normer og praksiser kan skape stress, for eksempel om en erfarer at andre foreldre håndterer grensetting bedre eller dårligere enn en selv. I det første tilfellet vil en oppleve å komme til kort, mens i det andre tilfellet vil en kanskje være bekymret for om barnet kan komme i vanskelige eller uønskete situasjoner, som følge av at venners foreldre ikke setter grenser for barnet når du selv ikke er der. Hyppigheten i slike erfaringer og omfanget av avviket, vil være avgjørende for om det over tid etableres stressbelastninger, som følge av manglende samsvar i normer og praksis i mesosystemet.

Eksosystemet, som tenåringers vennegruppe, kan også bidra til å skape stress i foreldrerollen. Stresset er særlig knyttet til usikkerheten rundt det som skjer der, og som en ikke har mulighet til å ha direkte innflytelse på. Evnen til å leve med usikkerheten og til å stole på eget barns dømmekraft vil være avgjørende for hvor godt en mestrer situasjonen.

Gjennom makrosystemet har myndighetene gjennom barnetrygden i snart 50 år hatt økonomiske insentiver og støtteordninger for foreldre.



Videre er et års lønnet foreldrepermisjon ved fødsel fordelt på begge foreldre, eventuelt kombinasjon av deltid og foreldrepermisjon over lengre tid, kanskje et av de viktigste tiltakene for å tilrettelegge for foreldrerollen for yrkesaktive. I tillegg har utbygging av barnehager, maksimumspris for barnehageplasser og utbygging av skolefritidsordninger vært viktige tiltak for å bidra til å redusere foreldres økonomiske og tidsmessige utfordringer i foreldrerollen. Det er også etablert egne økonomiske støtteordninger for foreldre med inntekt under en minstegrense, for å stimulere til at deres barn skal få så gode oppvekstvilkår som mulig.

Kronosystemets fokus på vellykkethet både som forelder og arbeidstaker kommuniserer store forventninger. Dersom en erfarer at en har få ressurser å sette inn, kan det gi grobunn for vedvarende stressopplevelse med påfølgende utslag i belastningssykdommer. Endringen i kvinners deltakelse i arbeidsmarkedet gjør også at bestemødre er mindre tilgjengelige for avlastning i småbarnsperioden sammenlignet med for en generasjon tilbake.

Den teknologiske utviklingen har i løpet av kort tid satt foreldre i stand til å kontrollere barna mer enn før, nå seinest med utvikling av klokker til små barn med innebygd GPS, slik at foreldrene kan vite hvor de til enhver tid er. Klokken har også innebygd mobil for å ringe til foreldrene. Slike tekniske løsninger kan være gode hjelpemidler og skape økt trygghet for foreldre. Samtidig kan de øke kontrollbehovet, og dermed være stressdrivende ved at foreldre hele tiden prøver å være påkoblet hvor barnet til enhver tid befinner seg.

På makronivå har myndighetene de siste 15 årene hatt særlig oppmerksomhet på tiltak som kan bidra til å utjevne sosial ulikhet. Det er laget handlingsplaner og satt i verk konkrete økonomiske og andre tiltak for å hjelpe personer og særlig barnefamilier med dårlig råd. Dette gjøres ved å sette maksimumsgrenser for betaling av barnehageplass og egne lavere satser for familier som tjener under en minstegrense. Videre gis sosialhjelp til personer som trenger det, slik at alle skal være sikret en minimumsramme for bostandard og mat. Selv om slike tiltak gir en bedre situasjon for de det gjelder, løser det ikke belastningen med å leve under dårlige økonomiske vilkår. Det kan også erfares belastende å måtte be om økonomisk hjelp. Flere gratistilbud for barnehageplasser, skolefritidsordninger og fritidsaktiviteter både for barn og voksne, særlig enslige forsørgere, vil kunne bidra til å utjevne dagens observerte sosiale forskjeller for barnefamilier.



## Alderdom

Overgangen til pensjonisttilværelsen krever utvikling av ny rolle og kanskje også etablering av nye relasjoner og aktiviteter. For personer der jobben har vært den viktigste delen av livet og identiteten, kan overgangen være brå og krevende. Jobben har gitt struktur i hverdagen og nå må tiden fylles med annen aktivitet for å erfares meningsfull og givende. Personer som har hatt en aktiv fritid, klarer ofte overgangen lettere, fordi en har nettverk utenom jobben. Forutsatt at helsen er god og økonomien tillater det, gir pensjonisttilværelsen nye muligheter til å utforske verden ved at en har tid til å reise og til å engasjere seg i nye aktiviteter eller studier. Personer som oppsøker nye aktiviteter og engasjerer seg i lokalsamfunnet og kanskje i oppfølging av barnebarna, vil nok oppleve større grad av mestring og tilfredshet enn de som blir sittende hjemme. For de siste er ensomhet en betydelig belastning, som over tid kan gi seg utslag i både fysiske og psykiske helseplager.

Kontakt med familie og venner vil kunne utgjøre en viktig del av ens grunnlag for mestring av den nye tilværelsen. I hvilken grad denne kontakten kan dyrkes avhenger av arbeids- og helsesituasjonen til personene i den nærmeste omgangskretsen. Med barn og barnebarn som er travle med sine jobber/studier og fritidsaktiviteter, kan det være vanskelig å holde regelmessig kontakt, noe som kan bidra til å forsterke opplevelsen av ensomhet og manglende anerkjennelse. Med økende alder kan venner eller en selv få skrantende helse, og dermed vanskelig-gjøres samvær, som ytterligere kan forsterke opplevelse av ensomhet og marginalisering.

På makronivå tilrettelegges det for at alle pensjonister skal ha et minimum av økonomiske rammer gjennom Folketrygden. I tillegg har staten og det private egne ordninger for å bidra til at pensjonister skal mestre den økonomiske delen av tilværelsen. For minstepensjonister kan nok likevel rammene sette store begrensninger på hva de kan delta på og dermed begrense aktiviteter og muligheter for samvær med andre.

Et viktig moment i kronosystemet er det økende antall eldre som følge av velferdsøkningen i Norge i de siste to generasjonene. Ved at de eldre lever lenger, utfordrer det fordelingen av ressursene som følge av at den yrkesaktive delen av befolkningen ikke er stor nok til å håndtere pensjonsutbetalingene som trengs med dagens system. Økt yrkesaktiv alder er et tiltak som er innført for å møte utfordringen. For mange er flere år i arbeidslivet en kjærkommen ordning både økonomisk og mestringsmessig, om en fortsetter i en funksjon som gir mening og oppleves

stimulerende. For andre kan den økte pensjonsalderen medføre en betydelig belastning om en kjenner på redusert energi og motivasjon for å fortsette i arbeidslivet. Da kan de siste årene i arbeidslivet medføre stress som følge av at en ikke opplever å strekke til eller henge med i arbeidslivet.

Eldre er den aldersgruppen som de siste tiårene har hatt størst inntekstvekst (Dahl m.fl. 2014). Også i denne gruppen vil det være store sosiale forskjeller, og det å sikre minstepensjonistene tilstrekkelig gode og trygge økonomiske vilkår er en særlig utfordring.

## 6. Oppsummering og konklusjon

Om hendelser og livssituasjoner resulterer i stressreaksjoner eller mestring, avhenger av samspillet mellom individet og ressurser i omgivelsene. En viktig faktor i dette samspillet er de umiddelbare og betydningsfulle individuelle og sosiale ressursene som finnes i individet selv, dets sosioøkonomiske status og dets sosiale nettverk i mikroarenaene på jobb/skole, hjemme og i fritiden. Disse ressursene kan hjelpe individet direkte gjennom tillit til egne mestringsevner og gjennom råd, informasjon og direkte hjelp og avlastning fra det sosiale nettverket til å håndtere en stressituasjon.

I særlig grad handler mestring om tilfredsstillende av de basale behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Opplevelsen av autonomi er ofte avgjørende i stress-situasjoner og handler om muligheten til å ta på seg oppgaver eller ikke og valg av hvordan oppgavene skal gjennomføres. Jo større grad av innflytelse individet har på oppgavene, jo bedre håndterer det stress.

Et tredje element for opplevelse av mestring og utfall av stresserfaringer hos individet er støttesystemene som samfunnet setter opp. Disse handler om alt fra økonomiske velferdsordninger knyttet til helse og arbeidsledighet, men også muligheter for utdanning, bolig og gode sykefraværsordninger.

Samlet sett er det av stor betydning at det på alle nivå legges til rette for miljø som fremmer mestring og reduserer negative effekter av stress. Det kan gjøres på samfunnsnivå gjennom politiske beslutninger, som for



eksempel sikrer gode og lett tilgjengelige velferdstjenester. På mikronivå der individene ferdes, handler slik tilrettelegging om å støtte individet til å håndtere stressituasjoner og gi utfordringer som stimulerer mestring. Stress som ikke er langvarig og vedvarende, kan fungere utviklende ved at individet erfarer å løse utfordringen og dermed erfarer mestring. Stress som ikke erfarer som håndterbart, kan imidlertid være helse-skadelig og resultere i fysiske eller psykiske helseplager.

Det er også vesentlig å være oppmerksom på at globalisering og modernisering kan bidra til en samfunnsutvikling som både øker muligheter for utfordringer, men også øker presset på enkeltindivider og dermed stiller økte krav til livsmestring. Innen globalisering kan det for eksempel handle om alt fra muligheter til å studere i utlandet til økt forventningspress om å være internasjonalt orientert på en rekke felter. Med modernisering kommer også nye muligheter gjennom for eksempel alle informasjonskilder og samhandlingsmuligheter som gjøres tilgjengelig gjennom internett. Samtidig økes også informasjonsstrømmen og kravene til å skille fakta fra fiksjon. Videre innebærer digitalisering også redusert beskyttelse mot uønsket mobbing gjennom sosial medier. Disse eksempler på økt kompleksitet i samhandling og påvirkningskanaler som følge av globalisering og modernisering, synliggjør spennvidden av utfordringer og muligheter som gjøres tilgjengelig for enkeltindividet, men også de økte kravene til å håndtere mulighetene og påvirkningskraften som ligger i dem på individets opplevelse av stress og mestring.



## 7. Referanser

Bakken, A. & Elstad, J.I. (2012). For store forventninger? Kunnskapsløftet og ulikhetene i grunnskolekarakterer. NOVA Rapport 7/12 . Oslo: NOVA.

Baumeister, R. F., & Heatherton, T. F. (1996). Self-regulation failure: An overview. *Psychological inquiry*, 7(1), 1-15.

Bauserman, R. (2002). Child adjustment in joint-custody versus sole-custody arrangements: A meta-analytic review. *Journal of Family Psychology*, 16(1), 91-102. doi:Doi 10.1037//0893-3200.16.1.91

Bliese, P. D., & Jex, S. M. (1999). Incorporating multiple levels of analysis into occupational stress research. *Work & Stress*, 13(1), 1-6.

Bragdø, A. & Spjelkavik, Ø. (2013). Individuell oppfølging av unge i ferd med å havne utenfor skole og arbeid. AFI-rapport 9. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.

Brevik, J.I., Dalgard, O.S. and Bruun, H. (2001). Network groups for elderly people who have lost their spouse. *International Journal of Mental Health Promotion*, 3: p. 26-30.

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. Sage Publications.

Bøe, T. (2015). Sosioøkonomisk status og barn og unges psykologiske utvikling: Familiestressmodellen og familieinvesteringsperspektivet. Bergen: Regionalt kunnskapscenter for barn og unge - Vest, Uni Research Helse

Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin*, 98(2), 310-357.

Csikszentmihalyi, M. (2002). *Flow: The classic work on how to achieve happiness*. Random House.

Dahl, E., Bergsli, H. & van de Wel, K.A. (2014). Sosial ulikhet i helse. En norsk kunnskapsoversikt. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus

Dalgard, O.S. & Bøen, H. (2008). Forebygging av depresjon med hovedvekt på individrettede metoder. Rapport 1. Oslo: Folkehelseinstituttet.



Dalgard, O. S., Mykletun, A., Rognerud, M., Johansen, R. & Zahl, P. H. (2007). Education, sense of mastery and mental health: results from a nation wide health monitoring study in Norway. *BMC psychiatry*, 7(1), 1.

Dalgard, O. S., & Sveaass, N. (2010). Fra psykisk stress til sosial mestring. I B. N. Kumar & B. Viken (red.), *Folkehelse i et migrasjonsperspektiv* (s. 83-104). Oslo: Fagbokforlaget.

Danielsen, A. G., Wium, N., Wilhelmsen, B. U., & Wold, B. (2010). Perceived support provided by teachers and classmates and students' self-reported academic initiative. *Journal of School Psychology*, 48(3), 247-267.

Darmon, N., & Drewnowski, A. (2008). Does social class predict diet quality? *Am J Clin Nutr*, 87(5), 1107-1117.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.

de Ridder, K.A., m.fl. (2012). School dropout: a major public health challenge: a 10-year prospective study on medical and nonmedical social insurance benefits in young adulthood, the Young-HUNT 1 Study (Norway). *Journal of Epidemiology and Community Health* 66(11): 995-1000.

de Vibe, M. (2008). *Oppmerksomhetstrening (OT) og Stressmestring*. Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten.

Elstad, J. I. (2005). *Sosioøkonomiske ulikheter i helse - teorier og forklaringer IS-1282*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.

Falch, T. & Nyhus, O.H. (2009). *Frafall fra videregående opplæring og arbeidsmarkeds- tilknytning for unge voksne. SØF-rapport nr. 07/09*. Trondheim: Senter for økonomisk forskning as.

Fenzel, L. M. (1989). Role Strain in Early Adolescence A Model for Investigating School Transition Stress. *The Journal of Early Adolescence*, 9(1-2), 13-33.

Hurrelmann, K., Engel, U., Holler, B., & Nordlohne, E. (1988). Failure in school, family conflicts, and psychosomatic disorders in adolescence. *Journal of Adolescence*, 11(3), 237-249.



Ihlebaek, C. & Eriksen, H. R. (2003). Occupational and social variation in subjective health complaints. *Occupational medicine*, 53(4), 270-278.

Inglehart, R. F. (2008). Changing values among western publics from 1970 to 2006. *West European Politics*, 31(1-2), 130-146.

Kaplan, H.B. (1996). *Psychosocial Stress: Perspectives on structure, theory, life-course, and methods*. San Diego: Academic Press.

Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy Work : Stress, productivity, and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.

Kitterød, R. H., Lidén, H., Lyngstad, J., & Wiik, K. A. (2016). Delt bosted for barna etter samlivsbrudd-en praksis for folk flest? *Sosiologisk tidsskrift*, 24(01), 27-50.

Kjønniksen, L., Torsheim, T., & Wold, B. (2008). Tracking of leisure-time physical activity during adolescence and young adulthood: a 10-year longitudinal study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(1), 69.

Kraft, P. (2014). *Selvregulering: om endring av atferd og vaner i det moderne samfunnet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kristenson, M., Eriksen, H. R., Sluiter, J. K., Starke, D., & Ursin, H. (2004). Psychobiological mechanisms of socioeconomic differences in health. *Social science & medicine*, 58(8), 1511-1522.

Lachman, M. E. & Weaver, S. L. (1998). The sense of control as a moderator of social class differences in health and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 74(3), 763.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1, 1297-1343.

Markland, D., Ryan, R. M., Tobin, V. J., & Rollnick, S. (2005). Motivational interviewing and self-determination theory. *Journal of social and clinical psychology*, 24(6), 811.



Markussen, E., m.fl. (2008). Bortvalg og kompetanse. Gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner fem år etter. NIFU STEP rapport 13. Oslo: NIFU STEP.

Meld. St. 22 (2010-2011). Motivasjon- Mestring- Muligheter. *Oslo: Kunnskapsdepartementet.*

Meld. St. 20 (2012-2013). På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen. *Oslo: Kunnskapsdepartementet.*

Meld. St. 19 (2014-2015). Folkehelsemeldingen: Mestring og muligheter. *Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet.*

Meyer, I.H, Schwartz, S. & Frost, D.M. (2008). Social patterning of stress and coping: Does disadvantaged social status confer more stress and fewer coping resources? *Social Science & Medicine*, 67(3): 368-379.

Morgeson, F. P., & Humphrey, S. E. (2006). The Work Design Questionnaire (WDQ): developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of applied psychology*, 91(6), 1321.

Muraven, M., Gagné, M., & Rosman, H. (2008). Helpful self-control: Autonomy support, vitality, and depletion. *Journal of experimental social psychology*, 44(3), 573-585.

Mykletun, A., Knudsen, A. K., & Mathiesen, K. S. (2009). Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.

Myklestad, I., Rognerud, M. and Johansen, R. (2008). Levekårsundersøkelsene 2005. Utsatte grupper og psykisk helse. Rapport 8. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.

Nedregård, T. & Olsen, R. (2014). Studentenes helse- og trivselsundersøkelse. Oslo/Trondheim: TNS Gallup.

Ntoumanis, N., Edmunds, J., & Duda, J. L. (2009). Understanding the coping process from a self-determination theory perspective. *British Journal of Health Psychology*, 14(2), 249-260.





Næss, Ø., Rognerud, M., & Strand, B. H. (2007). Sosial ulikhet i helse: en faktarapport. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.

Odeen, M., Magnussen, L. H., Mæland, S., Larun, L., Eriksen, H. R., & Tveito, T. H. (2013). Systematic review of active workplace interventions to reduce sickness absence. *Occupational Medicine*, 63 (1), 7-16.

Pearlin, L. I. (1983). Role strains and personal stress. *Psychosocial stress: Trends in theory and research*, 3-32.

Ree, E., Odeen, M., Eriksen, HR., Indahl, Aa., Ihlebæk, C., Hetland, J. & Harris, A. (2014). Subjective health complaints and self-rated health: are expectancies more important than socioeconomic status and workload? *International Journal of Behavioral Medicine*, 21 (3), 411-420.

Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225-236.

Reeve, J., & Halusic, M. (2009). How K-12 teachers can put self-determination theory principles into practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 145-154.

Rice, P.L. (1999). *Stress & Health*. 3rd edition. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and life satisfaction. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78.

Sam, D. L., & Berry, J. W. (2010). Acculturation when individuals and groups of different cultural backgrounds meet. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 472-481.

Samdal, O. & Torsheim, T. (2012). School as a Resource or Risk to Students' Subjective Health and Well-Being. I: B. Wold, B. & O. Samdal (Red.): An ecological perspective on health promotion: systems, settings and social processes, ss. 48-59. London: Bentham.

Samdal, O., Mathisen, F.K.S., Torsheim, T., Diseth, Å.R., Fismen, A.-S., Larsen, T., Wold, B. & Årdal, E. (2016). Helse og trivsel blant barn og unge. Resultater fra den landsrepresentative spørreundersøkelsen «Helse-



vaner blant skoleelever. En WHO-undersøkelse i flere land». HEMIL-rapport 1/2016. Bergen: HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen.

Sarafino, E.D. (1998). *Health Psychology: Biopsychosocial interactions*. 3rd edition. New York: John Wiley & Sons.

Scheibehenne, B., Greifeneder, R., & Todd, P. M. (2010). Can there ever be too many options? A meta-analytic review of choice overload. *Journal of Consumer Research*, 37(3), 409-425.

Selye, H. (1965). The Stress Syndrome. *AJN The American Journal of Nursing*, 65(3), 97-99.

Selye, H. (1983). "The Stress Concept: Past, Present and Future". In Cooper, C. L. *Stress Research Issues for the Eighties*. New York, NY: John Wiley & Sons. pp. 1-20.

Selye, H. (2013). *Stress in health and disease*. Boston: Butterworth-Heinemann.

Siegrist, J. & Theorell, T. (2006). Socio-economic position and health: the role of work and employment. I: Siegrist J. & Marmot, M. (red), *Social inequalities in health. New evidence and policy implications*. Oxford: Oxford University Press.

Steptoe, A., & Kivimäki, M. (2013). Stress and cardiovascular disease: an update on current knowledge. *Annual review of public health*, 34, 337-354.

Sæther, J.P. (2010). Barn i barnehage - foreldrebakgrunn og utvikling de seneste årene. Rapport 11. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

Sæthre, H. Å. (2014) Å tilrettelegge for at studentene skal lykkes. Bergen: @haas1 - forlag.

Thoits, P.A. (2010). Stress and health major findings and policy implications. *Journal of health and social behavior* 51.1 suppl: S41-S53.

Thuen, F. (2003). Samlivsbrudd og psykisk helse: Forebyggende tiltak. *Tidsskrift for Den Norske Psykologforening*, p. 23-33.



Torsheim, T., Leversen, I. & Samdal, O. (2009). Sosial ulikhet i ungdoms helse: Er helseatferd viktig? *Norsk epidemiologi*, 17(1), 79-86.

Torsheim, T., & Wold, B. (2001a). School-related stress, support, and subjective health complaints among early adolescents: a multilevel approach. *Journal of adolescence*, 24(6), 701-713.

Torsheim, T., & Wold, B. (2001b). School-Related Stress, School Support, and Somatic Complaints A General Population Study. *Journal of Adolescent Research*, 16(3), 293-303.

Turmo, A., m.fl. (2009). The impact of attending after-school care schemes on science achievement in primary school: A Norwegian study. *International Journal of Educational Research*, 48(5): 331-341.

Ursin, H., & Eriksen, H.R. (2004). The cognitive activation theory of stress. *Psychoneuroendocrinology*, 29, 567-592.

Verloigne, M., Van Lippevelde, W., Maes, L., Brug, J., & De Bourdeaudhuij, I. (2012). Family- and school-based correlates of energy balance-related behaviours in 10-12-year-old children: a systematic review within the ENERGY (European Energy balance Research to prevent excessive weight Gain among Youth) project. *Public health nutrition*, 1-16. doi: 10.1017/S1368980011003168

Vifladdt, E. & Hopen, L. (2004). Helsepedagogikk. Samhandling om læring og mestring. Oslo: NKLMS.

Welzel, C., & Inglehart, R. (2013). Evolution, empowerment and emancipation: How societies ascend the utility ladder of freedoms (No. WP BRP 29/SOC/2013). National Research University Higher School of Economics.

Wold, B., Littlecott, H., Tynjälä, J., Samdal, O., Moore, L., Roberts, C., Kannas, L., Villberg, J. & Aarø, L.E. (2016). Changes from 1986 to 2006 in reasons for liking leisure time physical activity among adolescents in Finland, Norway and Wales. *Scandinavian Journal of Medicine and Social Science in Sports*. 26: 951-959.

World Health Organization & Calouste Gulbenkian Foundation (2014). Social determinants of mental health. Geneva: World Health Organization.







