



# Høgskolen i Innlandet

Fakultet for helse- og sosialvitenskap

## Masteroppgave

Master i tverrfaglig arbeid med barn, unge og familier

MATBU

En kvalitativ studie av unge jenters erfaringer med å delta i en  
jentegruppe

Trude Hannesdatter Brukstuen

Vår 2023

# Sammendrag

Denne studien ble til på bakgrunn av min interesse for kjønns spesifikke grupper rettet mot ungdomsjenter som et avdekkende og forebyggende tiltak for psykisk uhelse og sosiale problemer. Med utgangspunkt i intervju med jenter som har deltatt i en jentegruppe, enten som en del av et fritidstilbud eller i regi av skoler, har jeg forsøkt å utforske fenomenet jentegruppe med fokus på jentenes opplevelse av å delta i en jentegruppe.

Gjennom min bakgrunn fra feltet har jeg sett et behov for forskning på jentenes egne erfaring med deltakelse i jentegrupper. Hensikten med studien blir derfor å få økt forståelse for unge jenters opplevelse og erfaring med å delta i en jentegruppe, hvor formålet er helsefremmende og helhetlig fokus på individet, samt å bygge opp og ivareta meningsfulle sosiale relasjoner med jevnaldrende og identitetsutvikling. Dette dannet bakteppe for min problemstilling:

*«Hvilke erfaringer har jenter i alderen 16-22 år med deltakelse i en jentegruppe med fokus på identitetsutvikling og relasjonsbygging?»*

Datainnsamlingen baserer seg på dybdeintervjuer av seks jenter i alderen 16-22 år som alle har deltatt i en jentegruppe. Jentene i studien fikk blant annet spørsmål om motivasjon for å delta i en gruppe, på hvilken måte jentegruppen har påvirket livene til jentene underveis i gruppeprosessen, og hva som skjer med jentenes opplevelse av seg selv i møte med andre jenter som befinner seg i liknende livssituasjoner som dem selv.

Hovedfunnene i oppgaven er at jentene opplever at jentegruppen har styrket dem på ulike måter. Når jentene er på gruppemøter, opplever de et positivt avbrekk fra en ellers travel hverdag. Forutsetningen for at gruppen skal kunne gi jentene dette avbrekket er at jentene føler seg trygge, inkluderte og aksepterte. Videre viser funn at jentegruppene fungerer som en arena som tillater jentene å være seg selv sammen med andre.

# Forord

Først og fremst vil jeg takke ungdommene som har latt seg intervjuet og delt sine opplevelser og erfaringer med deltakelse i en jentegruppe. Erfaringene de sitter på er uvurderlige, og det har vært en fornøyelse å få lov til å dykke ned i disse erfaringene sammen med dem. Uten dem ville ikke det vært mulig å skrive denne oppgaven. Videre vil jeg også takke tidligere ungdommer jeg selv har hatt i gruppe, og tidligere kollegaer, for inspirasjon til valg av emne.

Jeg vil også takke min veileder Mari Rysst ved Høgskolen Innlandet. Du har bidratt med interessante perspektiver, gode innspill og veiledning. Når jeg har stått fast har du bidratt med nye måter å tenke på, og gjort at det har vært mulig med fremdrift selv i perioder hvor det har vært vanskelig å finne motivasjon til å skrive videre.

Silje, min gode studievenninne, tusen takk for uendelig mange studiedager og mulighet for å lufte hodet på dager både med og uten motivasjon. Det har vært uvurderlig for meg å ha noen å sette seg ned og skrive med. Jeg ser frem til å bruke tid med deg på andre arenaer enn skolen.

Jeg vil også takke mine foreldre som alltid står på sidelinja og heier på meg. Ikke minst en ekstra takk til mamma som har tatt seg tid til å lese oppgaven og gi meg tilbakemeldinger, takk for rausheten og bidragene dine underveis.

Trude Hannesdatter Brukstuen

Lillehammer, mai 2023

*«Jentegrupper skal lære jenter om sin egen identitet,  
og hjelpe oss med å utforske nye sider ved seg selv»*

- Jente (22 år) som har deltatt i prosjektet

# Innholdsfortegnelse

<b>KAPITTEL 1: INNLEDNING</b> .....	<b>7</b>
1.1 HVA ER EN «JENTEGRUPPE?».....	8
1.1.1 <i>Hvorfor jobbe med jenter i grupper?</i> .....	10
1.2 FORFORSTÅELSE.....	11
1.3 HENSikten MED STUDIEN OG PROBLEMSTILLING .....	11
1.4 TIDLIGERE EMPIRISK FORSKNING OG KUNNSKAPSSTATUS .....	13
1.5 OPPGAVENS OPPBYGGING OG AVGRENSNING.....	16
<b>KAPITTEL 2: TEORETISK GRUNNLAG</b> .....	<b>17</b>
2.1 UNGDOM, IDENTITET OG KJØNN .....	17
2.1.1 <i>Identitet</i> .....	17
2.1.2 <i>Betydningen av kjønn</i> .....	18
2.2 OPPLEVELSE AV SAMMENHENG.....	19
2.4 RELASJONER, VENNSKAP OG SOSIAL KOMPETANSE.....	22
2.4.1 <i>Relasjons- og sosial kompetanse</i> .....	24
2.4.2 <i>Vennskap og relasjoner til jevnaldrende</i> .....	26
2.5 GRUPPEPROSESS.....	27
<b>KAPITTEL 3: METODISK TILNÆRMING</b> .....	<b>30</b>
3.1 VITENSKAPSTEORETISK GRUNNLAG .....	30
3.2 VALG AV FORSKNINGSDESIGN .....	32
3.3 INDIVIDUELT INTERVJU SOM METODE.....	33
3.3.1 <i>Utforming av intervjuguide</i> .....	33
3.5 UTVALGET.....	34
3.5.1 <i>Rekruttering av informanter</i> .....	35
3.6 GJENNOMFØRING AV INTERVJU.....	36
3.7 ETTERARBEID.....	37
3.7.1 <i>Transkribering</i> .....	37
3.7.2 <i>Tematisk analyse</i> .....	37
3.7.3 <i>Beskrivelse av analysen</i> .....	38
3.8 FORSKERENS ROLLE I MØTET MED INFORMANTENE.....	41
3.9 OPPGAVENS RELIABILITET OG VALIDITET .....	41
3.10 ETISKE PERSPEKTIVER.....	42
<b>KAPITTEL 4: FUNN MED DRØFTING</b> .....	<b>45</b>
4.1 PRESENTASJON AV KATEGORIER .....	45
4.2 HOVEDKATEGORI 1: MOTIVASJON: «JEG HADDE ET ØNSKE OM Å BLI KJENT MED NYE MENNESKER OG <i>UTFORDRE MEG SELV</i> ».....	46

4.2.1 Presentasjon av funn.....	46
4.2.2 Drøfting av funn.....	48
4.3 HOVEDKATEGORI 2: TRYGGHET OG TILHØRIGHET: «DET JEG SA BLE MØTT MED FORSTÅELSE OG RESPEKT, JEG FØLTE MEG VIKTIG».....	51
4.3.1 Presentasjon av funn.....	51
4.3.2 Drøfting av funn.....	54
4.4 HOVEDKATEGORI 3: LÆRING OG OPPDAGELSER AV RESSURSER: «DET ER IKKE FARLIG Å VÆRE AKKURAT DEN JEG ER».....	58
4.4.1 Presentasjon av funn.....	58
4.4.2 Drøfting av funn.....	60
<b>KAPITTEL 5: OPPSUMMERING OG AVSLUTTENDE REFLEKSJONER .....</b>	<b>65</b>
5.1 OPPSUMMERING .....	65
5.1.1 Oppsummering av funn.....	65
5.1.2 Oppsummering av drøfting.....	67
5.2 VIDERE FORSKNING.....	69
5.3 IMPLIKASJONER FOR PRAKSIS .....	69
5.4 IMPLIKASJONER FOR PRAKSIS – JENTENES STEMME.....	70
<b>KAPITTEL 6: ETTERORD .....</b>	<b>72</b>
<b>REFERANSER .....</b>	<b>73</b>
<b>VEDLEGG .....</b>	<b>78</b>
VEDLEGG 1: GODKJENNING SIKT (TIDLIGERE NSD) .....	78
VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA.....	80
VEDLEGG 3: INTERVJUGUIDE.....	84

## Kapittel 1: Innledning

Ifølge Anders Bakken (2022) opplever stadig unge jenter et økt press fra media, populærkulturen og omgivelsene om å være ambisiøse, flinke på skolen, omsorgsfulle, ha det siste innenfor mobil og datateknologi, samt være tilgjengelige for venner og familie hele døgnet og ha en «bra» kropp og et utseende som matcher. Det kan oppleves for jentene at det stilles krav om å være vellykket og perfekt på de fleste områder. Imidlertid er det ikke en «dans på roser» for alle jenter i ungdomstiden. Flere kan kjenne på følelsen av at de ikke strekker til, at de ikke har kontroll på eget liv og at de mangler mening med tilværelsen (Bakken, 2022).

Forskning fra Ungdata (2022) viser på at jenter i ungdomsårene som gruppe ble hardere rammet av pandemien enn andre ungdommer. Resultatene fra 2022 tyder på at utviklingen for denne gruppen på noen områder har gått videre i negativ retning. For eksempel er det enda flere jenter på ungdomstrinnet enn før som rapporterer om at de ikke er fornøyd med egen helse. Mest utbredt er typiske stress-symptomer, som bekymringer eller følelsen av at alt er et slit. En del sliter også med søvnproblemer eller at de er triste og nedstemte. Resultatene viser at jenter er generelt mer plaget enn gutter (Bakken, 2022, s. 5). Basert på funn i Ungdata kan det anses som et viktig mål å styrke psykisk helse og resiliens hos ungdommer (Bjøntegaard, Sverdrup & Raanaas, 2021).

Gjennom de siste årene har interessen for å jobbe med ungdom i grupper økt (Eide & Nordenhof, 2014, s. 15). Ifølge Eide og Nordenhof (2014) skyldes denne økningen at vi har fått mer kunnskap om hvordan verden ser ut fra barn og unges perspektiv, og i tillegg vet vi mer om hva som kan hjelpe dem (Eide & Nordenhof, 2014, s. 15). Barn og unge er opplært i å bevege seg i grupper. De beveger seg i grupper på skolen, i fritidsklubber, sportsaktiviteter og vennegjenger. De inngår i konstant samarbeid med andre barn og voksne i forskjellige sosiale grupper i ulike sammenhenger og med ulikt formål (Eide & Nordenhof, 2014, s. 17). Ifølge Eide og Nordenhof (2014) kan gruppetilhørighet komme til uttrykk ved blant annet klær, utseende og atferd, for eksempel gjennom cosplay (utkledding som en karakter, samt utspille karakteren), hårfarge eller sminke. Ofte er dette markører på meninger, den de ønsker å være, eller hvilken gruppe de vil tilhøre eller føle sosial tilhørighet hos (Eide & Nordenhof, 2014, s. 17).

Med utgangspunkt i informasjon om at mange unge sliter psykisk, skal jeg i denne oppgaven se på, og diskutere, hvilken betydning samling i grupper kan ha for jenter. Et overordnet formål med å arbeide med ungdomsjenter i gruppe er å fremme god psykisk helse. Rosén (2017) skriver at hvordan man har det (selvfølelse), hvordan man tar det (selvtillit) og hvordan man opplever seg selv som menneske og i samspill med andre (selvbilde), er det mest grunnleggende for å hindre utvikling av destruktive handlinger mot seg selv og andre (Rosén, 2017, s. 10).

### 1.1 Hva er en «jentegruppe?»

Som grunnlag for denne oppgaven ønsket jeg i utgangspunktet å undersøke Sisterhood Norge i Oslo som startet opp som et forebyggende tiltak rettet spesielt mot jenter i alderen 12-22 år. Jeg ønsket å rette fokus mot Sisterhood, da de benytter en utarbeidet metodikk for å treffe målgruppen som handler om å arbeide med jenter på flere ulike måter gjennom endrings- og gruppearbeid. Metodikken bygger på flere ulike elementer, blant annet fellesskap, relasjonskompetanse, bevisstgjørende verdiøvelser og leker og aktiviteter (Frenning, 2010, s. 8).

Sisterhood ble opprettet som et forebyggende prosjekt rettet mot jenter i Bydel Frogner i Oslo høsten 2005. Visjonen for Sisterhood var at gruppen skulle være et sted man fant tilhørighet. I løpet av de siste årene har prosjektet vokst til å omfatte hele Oslo. Sisterhood har også spredt seg til andre deler av landet, og flere kommuner og organisasjoner har også tatt i bruk metodikken. Sisterhood var i utgangspunktet et tilbud for utsatte jenter man ønsket få inn på riktig spor igjen. Det er idag likevel ikke gitt at det må ligge problemer, eller utfordringer, til grunn for deltakelse. Gruppeveiledning for jenter kan innebære muligheten for personlig vekst gjennom en felles utveksling av erfaring og støtte. Ved å legge til rette for gjensidig erfaringsutveksling i gruppen, kan man gjøre nye oppdagelser om seg selv og andre (Frenning, 2010, s. 8).

En av inspirasjonskildene til Sisterhood er Kvinnoorganisationernas Samarbetsråd i Alkohol- og Narkotiafrågor (heretter kalt KSAN) i Sverige som i 1993 startet en pilotgruppe for å utarbeide materiell til jentegrupper. I begynnelsen av 90-tallet hadde de sett at unge jenter viste ulike typer risikoatferd som økt alkoholinntak, rusmisbruk og røyking, samt uønskede graviditeter og spiseforstyrrelser. Disse jentene ble sett på som utfordrende å jobbe med. Da



KSAN sin pilotgruppe var gjennomført, samlet de sine erfaringer i metodeheftet «Bella Grus og Glitter». Dette materialet har siden blitt brukt både i Norge og Sverige som utgangspunkt for jentegrupper. Deres erfaringer viste at det ikke bare var interessant med dialog, men at en viktig faktor for endring av atferd var å bruke bevisstgjørende verdiøvelser kombinert med andre aktiviteter. Siden har denne typen metodikk som retter seg spesifikt mot jenter blitt benyttet både i skoler og av kommuner, som for eksempel en del av tilbudet til utekontakten (Frenning, 2010, s. 15).

En annen inspirasjonskilde til Sisterhood, er United Sisters på Fryshuset i Sverige. De har bygget videre på materiellet til KSAN, og utvidet det med flere aktiviteter, øvelser og temaer. Disse ideene er en viktig del av den overordnede metodikken som går på å skape fellesskap med andre jevnaldrende jenter.

På grunn av utfordringer med å rekruttere informanter til mitt prosjekt, måtte jeg til slutt gå vekk fra Sisterhood Norge, og utvide søket, for å få tak i jenter. Dette går jeg nærmere inn på i kapitlet om metode og utvalg. I arbeidet med å rekruttere jenter oppdaget jeg likevel at flere hadde deltatt i grupper som kalte seg for «Sisterhood» men som ikke var direkte knyttet opp mot Sisterhood Norge. I disse gruppene hadde gjerne lederne deltatt på kurs for å få en innføring i metodikken, og tilpasset metodikken til den målgruppen de ønsket å treffe. Den vanligste metoden for å rekruttere jenter til en gruppe er å holde et informasjonsmøte på skoler eller invitere skolene til et samarbeid om jentegrupper. Men jenter blir også rekruttert gjennom ulike tilbud i kommunene for eksempel gjennom utekontakten, sosiale medier som fremmer tilbud til ungdom, NAV etc.

Det er også vanlig at lærere, miljøterapeuter og helsesykepleier på skolen kommer med innspill om det er noen jenter de tenker kan dra nytte av et slikt tilbud. Gruppestørrelsen kan variere utifra målgruppen og hva målet med gruppen er. I de gruppene jeg selv har erfaring med har det vært alt fra åtte til femten jenter, og de har vært jevngamle for å gjøre det «lettere» for jentene å kjenne seg igjen i problematikken. De fleste gruppemøtene varer i et par timer av gangen, og følger gjerne et skoleår. Dette kan variere utifra formålet med gruppen.

### 1.1.1 Hvorfor jobbe med jenter i grupper?

Det finnes mange møteplasser for ungdom, men kanskje ikke så mange steder som de opplever som deres helt egne, på deres premisser (Börjesson, 2018, s. 41). Slike arenaer er gjerne åpne og kan brukes av ulike ungdommer til ulike tidspunkter, som for eksempel fritidsklubber. Det finnes også mange møteplasser som er organiserte og åpne for ungdommer, som for eksempel idrettslag, men disse krever gjerne medlemskap og avgifter. Jentegrupper er til for alle jenter som ønsker å være med i dem. Metodikken er prøvd ut av blant annet klubbledere, politi sosionomer, rådgivere og lærere, og benyttes i dag som blant annet fritidstilbud og som en del av det psykososiale tilbudet i skoler.

Det finnes det både positive og negative sider ved å jobbe med jenter i grupper. Kjønnssretta jentegrupper kan fremme muligheten for stigmatisering av jentene som er med i gruppen. I tillegg kan det oppstå en risiko for at andre jenter som ser opp til jenter i risikozonen utvikler uønsket atferd. Jentegruppen kan dermed bli en belønning for risikoatferd. I tillegg er det fare for at det kan oppstå forskjellsbehandling mellom jenter og gutter som låser kjønnsrollene mer enn det endrer dem (Börjesson, 2018, s. 41)

Likevel viser undersøkelser at jentene selv gjerne ønsker seg rene jentegrupper. I en undersøkelse beskrevet i Frenning (2010) svarer jentene på spørsmål om hvordan det hadde vært og hatt gutter i gruppen. Jentene uttrykte da at de setter pris på å bare være sammen med andre jenter, da dette gir rom for å slappe av og snakke sammen uten å konkurrere om guttenes oppmerksomhet. Det er likevel et poeng å understreke at det likevel også kan benyttes mannlige rollemodeller for jenten ei gruppene (Frenning, 2010, s. 16). Man går ut fra at metoden samtalegrupper kan egne seg godt i forhold til målgruppen, fordi man vet at jenter generelt benytter seg mer av samtale som en måte å være sammen på. Samtalegrupper kan derfor danne utgangspunkt for jentesosialisering ved å være trygge arenaer for endring, utvikling, mestring og tilhørighet (Eide & Nordenhof, 2014, s. 15).

En annen side av saken er at det kan bli vanskeligere å snakke om seksuell trakassering eller overgrep utført av menn, hvis det er gutter til stede (Frenning, 2010, s. 17). Dette spesielt i terapigrupper, men også i jentegrupper da jentene kan oppleve å bli redde for å bli latterliggjort av guttene eller ikke ønsker at de skal vite. Det som likevel er fint med jentegrupper som fenomen er at det kan fungere på ulike typer jenter og etter de behov som måtte oppstå. Enten jobbe forebyggende i skolen, samle en gruppe jenter man ønsker å fange

opp, eller velge en spesiell utfordring, som for eksempel de stille og mer tilbaketrukne jentene.

En av hovedutfordringene i forebyggende arbeid er at det generelt sett er vanskelig å dokumentere effektmessig, og da særlig langsiktige effekter av deltakelse i en jentegruppe (Berg & Tommelstad, 2009, s. 28). Jentegrupper retter seg spesifikt inn mot jenter, og denne vinklingen kan sees på som særegen og være det som skiller denne typen tilbud fra andre. Denne vinklingen kan også ses på både som en styrke og en svakhet. Styrke i form av å tilby et opplegg innrettet mot de utfordringene man spesielt erfarer med jenter, og svakhet i form av at man ikke tilbyr det samme til guttene.

## 1.2 Forforståelse

Jeg har selv arbeidet som gruppeleder for jentegruppen «Sisterhood» gjennom Norske Kvinners Sanitetsforening (heretter kalt N.K.S). Jeg har vært med på hele prosessen med å rekruttere jenter, arrangere og planlegge temakvelder og aktiviteter, samt fulgt opp foresatte og andre henvendelser. Gjennom min erfaring med både evalueringer og tilbakemeldinger etter endt gruppe, har jeg med meg en forforståelse om hvordan jenter opplever å delta i en jentegruppe. På den ene siden kan de erfaringene jeg har med jentegrupper gi grunnlag for gjenkjennelse i det som kommer frem i intervjuene, og kan bli utgangspunkt for den forståelsen jeg etter hvert kommer frem til. På den andre siden kan tilknytningen til miljøet føre til at jeg overser det som er forskjellig fra mine egne erfaringer. En konsekvens av dette kan være at jeg vil bli mindre åpen for nyanser og perspektiver.

Jeg finner det givende å utforske ungdom, og spesielt unge jenter, da jeg er engasjert i jenters og unge kvinners livsrom og muligheter. Muligheten som ligger i å fange opp og styrke alle jenter generelt, men spesielt jenter som strever med å utvikle egen identitet og med å finne sin plass i verden, interesserer meg. Å jobbe med relasjoner i gruppe, er en metode jeg har tro på kan være viktig for å dyrke og ivareta relasjoner og utvikle sosial kompetanse, både til jevnaldrende, men også til trygge og stødige voksne.

## 1.3 Hensikten med studien og problemstilling

Både gjennom elevundersøkelser, ungdomsundersøkelser, og jentenes egne fortellinger, kommer det frem at det er et mangfold av utfordringer knyttet til det å være jente i dag (Bakken, 2021). Det har blitt avdekket et behov for en arena der jenter kan snakke sammen

om vennskap, kropp, mobbing, seksualitet, identitet og grenser. Tall fra Ung i Oslo både i 2018, 2021 og 2022 viser at det er behov for et helsefremmende tiltak, med bakgrunn i unge jenters selvrapporterte dårlige psykiske helse, og som ifølge rapporter skal ha økt i omfang de senere årene (Bakken, 2021). Jentegrupper som tiltak, har som formål å gi unge jenter, uavhengig av bakgrunn, en arena der deres identitet blir sett, hørt og styrket i fellesskap og samhandling med andre (Rosén, 2017, s. 10).

Hensikten med studien blir derfor å få økt forståelse for unge jenters opplevelse og erfaring med å delta i en jentegruppe, hvor formålet er helsefremmende og helhetlig fokus på individet, samt å bygge opp og ivareta meningsfulle sosiale relasjoner med jevnaldrende. Tradisjonelt har det blitt benyttet individuell tilnærming og oppfølging av barn og unge i utsatte livssituasjoner. Med et fokus på relasjonell tilnærming, ønsker jeg å finne ut om veiledning i et lavterskel tilbud kan bidra til større bevissthet og utvikling på det individuelle plan hos hver enkelt jente. Fellesskap og tilhørighet som en gruppe kan gi, kan bidra til at jentene får en følelse av støtte og tilhørighet, øke jentenes mulighet for dialog, og bidra til økt bevissthet ved å oppdage ressurser i seg selv og andre.

De overnevnte argumentene danner bakteppe for min problemstilling i masteroppgaven:

*«Hvilke erfaringer har jenter i alderen 16-22 år med deltakelse i en jentegruppe med fokus på identitetsutvikling og relasjonsbygging?»*

Slik det fremgår i problemstillingen ligger fokuset på jentene og deres opplevelse og erfaringer. For å kaste lys over problemstillingen og å utdype den, har jeg stilt følgende forskningsspørsmål:

- *Hva motiverer jentene for deltakelse i en jentegruppe?*
- *Hvilke forutsetninger må ligge til grunn for at jentene kan oppleve å få utbytte av en jentegruppe?*
- *Hva skjer med jentenes opplevelse av seg selv i møte med andre jenter som befinner seg i liknende livssituasjoner?*

#### 1.4 Tidligere empirisk forskning og kunnskapsstatus

Jeg hadde på forhånd en antagelse om at det var gjennomført lite forskning som forteller spesifikt om hvordan jenter opplever å delta i jentegrupper. Dette fordi jeg etter dialog med ulike instanser som drifter jentegrupper, blant annet Sisterhood Norge og kommuner på Østlandet, avdekket et behov for forskning som omhandlet jentenes egne erfaringer med jentegrupper. Det finnes likevel studier og evalueringsrapporter som omhandler jentegrupper knyttet opp mot spesifikke metoder eller prosjekt, men da gjerne i mindre omfang enn dette prosjektet. Flere av disse rapportene er også av eldre dato. Jeg anser disse rapportene og studiene likevel som relevante, da de kan ha overføringsverdi da flere av studiene baserer seg på jenters egne perspektiver og uttalelser.

For å finne relevant tidligere empirisk forskning til denne oppgaven har jeg i hovedsak benyttet meg av søkemotorene Oria og Google Scholar. Søkordene som ble benyttet var «*jentegruppe (r)*», «*girls groups*», «*ungdom*», «*jenter*», «*tenåring*» «*adolescent*» og «*samtalegrupper*», «*vennskap*», og «*Sisterhood*». Søkordene ble benyttet både alene og i ulike kombinasjoner. I løpet av søkeprosessen har jeg forsøkt å forholde meg kritisk slik at jeg i størst mulig grad har funnet forskning som er relevant og troverdig for mitt eget prosjekt. I mitt søk etter forskning var jeg bevisst på at de fleste rapportene og artiklene var av eldre dato. Jeg ønsket i utgangspunktet å finne så ny kunnskap som mulig, samtidig som jeg ikke ønsket å utelukke at eldre forskning fremdeles kunne være like relevant.

I arbeidet med oppgaven har jeg gjort flere forsøk på å finne tidligere internasjonal empirisk forskning, for å supplere kunnskapsstatus. Som tidligere nevnt hadde jeg en antagelse om at det har blitt gjort lite forskning på feltet i Norge, men hadde et håp om at det hadde blitt utført lignende forskning internasjonalt, og da kanskje spesielt på grunn av at «*Sisterhood*» er et engelsk uttrykk. Det viste seg likevel å være utfordrende å finne relevant internasjonal forskning, og jeg har ikke forskning som kan knyttes opp til mitt prosjekt. Dette på tross av gjentatte forsøk, samt hjelp fra blant andre veileder og bibliotekarer ved Høgskolen Lillehammer. Jeg har gjort funn av noen få bachelor- og masteroppgaver i Sverige, men har valgt å ikke benytte meg av disse da jeg stiller meg kritisk til troverdigheten av disse prosjektene.

Av den forskningen innenfor samme felt som jeg har funnet, og som har fokus på jentegrupper som et helsefremmende tiltak, kan jeg først nevne Berg og Tommelstad (2009) som har

skrevet en evalueringsrapport av jentegruppearbeid utført i seks klasser på tre ulike skoler i Namsos kommune våren 2009. Jentegruppene baserte seg på en verktøykasse utviklet av lærer Mette Brustad. Bakgrunnen for denne evalueringsrapporten omhandlet prosjektets bakenforliggende mål om å forebygge fremtidig rusproblematikk blant jenter. Det teoretiske grunnlaget bygger på en forståelse om at intervensjonen som utvikler livskunnskap, forstås som sosial kompetanse, problemløsning, sosial perspektivtakning og utvikling av selvkontroll, vil kunne minske framtidig rusmisbruk.

Evalueringen har lagt vekt på hvordan de ulike deltakerne, både instruktører og elever, kvalitativt opplever og erfarer gjennomføringen av jentegruppe, og hvordan metodikken fungerer i praksis (Berg & Tommelstad, 2009).

I rapporten kom det frem at ungdommene har opplevd jentegruppene som spennende, lærerike, interessant og morsomme. Jentene ga uttrykk for at de hadde lært å tenke seg om før de sier noe, bedre selvtillit og det å tørre og si nei, samt hvordan være inkluderende. Jentene som deltok, var positive og engasjerte i sin deltakelse. De gjenkjente tematikken som relevant for egen hverdag. De mente deltakelsen har hatt en positiv virkning og vært bevisstgjørende i forhold til å tørre å stå for egne standpunkter og fremme disse. Dette understøttes også av instruktørens observasjoner i etterkant av jentegruppene (Berg & Tommelstad, 2009).

Videre har Marit Hafting (2010) beskrevet og vurdert tiltaket «Jentesnakk» i tidsskriftet UngSinn, basert på sosiologen Hilde Krogh sin evaluering av «Jentesnakkmetoden» (2009). Denne metoden er basert på boka *Jentesnakk* av Henriksen og Thommessen (2006). Hensikten med evalueringen var å få en økt forståelse for jentenes opplevelse av å delta i ei jentegruppe, samt hvordan gruppen møtte de formål som ligger bak blant annet det helsefremmende og helhetlige fokuset på individet, samt å etablere og ivareta sosiale relasjoner med jevnaldrende (Hafting, 2010).

Evalueringen baserer seg på åtte grupper bestående av jenter på ungdom- og videregående skole. Krogh (2009) deltok på to gruppesamlinger i hver gruppe og utførte samtaler med gruppelederne. I tillegg består evalueringsdata av skriftlige tilbakemeldingsskjemaer etter samlingene fra jentene og gruppelederne. Hovedkonklusjonen fra denne evalueringen var at både jentene selv og gruppelederne opplevde at kommunikasjonen mellom jentene i gruppene ble bedre, de utviklet vennskap og reflekterte over hva vennskap kan være. Jentene viste også

at de hadde større tro på seg selv, viste glede over å uttrykke egne meninger og stå opp for dem (Hafting, 2010).

I 2011 kom RVTS Sør med rapporten «Jenter som stråler» som et tiltak blant minoritetsjenter på Sørlandet. Rapporten viser at forebygging nytter, og særlig når det løftes i en gruppe. I prosjektet har en rekke ulike instanser, både offentlige og private, samarbeidet om tiltak som kan virke forebyggende og integrerende for jentene, samtidig som arbeidet har bidratt til kompetanseheving innenfor fagmiljøene. Rapporten løfter frem relasjonsbygging som et nøkkelbegrep og et sentralt aspekt i og rundt jentegruppen. Jentene fremhever at de har fått venner. Rapporten vektlegger jentene som «balansekunstnere» i et krysspress av motstridende forventninger. I relasjoner som oppstod i gruppen forteller jentene om et trygt sted hvor de kunne løfte frem erfaringer de ellers ikke snakker så mye om. I jentegruppen ble det også arbeidet med å utvikle gode relasjoner til foreldrene, da dette ble ansett som avgjørende for å utvide jentenes handlingsrom i det norske samfunnet. Rapporten konkluderte med at forebyggende arbeid rettet mot minoritetsjenter, vil kunne ha stor betydning for både jentene og deres familier på flere ulike nivåer (Berg, 2011).

Videre ble det i 2020 gjennomført en studie av Mariann Enoksen, Karen Marie Moland og Merete Oddny Karlsen som omhandlet opplevelser og erfaringer med å delta i en organisert fritidsaktivitet for jenter med minoritetsbakgrunn. Forskning viser at jenter med minoritetsbakgrunn har lavere deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter enn andre barn. Deltakelse i organiserte grupper viser å ha fordeler for fysisk, psykisk og sosial utvikling. Formålet med studien var å utforske hva det betyr for jenter med minoritetsbakgrunn å delta i fritidsaktiviteten «Jentegruppen». Hovedfunnene i analysen var at «Jentegruppen» representerte et fristed for sosial deltakelse og utvikling, som så ut til å gjøre de i stand til å håndtere utfordringer knyttet til den kulturelle bakgrunnen deres i skole og samfunn. Det ble konkludert med at «Jentegruppen» er en viktig arena for læring, som kan styrke integreringen av jenter med minoritetsbakgrunn i det norske samfunnet (Enoksen, Moland, & Karlsen, 2020).

I forhold til tidligere forskning, ønsker jeg å undersøke mer om hva som motiverer jenter til deltakelse i en jentegruppe, uavhengig av kulturell bakgrunn, og på hvilke måter jentegrupper som fenomen har innvirket i livene deres.

## 1.5 Oppgavens oppbygging og avgrensning

Oppbyggingen i denne oppgaven er basert på en klassisk inndeling i seks deler.

For å besvare problemstillingen inneholder denne oppgaven en allerede gjennomlest innledning, hvor jeg presenterte tema, bakgrunn for problemstillingen, tidligere empirisk forskning og formålet med oppgaven.

Videre vil jeg i kapittel 2 presentere flere ulike teorier. Denne delen har jeg valgt å kalle teoretisk grunnlag. Jeg har valgt å legge fokus på teorier innenfor temaene ungdom, identitet, kjønn, relasjoner, vennskap, opplevelse av sammenheng, sosial kompetanse og gruppeprosess.

Kapittel 3 har jeg kalt metodisk tilnærming. I denne delen vil jeg presentere vitenskapsteori og den metodiske tilnærmingen jeg har valgt å bruke som grunnlag for min forskning. Videre presenterer jeg utvalg og innhenting av informanter, datainnsamlingen, og hvordan jeg har gått frem for å analysere mine funn.

I kapittel 4 presenterer jeg forskningsresultatene fra datamaterialet og belyser disse opp mot teori, tidligere forskning og egne refleksjoner. Jeg har gjort en tematisk analyse, og har derfor valgt å presentere funnene mine gjennom sitater fra jentene. Kapitlet er delt inn i hovedkategorier. Disse hovedkategoriene er basert på forskningsspørsmål og problemstillingen.

I kapittel 5 vil jeg komme med en oppsummering av de viktigste funnene satt opp imot min valgte problemstilling og forskningsspørsmål. I tillegg vil jeg presentere mine avsluttende refleksjoner, samt implikasjoner for videre praksis.

Kapittel 6 vil runde av oppgaven ved etterord.

Referanseliste og vedlegg vil følge deretter.



## Kapittel 2: Teoretisk grunnlag

I dette prosjektet ligger fokuset på hvordan jenter har erfart å være deltaker i ei jentegruppe sammen med andre. Jeg velger derfor å presentere teorier med en relasjonell tilnærming. Først vil jeg fokusere på teori som omhandler ungdom, identitet og kjønn, og benytter meg her av teorier beskrevet av blant annet Harriet Bjerrum Nielsen (2011), Åse Røthing (2011), Inge Bø (2018) og Olve Krange og Tormod Øia (2005). Videre vil jeg presentere Aaron Antonovskys (1979) teori om det salutogenetiske perspektivet på helse, samt opplevelse av sammenheng. Jeg vil også dra inn Mia Börjessons (2018) gruppemetodikk som i stor grad baserer seg på Antonovskys teorier om utvikling og helsefremmende tiltak.

På temaet relasjoner, relasjons- og sosial kompetanse og vennskap vil jeg benytte meg av teoretiske bidrag av blant andre Ingunn T. Ellingsen og Irene Levin (2015), Odd Harald Røkenes & Per-Halvard Hanssen (2012) og Anne-Marie Aubert & Inger Marie Bakke (2018). Jeg vil i tillegg supplere med Anne-Lise Løvlie Schibbye (2009) og Hans Skjervheim (1996) for en mer nyansert teoretisk forankring. Videre vil det bli presentert teorier om sosial kompetanse, her med hovedvekt på Terje Ogdens (2022) og Jan Spurkelands (2020) definisjoner og beskrivelser. Til slutt jeg presentere teori innenfor grupper og gruppeprosess av blant andre Trotzer (2006) og Lindsay og Orton (2014).

### 2.1 Ungdom, identitet og kjønn

De fleste ungdommer i alderen 12-20 år går igjennom en fase der en stor del av deres oppmerksomhet dreier seg om dem selv og deres eget liv (Frenning, 2010, s. 209). De er i en fase der de utvikler sin egen identitet. De er både barn og voksne samtidig, og prøver ut grenser på forskjellige måter. Det kan være gjennom å bli en del av en ungdomskultur og vise sin ulikhet i klær og språk, og for noen er det også gjennom rus. Samtidig er ungdomskulturen sterkt preget av det «å være mest mulig lik» sin egen gruppe. Det å skille seg ut krever mot, og det kan få konsekvenser. Mye handler om forelskelse, sex, utseende og om å bli akseptert og anerkjent av jevnaldrende (Frenning, 2010, s. 210). Kampen om å være en del av gjengen og å ha venner, kan oppta store deler av deres bevissthet og tankegang.

#### 2.1.1 Identitet

Mennesker blir formet av tidligere erfaringer i en prosess som er gjennomgående i livet. Det viser seg å være problematisk å finne en tydelig definisjon som omhandler ungdom og

identitet, da identitet som fenomen kan forstås på flere måter. På den ene siden kan identitet forstås som noe som er forankret i noe indre som er fast, stabilt eller medfødt (Røthing, 2011, s. 213). En slik forståelsesmåte kan legge vekt på hvordan jentegrupper som tiltak kan hjelpe jenter til å finne frem til seg selv og sin indre eller gitte identitet, for å kunne gi dem en trygghet i seg selv. På den andre siden kan identitet ses på som noe som den enkelte kontinuerlig former og bearbeider, og som følgelig er i stadig endring (Røthing, 2011, s. 213). Identitetsarbeid springer riktignok ut fra konkrete utgangspunkter som både sosial sammenheng og kropp, inkludert kjønn og hudfarge. Det er med andre ord ikke slik at den enkelte velger fritt og kontekstløst. I følge Røthing (2011) handler identitet ikke om å finne fram til noe gitt eller den man «er», men om noe som skapes og forvandles i relasjoner. Dette innebærer blant annet å skape og forme seg selv slik man ønsker å være, og slik man ønsker å være for å høre til i ulike sammenhenger. I så måte kan man si at identitet og selvforståelse dreier seg om kontinuerlige prosesser for å skape tilhørighet (Røthing, 2011, s. 213).

Ungdomstiden er preget av sterke følelser og sosiale erfaringer, og betydningen av fellesskap og samhørighet i ungdomsårene anses som viktig (Aagre, 2014, s. 70). Anerkjennelse fra jevnaldrende man ser opp til, blir svært viktig for identitetsfølelsen. Dette gjelder både på et individuelt nivå, og på et gruppenivå. Identitet kan både være objektiv og subjektiv; den er formbar og variert. I møte med ulike mennesker tilpasses gjerne identiteten til relasjonen mellom selvet og den andre (Aagre, 2014, s. 70). I tillegg kan identitetsutvikling være en forvirrende og utprøvende periode, og det er viktig at unge får god tid til å finne ut hvem de vil være (Krange & Øia, 2005, s. 57). Det er både normalt og sunt at ungdom gjennomgår en rolleforvirring (Krange & Øia, 2005, s. 58).

### 2.1.2 Betydningen av kjønn

Kjønnsperspektivet er interessant i denne oppgaven grunnet måten kjønn kommer i spill i ulike kontekster. Å ha et fokus på kjønn kan skjerpe blikket for andre sosiale dimensjoner, og hvilken betydning kjønnsspesifikke grupper kan ha for utviklingen av et mer likestilt samfunn. Dagens unge er vokst opp i et mer likestilt samfunn og i andre typer familier enn før, og de eksponeres fra en tidlig alder for ganske sammensatte og motsetningsfylte bilder av i kjønn i sine ulike familier, i andre institusjoner og gjennom medier, populærkultur og marked. Variasjonen i hva kjønn betyr for den enkelte, har blitt større (Nielsen, 2011, s. 193). Kjønn har blitt mye mer sammensatt fordi det idag er et større mangfold i samfunnet. Det gjelder både etnisk sammensetning og at likestillingsprosesser i samfunnet har ført til større

variasjon i unges væremåte når det gjelder kjønn (Nielsen, 2011, s. 195). At kjønnsstereotypiene dominerer blant ungdom, er ifølge Nielsen (2011) ikke noe nytt. Det som derimot er nytt, er at dagens ungdom i større grad enn tidligere har erfaringer og syn på hva kjønn skal bety. Kjønn er ikke bare noe som finnes i verden i form av jenter og gutter, kvinner og menn, men også noe som virker som en underforstått tolkningsramme (Nielsen, 2011, s. 207).

Ifølge Flaten og Sollesnes (2016) søker gutter og jenter allerede fra 6-årsalderen mer mot kjønsshomogene grupper. Jenter søker samvær med jenter, og gutter med andre gutter (Flaten & Sollesnes, 2016, s. 44). I denne alderen begynner det å bli tydelig at aktivitet og samvær blir preget av hvilket kjønn barna tilhører. Og når gruppene er basert på kjønn, er det i mange tilfeller ganske klart hvilken gruppe det føles naturlig at man hører til. Det er i vestlig kultur aksept for å velge på tvers av kjønn, men man ser fremdeles at yrkesvalg og idrett er preget av grupperinger basert på kjønn (Flaten & Sollesnes, 2016, s. 44).

Bø (2018) skriver at når de to kjønn fremtrer som forskjellige i ulike kulturer, skyldes det en kombinasjon av arv, miljø, kjønnsstereotyper og individets egne valg. Kjønsroller læres, forsterkes eller svekkes i samspill og i ulike kulturelle kontekster. Kjønn er derfor både biologisk og sosiokulturelt konstruert og kan rekonstrueres. Overlapping mellom kjønnene og spredning innen hvert kjønn, er vanlig og øker i vår kultur (Bø, 2018, s. 81). Ifølge Bø (2018) tyder flere ting på at kjønnsfeltet er i bevegelse både mot større likhet mellom kjønnene, mot økende spredning innen hvert kjønn og mot større aksept for hva de to kjønn kan bruke fritiden sin til (Bø, 2018, s. 71). Kjønn dannes og forstås som en dynamisk og multifaktoriell prosess på flere plan. Idealene om likestilling har fått allmenn oppslutning, men dette går likevel tregt, fordi så mange forhold butrer imot, blant annet etterslep av myter og kjønnsstereotyper. Jentegrupper kan bidra til å forsterke kjønnsforskjeller gjennom bruk av kjønnsstereotyper, ved å benytte kjønn som organisasjonsprinsipp.

## 2.2 Opplevelse av sammenheng

I gruppearbeid med ungdommer kan en løsningsfokusert tilnærming hvor betydningen av friskfaktorer i ungdommers liv som venner, omsorg, kjærlighet, samtaler, glede og humor, spille en stor rolle (Börjesson, 2013, s.14). En av intensjonene ved å arbeide med ungdom i grupper kan være at ungdom skal lære seg å takle stressfaktorer i hverdagen, utvide

perspektivet sitt, og lære noe nytt. I følge Börjesson (2013) skal målet med jentegrupperarbeid med ungdom være at de skal bli i stand til å danne varige relasjoner og vennskap, og være positiv til seg selv og sin egen fremtid (Börjesson, 2013, s. 14). I gruppeprosesser kan dette omhandle å gi verktøy i form av positive mestrings- og læringsopplevelser, slik at hver enkelt får fylt opp «verktøykassa» med nyttige verktøy som jentene kan ta frem når de får behov for det.

Mia Börjesson (2013) har utviklet en gruppemetodikk rettet mot jenter som er basert på Aaron Antonovskys (1979) teorier om utvikling og helsefremmende tiltak. Aaron Antonovsky var opptatt av det salutogenetiske perspektivet på helse, i motsetning til det patogenetiske, som har fokus på årsaker til sykdom. Det salutogenetiske har fokus på faktorer som fremmer helse, utvikling og framgang i menneskers liv. Sistnevnte perspektiv kan bidra til at mennesker kan lære seg å leve med motgang og sykdom ved å ha et positivt fokus på egne ressurser (Antonovsky, 1979, s. 10).

I arbeidet med å undersøke hvilke faktorer som har en positiv innvirkning på menneskets helse, utviklet Antonovsky modellen «*The Salutogenic Model of Health*» (Antonovsky, 1979, s. 185) og i den forbindelse begrepet «*Sense of Coherence*» (Antonovsky, 1979, s. 10). På norsk er begrepet oversatt til «opplevelse av sammenheng». Dette begrepet er definert på følgende måte:

*«a global orientation that expresses the extent to which one has a pervasive, enduring though dynamic feeling of confidence that one's internal and external environments are predictable and that there is a high probability that things will work out as well as can be reasonably expected»* (Antonovsky, 1979, s. 10).

Oversatt kan vi si at opplevelse av sammenheng går ut på at mennesker opplever at de lever i kontekster der de får utviklet og brukt egne ressurser, og at de også har tilgang til andres kunnskaper og ferdigheter. Dette er ofte faktorer som bidrar til å bedre kunne lykkes på sin ferd gjennom livet (Börjesson, 2017, s. 23). Opplevelse av sammenheng består av tre elementer: begripelighet, håndterbarhet og meningsfullhet. I følge Antonovsky (1979) (beskrevet i Börjesson, 2017) handler *begripelighet* om at et menneske kognitivt oppfatter indre og ytre stimuli som fornuftsmessig håndterbar og forståelig. Det omhandler de tankene vi gjør oss i forhold til oss selv og andre. Begripelighet henger sammen med forståelse og

innsikt (Börjesson, 2017, s. 24). I en jentegrupesammenheng kan det å benytte et språk og begreper som er lette å forstå være både bekreftende og utviklende for prosessen. Samt bidra til å opprettholde brukermedvirkning og ærlighet i samråd med deltakerne for å holde de informert og legge til rette for ærlig dialog.

Med *håndterbarhet* refererte Antonovsky (1979) til den grad man opplever at det står ressurser til disposisjon, som man kan bruke til å møte de krav som man bombarderes med av indre og ytre stimuli. Dette kan handle om egne ressurser, eller andre man har en relasjon til og stoler på, og som man kan regne med. Håndterbarhet handler om det vi gjør, og de handlingene som fører frem til at vi klarer de utfordringene og de vanskelige situasjonene vi havner i (Börjesson, 2017, s. 25). I arbeidet med jentegrupper kan det være nyttig å aktivt lete etter ressurser, styrker, evner og andre verdifulle ferdigheter, slik at deltakerne kan tilegne seg mestringsstrategier og faktorer som kan hjelpe de med å håndtere utfordrende situasjoner senere.

*Meningsfullhet* kan kobles til det emosjonelle, og omhandler motivasjon. Meningsfullhet betyr at individet opplever å ha kontroll og kan påvirke seg selv og sine omgivelser, samt opplever å være delaktig i det som skjer. Meningsfullhet betyr at individet ser seg selv og andre som betydningsfulle i det som skjer, og kan gi det som skjer mening (Antonovsky, 1979, s. 10). Börjesson (2017) skriver at meningsfullhet skapes i trygge sammenhenger, og det blir derfor viktig å skape og å opprettholde et slik klima innad i gruppen. Et annet poeng er at målet med gruppen må tydeliggjøres og aksepteres for at mening skal oppstå. Relasjoner er det som bærer oss frem og gjennom livet. Gode relasjoner som kjennetegnes av tilhørighet, fellesskap og tillit, skaper forutsetning for god psykisk helse. (Börjesson, 2017, s. 24). Å få støtte fra andre, at andre kan gi trøst, men også å kunne le sammen med andre, er viktige faktorer for å oppleve meningsfullhet.

I følge Antonovsky (1979) kan det være hensiktsmessig at individet opplever sammenheng og mening med alt som skjer, som igjen gjør at egen helse kan bevares og utvikles (Antonovsky, 1979, s. 187). En person med høy grad av opplevelse av sammenheng har sterkere motstandskraft mot livets prøvelser, og er mer bevisst på å se etter løsninger og egne ressurser, enn en person som har svak grad av opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 1979, s. 188). Opplevelse av sammenheng utvikles gjennom barndom og tidlig voksenliv. I ungdomstiden blir individet stilt overfor flere stimuli og valg som påvirker dets følelse av

sammenheng: «*The adolescent has greater options in choosing or encountering experiences that enhance or take his or her Sense of coherence*» (Antonovsky, 1979, s. 188).

Det er styrken av opplevelsen av sammenheng hos hver enkelt, som avgjør om følgene av stressfaktorene individet møter, blir skadelige, nøytrale eller helsefremmende. Det betyr at en ungdom med høy grad av opplevelse av sammenheng takler stressfaktorer bedre enn de med lav grad. Dette fordi det blir mulig med refleksjon over hvorfor en stressende situasjon oppstod, takle situasjonen og finne mening med det hele (Antonovsky, 1979, s. 58). Dermed kan man få en følelse av medvirkning og kontroll på omgivelsene, samt en beroligende følelse av forutsigbarhet, og at man har en betydningsfull rolle i eget liv. I motsatt ende kan et individ med lav følelse av sammenheng, oppleve usikkerhet og uforutsigbarhet i stressende situasjoner. De kan ha det vanskelig med å forstå og forklare hva som skjer, samt vanskeligere for å håndtere problemer på en konstruktiv måte. Dette fører til uro, uforutsigbarhet, tapsfølelse og maktesløshet (Antonovsky, 1979, s. 58). Dette kan skade individets selvtillit, selvbilde og gjøre at troen på seg selv og framtiden blir svekket.

#### 2.4 Relasjoner, vennskap og sosial kompetanse

Holten (2022) definerer en relasjon som *et forhold, en forbindelse eller en samhörighet som er etablert* (Holten, 2022, s. 25). Relasjoner er et ord som ofte blir brukt i dagligtalen, men det er også et viktig begrep i det faglige språket. Når begrepet blir brukt i denne oppgaven, er tanken først og fremst på mellommenneskelig relasjoner – altså noe som foregår mellom individer, både mellom ungdom og gruppeleder, samt ungdommer imellom. Bø og Helle (2013) beskriver en relasjon som et samspill mellom to eller flere personer hvor de ulike partene påvirker hverandre. En relasjon kan dermed både kjennes god eller mindre god, avhengig av om spillet påvirker i en positiv eller negativ retning (Bø & Helle, 2013, s. 25).

Mennesker vil alltid inngå i relasjoner – også de man ikke velger selv. Individet kan derfor ikke definere seg selv utifra relasjonelle sammenhenger. Mennesket inngår i mange relasjonelle sammenhenger på både system- og individnivå. Mennesket er et sosialt vesen, enten den mellommenneskelige samhandlingen skjer som ansikt-til-ansikt kontakt eller gjennom andre medier, er kontakten sosial og relasjonell fordi det angir forbindelser mellom mennesker eller mellom mennesker og det samfunnet de inngår i (Levin & Ellingsen, 2015, s. 113). På mange måter kan man si at mennesker alltid inngår i en sosial sammenheng. Selv om

man er alene, vil det likevel være nødvendig å forholde seg til og interagere med verden rundt.

Schibbye (2009) skriver om anerkjennelse som et sentralt begrep i sin dialektiske relasjonsteori. Hun bygger sin teori på en forståelse av Hegels ideer om at vi trenger hverandre for å utvikle oss til selvstendige individer, og Meads speilingsteori som innebærer at mennesket kan forholde seg til seg selv og forholdet det har til omgivelsene. Dette er ifølge Schibbye en måte å utvikle kvalitet i en relasjon på (Schibbye, 2009, s. 243). Dette kan ses i sammenheng med Skjervheim (1996) der begrunnelser og forklaringer står sentralt for relasjonen, slik at partene får «eie» sin egen forståelse. Kvaliteten i relasjonene som Schibbye beskriver, omhandler at den andres stemme og opplevelse står sentralt (Skjervheim, 1996, s. 72). I gruppesammenheng vil dette innebære at både gruppeleder og de andre deltakerne har en anerkjennende væremåte der alles subjektive oppfatninger får betydning i relasjonene, og at alle i gruppe forstås utfri deres forutsetninger og utvikle en indre forståelse.

Bae (1995) hevder at anerkjennende relasjoner betyr at en lar den andre være «ekspert» på sin egen opplevelse. Relasjonsforståelsen bygger på at utvikling skjer i samspill med andre mennesker og omgivelsene rundt (Bae, 1995, s. 131). I tillegg hevder Ulleberg (2020) at en ikke kan ha en relasjon uten kommunikasjon. Altså vil kommunikasjon være vesentlig i jentegrupesammenheng for at relasjonene skal oppleves som nyttige, tillitsfulle, anerkjennende og ærlige (Ulleberg, 2020, s. 57).

Jensen og Ulleberg (2019) mener at det er uendelig antall forskjeller i relasjoner mellom fenomener, erfaringer, fornemmelser og følelser (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 52). Dette sammenfaller med Skjervheim (1996) og Schibbye (2009), fordi hver og en går inn i relasjoner med egne erfaringer og opplevelser. Schibbye (2009) påpeker at vi må være nærværende for å kunne lytte til andre og forutinntatthet vil være uforenlig med å lytte til andre (Schibbye, 2009, s. 244). Skjervheim (1996) hevder at en må vise engasjement og interessere seg for den andre for at relasjonen skal bli god (Skjervheim, 1996, s. 72).

I arbeid med jentegrupper jobbes det med relasjoner. Enten jentene kommer av seg selv, blir henvist av andre, eller blir deltakerne som et tiltak for å bedre klassemiljø. Ofte vil problemstillingen i jentegrupperarbeid være knyttet til de relasjonelle forholdene jentene står i. Det kan handle om jentenes relasjoner til andre mennesker som venner og familie, eller

jentenes relasjon til ulike aktiviteter og skolegang. Arbeidet som legges ned i jentegruppene har derfor ofte oppmerksomheten rettet mot å styrke jentenes relasjoner. Et sentralt utgangspunkt for arbeid i jentegrupper er jentenes opplevelse av sin egen situasjon, og å gi jentene anledning til å få frem egne erfaringer og forståelser av egen og andres atferd og situasjon.

Relasjoner kan oppleves ulike (Levin & Ellingsen, 2015, s. 114), og det kan derfor være nødvendig å få jentene til å se situasjonen ut fra andre perspektiver, for eksempel fra andre som også inngår i samme problemområdet. Ikke for å finne «den eneste riktige» forståelsesmåten, men for å hjelpe jentene i sitt endringsarbeid ved å forstå sin egen situasjon i en større sammenheng. I noen tilfeller vil målet i relasjonelt arbeid være å hjelpe jentene til å forstå sin egen kommunikasjon med andre. Andre ganger kan målet være å bidra til å utvide jentenes handlingsrepertoar overfor sine omgivelser

Det er viktig å være oppmerksom på at relasjonsbegrepet ofte brukes uten at vi tenker over hvordan oppfatningen av relasjonen varierer fra person til person, på ulike tidspunkt og på forskjellige steder. Den individuelle forståelsen av andre påvirker hvordan individet handler i relasjon til andre (Levin & Ellingsen, 2015, s. 116). I jentegruppe-sammenheng legges det vekt på betydningen av å skape og ivareta nye relasjoner til andre jevnaldrende. Börjesson (2018) skriver at i jentegrupper ligger det gjerne en tanke til grunn som omhandler å utvikle relasjoner til andre. Jentegrupper kan fungere som forum for å styrke vennskapsbånd og knytte nye relasjoner. Det jentene lærer om kommunikasjon og relasjonsbygging, kan også kunne anvendes utenfor gruppevirksomheten. Tilhørighet og trygghet er et godt grunnlag for å skape varige relasjoner (Börjesson, 2018, s. 45). Får man muligheten til å være en del av en sammenheng, vil man gjerne ønske å fortsette med dette i andre situasjoner. Jentene i gruppen kan selv hjelpe hverandre med tips og forslag til hvordan man tar kontakt og skape nye relasjoner.

#### 2.4.1 Relasjons- og sosial kompetanse

Spurkeland (2020) definerer relasjonskompetanse som:

*«ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker. Den relasjonskompetente har evnen til å*



*vise interesse og kjærlighet for andre og de bidragene andre kommer med»*  
(Spurkeland, 2020, s. 11).

Videre skriver Røkenes og Hanssen (2012) at relasjonskompetanse handler om å forstå og samhandle med andre. Dette innebærer at relasjon både blir et tolkningsredskap fordi det er nødvendig å forstå relasjonen, og et handlingsredskap fordi relasjoner benyttes i alle sammenhenger hvor det samhandles med andre (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 46).

Det handler om å skape velfungerende relasjoner, som innebærer å forstå og samhandle med mennesker på en god og hensiktsmessig måte (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 47).

Relasjonskompetanse er sammensatt, og man må være i stand til å etablere en relasjon, men også vedlikeholde relasjonen og avslutte den hvis det er nødvendig. For eksempel vil relasjonen mellom gruppeledere og jentene i gruppen på et tidspunkt opphøre, det vil da være nødvendig at gruppeleder avslutter relasjonen på en mest mulig forutsigbar og hensiktsmessig måte.

Mennesker utvikles i samhandling og relasjon med andre, og relasjonen kan bli en livsforsterker som har en verdi i seg selv, fordi den kan gi oss det vi trenger når vi står i utfordrende situasjoner (Dønnestad, 2014). Mye tyder på at evnen til å skape gode relasjoner til mennesker rundt seg, ved å lytte, forstå den andre og til å skape god kontakt og allianse, er en viktig, og ofte avgjørende faktor for å motivere for endring og utvikling (Eide & Eide, 2007, s. 140). Gjennom utvikling av relasjonskompetanse kan individet bli kjent med egne følelser, noe som kan gjøre det lettere å gjenkjenne og forstå andres (Holten, 2022, s. 32). Gjennom en reflekterende praksis opprettholder den relasjonskompetente selvinnsikt og forståelse for seg selv som menneske (Aubert & Bakke, 2018, s. 27).

Relasjonskompetanse handler om relasjonelle og sosiale møter mellom mennesker. Ut fra dette anser jeg det som sentralt å se på relasjonskompetanse i forhold til teorier om sosial kompetanse. Sosial kompetanse er så innprentet i menneskelig samhandling at det ofte tas for gitt (Ogden, 2022, s. 208). Det er gjerne når denne kompetanse mangler at vi blir oppmerksomme på hvor grunnleggende viktig den er. Sosial kompetanse er det sosiale limet som skaper samhold. Mennesker er sosiale, og spesielt barn og unge er sosiale vesener som søker kontakt, vennskap, anerkjennelse, tilhørighet og trygghet. For å oppnå det, må de både kunne tilpasse seg og påvirke andre, og det gjør det gjennom å bruke sine sosiale ferdigheter. (Ogden, 2022, s. 208). De oppfatningene individet har av egen sosiale kompetanse bygges på

tilbakemeldinger fra ulike personer i ulike miljøer, og utgjør individets sosiale selvoppfatning. Den er også funksjonell og gjør det mulig å etablere positive sosiale relasjoner til andre, mestre krav og forventinger til atferd i bestemte miljøer, og formidle og hevde sine ønsker og behov på en sosialt effektiv måte. Mead (1946) legger vekt på den sosiale og personlige utviklingen som skjer i prosesser sammen med andre. Tilegning av sosiale kunnskaper skjer i møte med andre, og på denne måten utvikles også personligheten. Mead hevder at individet speiler seg i andres reaksjoner, og at selvbildet blir dannet gjennom andres speilinger.

Ungdomsårene krever et avansert repertoar av sosiale og emosjonelle ferdigheter. I denne perioden handler sosial kompetanse mer om nære venner og gjensidige vennskap. Samhandling med venner foregår i stor grad innenfor sosiale klikker, og det er i disse at ungdom utvikler sin identitet. Evnen til å skifte perspektiv og bevisstheten om andre behov øker (Ogden, 2022, s. 213). Ungdoms kognitive kapasitet øker for utviklingen av sosiale ferdigheter, og sosiale ferdigheter organiseres i funksjonelle systemer og blir en del av en overordnet sosial strategi. Utviklingen i ungdomsårene beskrives ofte som en sosial reorientering som skyldes store endringer i hjernens nettverk for sosial informasjonsbearbeiding og i atferd (Ogden, 2022, s. 214). Evnen til å knytte vennskap, ha medfølelse og empati kan også legges under sosial kompetanse, og skillet mellom relasjonell og sosial kompetanse blir dermed mindre.

#### 2.4.2 Vennskap og relasjoner til jevnaldrende

I ungdomsalder blir vennskap på tvers av kjønn og kjæresteforhold vanligere. I ungdomsgjenger er det gjerne de tidlig fysisk modne og de med høy status som fører an. Etter hvert følger andre etter, og med tiden blir kjønnsblandede grupper vanlig. Ungdommer er ofte kjennetegnet ved usikkerhet på seg selv og de sosiale relasjonene de inngår (Tetzchner, 2012, s. 591). I ungdomsalderen er vennskap den viktigste og samtidig den mest skjøre relasjonen. I følge Tetzchner (2012) er mange ungdommer bekymret for sine vennskap og for å ikke bli akseptert. Vennskap i ungdomsalder er preget av intimitet og personlige temaer. I samtaler med venner avslører ungdommer seg selv og sine følelser på en helt annen måte enn i samtaler med foreldre. Det er særlig fremtredende i samtaler mellom jenter, da deres vennskap synes å være i større grad enn hos gutter, basert på klikkdannelser og intimitet. Vennskap fyller viktige kulturaliserings- og tilpasningsfunksjoner, og har betydning når barn og ungdommer lærer å mestre de sosiale omgivelsene (Tetzchner, 2012, s. 591)

Vennskap er knyttet til menneskers fundamentale behov for trygghet nære relasjoner til andre. Likevel er det en tosidighet ved at venner kan hjelpe hverandre i hverandres utvikling, men relasjonen kan også føre hverandre inn i dype problemer. En kan med andre ord ikke ta for gitt at ethvert vennskapsforhold nødvendigvis gir et konstruktivt og positivt resultat. I vennskapsrelasjonen er det en mengde prosesser som finner sted. Disse prosessene kan virke beskyttende og kan fremstå i for eksempel rosende kommentarer, og ulike andre komplimenter. Barn og unge som ikke er i en vennskapsrelasjon mister på mange måter denne beskyttende mekanismen mot stress og andre negative opplevelser. En forutsetning for å etablere en vennskapsrelasjon som er positive og varer over tid, er likhet. Mennesker tiltrekkes gjerne av de andre som ligner en selv. I dette finnes en trygghet der det å være sammen med en som ligner. En slik likhet fører også til at en i langt større grad bekrefter hverandre, som igjen kan føre til at man føler seg forstått og anerkjent. På samme tid kan et vennskap være med på å nøytralisere ulikheter og skape likeverd til tross av forskjeller.

## 2.5 Gruppeprosess

Hver og en av oss tilbringer store deler av livet i grupper: familie, jobb, sosiale grupper, fritidsaktiviteter osv. (Trotzer, 2006, s. 21). Hwang og Nilsson (2015) definerer en gruppe på denne måten:

*«en gruppe består av et visst antall mennesker som samspiller med hverandre, er klar over hverandre og har ett eller flere felles mål, og som ut ifra dette utformer et samspill som kan foregå direkte eller indirekte» (Hwang & Nilsson, 2015, s. 49).*

Lindsay og Orton (2014) støtter denne definisjonen, men legger også til at *«en nødvendig betingelse er at grupped medlemmene både kjenner seg igjen som en gruppe, og blir sett på av andre som gruppe» (Lindsay & Orton, 2014, s. 3).* I tillegg hevder de at en oppfatning av gruppedeltagelse strekker seg ut over tiden medlemmene tilbringer sammen, og at å være deltakere innebærer lojalitet og engasjement som oppstår i samspillet som finner sted over tid (Lindsay & Orton, 2014, s. 3).

Den amerikanske psykologen James Trotzer (1943) hevder at:

*«The power of the small group centers around peer group pressure and influence. One of the most important aspects in the development of every person is the reaction of this persons in his or her peer group (Trotzer, 2006, s. 32).*

Trotzer (2006) skriver videre at jevnaldrende, spesielt i ungdomsårene, påvirker individene i gruppen i forhold til normer innad i gruppen, identitet, belønning og straff, og sosial kontroll. Trotzer mener at reaksjoner fra jevnaldrende er en viktig faktor i enhver personutvikling, og utgjør derfor en primær påvirkningsfaktor i forhold til gruppemedlemmenes utvikling. Dette gjelder spesielt i barn- og ungdomstiden. Han mener at det er påfallende hvordan individer holder tilbake egne intensjonelle behov og ønsker, helt til de føler at det er akseptert og verdsatt av deres jevnaldrende (Trotzer, 2006, s. 32).

I en gruppe kan deltakerne både gi og få støtte, og at det å støtte hverandre kan bidra positivt i forhold til å bygge selvrespekt og selvbylde. Det ligger derfor til rette for en positiv spiral-effekt; når man ser at det er aksept for å gi og be om støtte, blir det enklere både å etterspørre og gi støtte. Når flere ber om støtte, oppstår det flere muligheter for andre til å gi støtte (Trotzer, 2006, s. 33). I ungdomsårene kan det å møte andre jevnaldrende som går igjennom mye av det samme som dem selv, være til hjelp for å innse at deres egen situasjon ikke er så unik, og at følelsene og opplevelsene de har er både normale og valide. Aksept og respekt fra samspill med jevnaldrende kan være en mye mer kraftfull opplevelse og øke både selvtilliten og selvfølelsen betraktelig (Lindsay & Orton, 2014, s. 8). Når man ser at andre sliter med det samme problemet, kan det bli enklere å akseptere sine egne problemer.

Trotzer (2006) har utviklet en modell: *«The psychological rationale and the group counseling process»* som illustrerer utviklingen av personlighet, identitet og selvbylde basert på sammenhengen mellom fundamentale menneskelige behov og relasjoner til andre.

Utviklingen av gruppeprosesser kan gjenspeile seg i tre ulike komponenter: *personkomponenten, prosesskomponenten og formålskomponenten*. Trotzers (2006) grunnleggende antagelse er, i likhet med Maslows (1970) behovspyramide, at ethvert menneske har bestemte behov, som hovedsakelig blir møtt gjennom sosialt samspill med andre mennesker. Individene, illustrert av personkomponenten i Trotzers (2006) modell, er gjensidig avhengige av hverandre for å skape nødvendig trygghet og tillit gjennom gruppeprosessen (Trotzer, 2006, s. 81).

Trotzer (2006) beskriver personkomponenten som den første av de tre psykologiske komponentene i gruppearbeid. Han tar utgangspunkt i Maslows behovspyramide (1970) for å beskrive den delen av gruppeprosessen som omhandler individets behov. Disse behovene er hierarkisk i natur, og utgjør motivasjonen i vår atferd. Et av disse behovene er *trygghet*. I følge Maslow (1970) er det fem typer trygghet som må tilfredsstilles; fysisk trygghet, materiell trygghet, behov for å stole på oss selv, behov for å stole på andre og behov for at andre stoler på oss (Trotzer, 2006, s. 62). I gruppesammenheng blir dette blant annet det samme som å slippe å måtte være på vakt mot angrep, utstøting og nedsettende kommentarer (Hwang & Nilsson, 2015, s. 54). Behovet for *trygghet* er et av de mest fundamentale behovene, og er universelt hos alle mennesker.

Trotzer (2006) skriver at en av menneskers største frustrasjoner er relatert til frykt for det ukjente, enten det gjelder sosiale eller fysiske situasjoner (Trotzer, 2006, s. 65). Når vi føler oss usikre på om vi har tilstrekkelig kunnskap eller støtte, blir vi utrygge, og da kan konsekvensen bli svekket selvtillit og selvbilde. Vi øker da vår trang til selvbeskyttelse, og unngår selvutlevering. Trygghet er også nært relatert med tillit. Dersom vi har tillit og stoler på andre medlemmer i en gruppe, kan dette føre til økt trygghet. Behovet for å stole på oss selv, å ha *selvtillit*, er antagelig den mest utfordrende personlige egenskapen som vi gjerne ønsker å etablere i oss selv. Vi har en tendens til å bli mer involvert når vi føler oss trygge på oss selv, og derfor bør gruppen (og gruppelederen) sørge for at trusler mot egen personlig trygghet er minimal, og etablere et miljø hvor medlemmene kan utvikle evnen til å stole på seg selv.

I følge Trotzer (2006) er det gruppelederens oppgave å sørge for at medlemmenes individuelle behov for trygghet, tillit, aksept og tilhørighet. I tillegg til å skape balanse i gruppen, sørge for at medlemmene som er tilbaketrasket blir hørt og inkludert, og at de som er for dominerende blir holdt igjen (Trotzer, 2006, s. 194). Dette bekreftes også av McClure (2005) som hevder at gruppens oppstartsfasen er preget av utrygghet hos gruppemedlemmene, som derfor søker å innlemmes i gruppen gjennom å unngå å skille seg ut. I forbindelse med at gruppen får på plass regler og sosiale normer, behandler gruppemedlemmene hverandre ydmykt (McClure, 2005, s. 211). I denne etableringsfasen er de fleste sårbare og *avhengig* av trygghet gjennom gruppelederen, da denne holder gruppen sammen i kraft av sin autoritet, og sørger for trygge rammer.

## Kapittel 3: Metodisk tilnærming

Når det skal gjennomføres en undersøkelse, må det gjøres mange overveielser og valg (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2021, s. 265). Metoden velges utifra problemstilling, hensikten med undersøkelsen, ressurser og egenskaper ved «forskningsobjektene» og teoretisk ståsted (Halvorsen, 2008, s. 2).

Jeg har valgt å gjennomføre individuelle intervjuer med 6 jenter i alderen 16-22 år som har deltatt i en jentegruppe for å finne svar på min problemstilling. I dette kapittelet presenteres den vitenskapsteoretiske tilnærmingen og det redegjøres for valg av kvalitative metode. Deretter vil jeg gi en detaljert framstilling av prosessen, fra utforming av intervjuguide til analyse og drøfting. Til slutt vil jeg presentere oppgavens reliabilitet og validitet, samt etiske perspektiver.

### 3.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

Vitenskapsteori er teorier om kunnskap (Thomassen, 2006, s. 41). Når jeg gjennomfører individuelle intervjuer med ungdom som har deltatt i en jentegruppe, er det stor sannsynlighet for at svarene deres vil være ulike, og min valgte problemstilling vil da ikke nødvendigvis gi et entydig svar på hvordan det er for alle ungdommer å delta i en jentegruppe.

Hermeneutikken og fenomenologien har fått en sentral posisjon i vitenskapsteorien. Fenomenologien og hermeneutikken har sine røtter i den humanvitenskapelige tradisjonen, og dreier seg om å fortolke menneskelige ytringer (Thomassen 2006, s. 45). Når disse ytringene skal fortolkes, vil vi ut fra et hermeneutisk perspektiv, alltid ha med oss våre egne fordommer og forforståelser, det er samtidig disse som gjør oss som mennesker i stand til å kunne forstå noe som helst (Thomassen 2006, s. 86). Til sammenligning med hermeneutikken, er fenomenologien en metodisk tilnærming som krever en mest mulig forutsetningsløs undersøkelse (Thomassen, 2006, s. 83).

Som nevnt ovenfor etterstreber fenomenologien å beskrive hvordan fenomenet oppleves og erfares utifra subjektets perspektiv, mens i den hermeneutiske retningen, kan opplevelse og erfaring fra forskeren perspektiv betraktes med en forforståelse og tolkning. Tradisjonelt sett er dette to posisjoner som ikke samsvarer med hverandre, men det kan likevel være

hensiktsmessig å kombinere disse retningene for å finne mening bak det som blir fortalt (Thomassen, 2006, s. 161).

Med fenomenologien som et grunnleggende perspektiv og det hermeneutiske synet på at mennesket alltid bærer med seg historie, og dermed forståelse, har det utviklet seg en fenomenologisk-hermeneutisk retning (Thomassen, 2006, s. 161). I denne tilnærmingen handler det først og fremst om å forstå opplevelsen av fenomenet uttrykt i intervjueteksten. Poenget er at man i intervjueteksten, skal finne de mest typiske og hyppigste opplevelsene på tvers av informantene, altså det som oppleves som felles ved et fenomen.

Ifølge Lindseth og Norberg (2004) innebærer en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming at man anerkjenner subjektets opplevelser og erfaringer, samtidig som man prøver å finne mening i subjektets fortellinger gjennom fortolkninger. Metoden er fenomenologisk i kraft av fokuset på levd erfaring og meningsessenser, og hermeneutisk gjennom sin stegvise fortolkning, hvor en også vender tilbake til tidligere funn. Ved å bruke en fenomenologi-hermeneutisk metode får man mulighet til å gå inn i beskrivelsene til ungdommene, og forsøke å finne essenser av mening i det de forteller. Det søkes ikke etter å beskrive hva teksten konkret forteller, men hva den snakker om (Lindseth & Norberg, 2004, s. 147). Jeg vurderer at en fenomenologisk-hermeneutisk metode vil ta ungdommenes erfaringer og opplevelser på alvor, og plassere disse opplevelsene i en kontekst som har rom for både tidligere, og nåværende, erfaringer og tanker. Lindseth og Norberg (2004) skriver at fokuset på levd erfaring er et viktig første steg for å forstå handlinger og handlingers betydning. Ved å være bevisst på dette, kan man oppnå utvikling i form av økt innsikt i erfaringer, noe som igjen kan føre til identifisering av hvor det er behov for forbedring og forandring (Lindseth & Norberg, 2004, s. 147)

Den fenomenologiske-hermeneutiske tilnærmingen kritiseres for å rette som fokuset på subjektets erfaringer og opplevelser. Da det er en forutsetning at subjektet klarer å redegjøre for sine opplevelser ved bruk av begreper, og være engasjert i egen fortelling. Da det ofte er behov for hensiktsmessige løsninger, kan det stilles spørsmål ved nytteverdien av refleksjon og tolkning (Lindseth & Norberg, 2004, s. 152). Ved å benytte denne retningen i dette prosjektet, vil det i tråd med den fenomenologiske-hermeneutiske tilnærmingen, være viktig å undersøke ungdommenes forståelse av spørsmålene under intervjuet for å sikre at budskapet blir forstått.

### 3.2 Valg av forskningsdesign

Overordnet kan metode deles inn i kvalitative og kvantitative. Forenklet kan vi si at kvantitative metoder innhenter tall, da gjerne i stort omfang som for eksempel gjennom spørreundersøkelser. Kvalitative metoder derimot innhenter meninger, da ofte i mindre omfang og ved å ha lengre samtaler og/eller observasjoner av forskningsobjektene (Jacobsen, 2015, s. 125) Thagaard (2018) skriver at kvalitative metoder egner seg godt for å få en forståelse av sosiale fenomener (Thagaard, 2018, s. 11). I og med at jeg ønsker et innblikk i ungdoms erfaring med deltakelse i jentegrupper, valgte jeg kvalitativt intervju som metode for dette prosjektet.

Kvalitative metoder egner seg godt for utforskning av erfaringer og mening. Dette fordi en og samme virkelighet alltid kan beskrives ut fra ulike perspektiver, selv om ikke alle perspektiver er like relevante for den problemstillingen forskeren ønsker å belyse. Med kvalitative forskningsmetoder kan vi utvikle vitenskapelig kunnskap preget av mangfold og nyanser (Malterud, 2012, s. 19). Målet er å utforske innholdet i sosiale og kulturelle fenomener, slik det oppleves for de involverte, og på denne måten få ett unikt innblikk i informantenes livsverden.

Erfaringsmessig så er jentegrupper basert på lignende metode som et fokusgruppeintervju, hvor jentene gjerne sitter i en ring og diskuterer et tema. Denne formen for samtale er noe jentene er vant med, og det kan derfor oppleves som trygt å dele sine erfaringer. I forkant av prosjektet tenkte jeg at jeg ville dra nytte av mine erfaringer med å lede en jentegruppe inn i en fokusgruppe, slik at det blir mest mulig komfortabelt for jentene som skal delta. På grunn av min valgte problemstilling, samt masteroppgavens omfang, ønsket jeg derfor å ta utgangspunkt i et fokusgruppeintervju med 6 jenter som har deltatt i en jentegruppe. Fokusgruppeintervju kan gi viktige innsikter i holdninger og meninger som er utbredt innenfor det feltet som forskes på (Thagaard, 2018, s. 92). I et fokusgruppeintervju kan jentene gi respons på hverandres synspunkter, og på den måten få mer dybde innenfor ulike temaer.

Underveis i arbeidet med prosjektet fant jeg det utfordrende å komme i kontakt med informanter (se kapittel 3.5.1.). Jeg så meg derfor nødt til å gå vekk fra fokusgruppeintervju, og heller intervju ungdommene individuelt etter hvert som jeg fikk tilgang. Ved å intervju



ungdommene individuelt har jeg en forhåpning om at dette vil gi meg utdypende svar, samt få tilgang til ungdommenes egne fortellinger. Det vil også gi mulighet for ungdommene til å fortelle dem om det som opptar dem uten forstyrrelser fra andre.

### 3.3 Individuelt intervju som metode

Intervju er den mest anvendte metoden innenfor kvalitativ forskning (Thagaard, 2018, s. 89) Formålet med denne metoden vil være å få fyldig og omfattende kunnskap om ungdommens egne erfaringer. Denne metoden vil gi meg muligheten til å stille oppfølgende og utdypende spørsmål dersom noe fremstår uklart eller svarene er vage. Jeg vurderte også at da ungdommer gjerne er i en fase hvor de lett kan bli påvirket av andre, eller kanskje ikke tørr å stå frem med sin mening i en gruppe, vil individuelle intervjuer gi dypere svar enn et gruppeintervju.

Det finnes ulike typer individuelle kvalitative intervjuer. En måte å skille på er strukturert eller ustrukturert intervju. Det strukturerte intervjuet innebærer at forskeren i større grad styrer samtalen, i motsetning til det ustrukturerte hvor den som intervjuer i større grad får bringe opp temaer (Thagaard, 2018, s. 90). I mitt prosjekt har jeg valgt et semistrukturert intervju som en mellomting. Dette fordi jeg anså det som fruktbart å sørge for at jentene hadde mulighet til å være med og styre retningen på det de ønsket å fortelle om i intervjuet.

#### 3.3.1 Utforming av intervjuguide

Intervjuguiden benyttes i kvalitative metoder, og de kan som nevnt over være semistrukturerte eller strukturerte. En intervjuguide inneholder en liste over temaer og generelle spørsmål som skal gjennomgås. De ulike temaene springer ut fra problemstillingen som undersøkelsen skal belyse (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2021, s. 111). Da jeg skulle sette i gang med å utarbeide intervjuguiden var det viktig for meg å først identifisere sentrale delemner som inngår i problemstillingen. Jeg utformet derfor noen forskningsspørsmål som jeg mente var vesentlige for få svar på for å kunne besvare problemstillingen. Jeg ønsket deretter å sette opp noen spørsmål som kunne hjelpe meg med å holde fokus under intervjuet, i tillegg til noen oppfølgingsspørsmål for å oppmuntre ungdommene til å komme med mer utdypende informasjon hvis nødvendig.

Vanligvis vil en intervjuguide ha en bestemt rekkefølge på temaene, men de kan endres underveis hvis andre temaer kommer på banen (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2021, s. 111). Under arbeidet med å utforme en intervjuguide ville jeg ha fleksibilitet under intervjuet til å kunne ta imot det som opptar ungdommene, men jeg ville samtidig ha en klar plan på hvilke spørsmål jeg ønsket svar på og en guide jeg kunne falle tilbake på hvis samtalen stoppet opp. Videre jobbet jeg med å utforme spørsmål som skulle være åpne og lettfattelige for ungdommene. Det var viktig for meg under intervjuet at relasjonen ble oppfattet som likeverdig, slik at ungdommene ikke skulle føle seg underlegne. Jeg hadde et ønske om at ungdommene skulle snakke så fritt og åpent som mulig om temaene, og jeg var derfor opptatt av at spørsmålene ikke skulle bli formulert som svært teoretiske med vanskelig fagspråk.

### 3.5 Utvalget

Antall informanter som bør velges i kvalitativt forskningsarbeid, er et valg og en avgjørelse som bør tas på bakgrunn av flere ulike faktorer. Brinkmann og Tanggard (2012) skriver at rammene for prosjektet, tiden man har til disposisjon, og ressursene man har tilgjengelig, er faktorer som bør ligge til grunn når man skal foreta et utvalg av informanter. Videre skriver de at i kvalitative forskningsprosjekt er «less is more»-prinsippet ofte gjeldene, da en for stor mengde data kan gjøre at analysen og fortolkningen ikke blir like grundig (Brinkmann & Tangaard, 2012, s. 21). I mitt prosjekt landet jeg på at mellom 4-6 informanter ville være passe antall, med grunnlag i den tiden jeg ønsket å bruke på å fullføre masteroppgaven.

I følge Thagaard (2018) baserer kvalitative studier seg på strategisk utvalg. Poenget med et strategisk utvalg er å velge deltakere som har kvalifikasjoner og egenskaper som er strategiske i forhold til problemstillingen og de teoretiske perspektivene i undersøkelsen (Thagaard, 2018, s. 60). I utvelgelsen av informanter, baserte jeg i utgangspunktet mine valg på strategisk utvalg, slik som beskrevet. For å vite hvilke egenskaper og kvalifikasjoner informantene skulle inneha, lagde jeg noen kriterier med utgangspunkt i problemstillingen. Ved å implementere kriterier, ble det klarere for meg at de informantene jeg søkte etter var de strategiske for mitt prosjekt. Kriteriene som ble satt for utvalget var som følger:

- *Utvalget må bestå av jenter som har deltatt i en form for jentegruppe*
- *Utvalget må bestå av jenter som fra 16 år og oppover*

### 3.5.1 Rekruttering av informanter

Før man skal innhente informasjon fra informanter, er det nødvendig å sende en søknad om tillatelse til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD/SIKT). Dette for å sikre at alle formelle krav til behandling av taushetsbelagt informasjon gjøres korrekt. Da NSD godkjente prosjektet (se vedlegg 3), startet jeg med rekruttering av informanter.

I og med at jeg selv har bakgrunn fra arbeid med jentegrupper, ønsket jeg å benytte meg av mitt nettverk og kontakter innenfor feltet for å innhente informasjon og informanter. Jeg sendte e-post til tidligere arbeidsgiver, samt andre organisasjoner jeg vet har driftet grupper, og som jeg tenkte kunne hjelpe meg med å rekruttere informanter.

Til tross for kontakter i mitt nettverk, oppdaget jeg raskt at det å rekruttere informanter var vanskelig. Utvalget ble derfor basert på de informantene jeg klarte å få tak i. Denne typen utvalg kalles for et tilgjengelighetsutvalg (Thagaard, 2018, s. 56). En utfordring med denne typen utvalg, er at informantene som stiller opp gjerne er fortrolige med å snakke om sensitive temaer. Til tross for tilgjengelighetsutvalg, klarte jeg likevel å finne informanter som passet inn i de kriteriene som nevnt ovenfor.

Etter noen uker uten å komme i kontakt med aktuelle ungdommer, fant jeg ut at jeg ville kontakte ungdommene jeg selv hadde hatt i gruppe. Jeg var usikker på om dette var noe jeg ønsket å gjøre, da dette er jenter jeg har en relasjon til fra før, og jeg reflektere rundt hvordan dette kunne påvirke en intervjusituasjon. Da jeg hadde fått lite respons, valgte jeg likevel å sende jentene en melding. Jeg fikk respons fra to stykker som ønsket å møte meg for en samtale. En av disse trakk seg i løpet av prosessen.

Da jeg ønsket et minimum på fire informanter, fortsatte jeg søket. Jeg fikk tilgang til en Facebook-gruppe for gruppeledere, samt tips om andre arenaer jeg kunne få tak i informanter, da blant annet jentekvelder driftet av Sisterhood Norge og andre fritidsklubber. Dette ga heller ingen respons.

Videre i arbeidet med å innhente informanter, kontaktet jeg flere kommuner på Østlandet som driver jentegrupper. Her kom jeg i kontakt med flere kommuner, som hadde mulighet til å spre ordet til aktuelle jenter. Her fikk jeg raskt respons fra ei jente som ønsket å være med.

Etter noen uker fikk jeg også respons fra andre kommuner som hadde flere jenter som var interesserte. Totalt består datamaterialet av intervju med 6 jenter i alderen 16-22 år.

### 3.6 Gjennomføring av intervju

Jeg la frem to alternativer til gjennomføring av intervjuene. Den første var å ha intervjuet via Zoom, og det andre var å møtes for å gjennomføre intervjuene. Jeg ønsket å tilby informantene begge deler, da informantene selv kunne velge det de var mest komfortable med. I tillegg anså jeg at etter to år med pandemi, er flere ungdommer komfortable med digitale alternativer som Zoom, enn tidligere. De fleste ønsket intervju over Zoom, mens ett mindretall ønsket å møtes ansikt til ansikt.

Intervjuene ansikt-til-ansikt ble gjennomført ved at jeg møtte ungdommene på steder de selv hadde foreslått, som jeg anså som egnet med tanke på personvern. Jeg introduserte meg selv og forklarte formålet med prosjektet og intervjuet. Samtykkeskjema ble underskrevet, og jeg gikk videre gjennom informasjon om oppbevaring av lydopptak, transkribering og anonymisering av data, samt muligheten til å trekke samtykke når som helst både under og etter prosessen uten begrunnelse.

Intervjuene på Zoom ble gjennomført ved at jeg sendte informanten en lenke med invitasjon til møte som de kunne trykke seg inn på. Samtykke innhentet jeg ved å lage en undersøkelse i nettskjema, hvor informantene logget seg inn med ID. Denne koblet jeg opp mot Tjeneste for sikker datahåndtering (TSD). Videre gikk jeg gjennom de samme punktene om oppbevaring av materiale og anonymitet som hos de jeg møtte ansikt til ansikt.

Jeg brukte opp mot 60 minutter på samtlige intervjuer. Både samtykkeskjema, lydopptak og minnepinnen ble i etterkant av intervjuene oppbevart konfidensielt. Transkriberingen av de ulike kandidatene ble anonymisert fortløpende. De ble nummerert som «Kandidat 1-6».

Det finnes både fordeler og ulemper ved å gjennomføre intervjuer over Zoom. Slik jeg ser det er den største fordel at det krever mindre ressurser og innsats for informantene å delta, siden de får mulighet til å delta fra der de allerede oppholder seg. Det kan i tillegg føles lettere for noen å fortelle om erfaringer når man opplever større fysisk avstand fra den man snakker med. På den andre siden kan et intervju via Zoom gjøre at både jeg som forsker, og

ungdommen, går glipp av kommunikasjon og inntrykk gjennom kroppsspråk. Dette kan ha hatt innvirkning på resultatene i prosjektet, både ved at jeg mister/ikke oppfatter deler av kommunikasjonen, men også at informanten blir usikker og deler dermed kanskje ikke like mye som hun hadde gjort om intervjuet var ansikt til ansikt.

Når jeg gjennomførte intervjuene, brukte jeg appen «diktafon» for å gjøre opptak av intervjuene. Opptakene ble via nettskjema sendt direkte til TSD slik at jeg senere kunne transkribere intervjuene. Jeg brukte bevisst ikke opptaksfunksjon i Zoom da denne ikke er like sikker med tanke på personvern.

### 3.7 Etterarbeid

#### 3.7.1 Transkribering

Ifølge Kvale og Brinkmann (2017) er transkripsjon en omdanning av tale til tekst. Oversettelsesledd vil alltid innebære filtrering, som har betydning for tekstens pålitelighet og gyldighet (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 188). Videre skriver de at forskeren selv bør stå for transkriberingen. Det må være mulig «å lese gjennom linjene» i den refererte teksten, slik at betydningen utover det skrevne ordet kan bli formidlet. Transkripsjonen skal ivareta det opprinnelige datamaterialet. Den skal formidle informantenes erfaringer, meninger og oppfatning (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 189). Det skjer alltid en fordreining av hendelsen når muntlig tale omsettes til skriftlig tekst. Den nonverbale kommunikasjonen kan ikke gjengis på et lydopptak. Skriftliggjøring av samtalen skal fange opp dette, slik at det verbale og det nonverbale kommer til uttrykk skriftlig.

Selve transkriberingen ble påbegynt kort tid etter intervjuet var gjennomført. Det var god lyd kvalitet og jeg prøvde å transkribere ordrett det informantene sa. Jeg brukte ca. 3 timer på transkriberingen av hvert enkelt intervju. Enkelte av informantene pratet svært fort, det kom frem mye informasjon, og det ble derfor utfordrende å høre deler av det som ble sagt. Jeg prøvde å notere kunstpauser, lyder og gestikuleringer i teksten. Dette var svært tidkrevende.

#### 3.7.2 Tematisk analyse

Tematisk analyse omhandler å se på sammenhenger mellom svarene i datamaterialet, hvor formålet er å fordype seg i temaene på tvers av dataene (Thagaard, 2018, s. 171). Gjennom tematisk analyse sammenlignes data fra alle intervjuene slik at det kan utvikles en dypere forståelse av hvert enkelt tema.

Valget av tematisk analyse kan begrunnes ved at jeg ønsker å sette temaene i fokus mer enn personene. I tillegg anser jeg at min problemstilling best kan besvares ved å identifisere, finne mønster og tendenser fra datamaterialet, samt tydeliggjøre de ulikhetene som måtte komme fram. Jeg valgte en temabasert analyse inspirert av Braun og Clarke (2006).

Tematisk analyse kritiseres for å ikke ivareta et helhetlig perspektiv. Ved å sammenligne utsnitt av teksten fra de ulike deltakerne i undersøkelsen løsrives utsnittet fra teksten og dermed sin opprinnelige kontekst. For å kunne ivareta et helhetlig perspektiv er det derfor viktig at informasjonen fra den enkelte deltaker settes inn i den sammenhengen som utsnittet av teksten er en del av i materialet (Thagaard, 2018, s. 171).

### 3.7.3 Beskrivelse av analysen

Den tematiske analysen beskrevet av Braun og Clarke (2006) består av seks faser:

**Fase 1** består av å bli kjent med det skriftlige datamaterialet. Jeg transkriberte alle intervjuene selv, og ble på den måten godt kjent med datamaterialet og utviklet en bedre forståelse av det som kom frem. Jeg leste deretter gjennom datamaterialet flere ganger. Ifølge Braun og Clarke er det i denne fasen vesentlig at materialet blir lest aktivt og åpent, for å se etter mening og mønstre i dataene (Braun & Clarke, 2006, s. 87).

I **fase 2** genereres de innledende kodene. Kodene ble identifisert ved at jeg først fant koder under det første forskningsspørsmålet: «*Hva motiverer ungdommene for deltakelse i en jentegruppe?*». Svarene på dette spørsmålet ga følgende koder: utfordre meg selv, bli kjent med andre, bedre miljøet i klassen, gruppepress og å komme seg ut. Deretter gikk jeg gjennom alle intervjuene på nytt og forsøkte å kode datamaterialet under disse kodene. Da de to neste forskningsspørsmålene var: «*på hvilken måte har jentegruppe bidratt inn i livene til ungdommene, både underveis i gruppeprosessen, men også i etterkant?*» og «*hva skjer med ungdommenes opplevelse av seg selv i møte med andre ungdommer som befinner seg i liknende livssituasjoner?*», ga dette flere innspill som ikke umiddelbart kunne kodes under de tidligere kodene. Det oppstod derfor et behov for å utvide med flere koder for å få kodet hele materialet. Eksempel på de kodene som oppstod var respekt, anerkjennelse, kjønn, samhandling og identifisering. Kodene identifiserte trekk fra dataene som viste seg

interessante for analysen og som kunne referere til det mest grunnleggende segmentet i rådataene (Braun og Clarke, 2006, s. 89).

Jeg leste systematisk gjennom hele datamaterialet på nytt for å finne aspekter som kunne være forenelig med mine forskningsspørsmål og tema, samt finne ulikheter som kunne være interessant å bringe frem. I denne fasen var det sentralt å møte datamaterialet med åpenhet og oppmerksomhet for å kunne identifisere interessante aspekter i datapunktene som kunne forme et grunnleggende repeterende mønster på tvers av datamaterialet (Braun & Clarke, 2006, s. 89).

I **fase 3** ble alle kodene samlet og sortert for første gang. Det ble en lang liste med de forskjellige kodene som var identifisert på tvers av datamaterialet. Denne fasen besto av å sortere de ulike kodene under potensielle temaer. Jeg startet med å analysere kodene og bestemte hvordan de ulike kodene kunne kombineres for å danne et overordnet tema (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Jeg valgte å dele kodene opp under 3 hovedkategorier:

- **Motivasjon/ønske om deltakelse**

Dette omhandler kandidater til undertema som: utfordre meg selv, bli kjent med andre, bedre miljøet i klassen, gruppepress og å komme seg ut.

- **Trygghet og tilhørighet**

Dette omhandlet undertema som: respekt, aksept, våge å dele personlige tanker, føle seg mindre alene, trygg gruppeleder, kjønn, «pusterom»

- **Læring og oppdagelse av ressurser**

Undertemakandidatene under denne kategorien ble som følger: Samhandling, identifisering, anerkjennelse.

I **fase 4** ble temaene gjennomgått på nytt. Denne fasen involverte to nivåer av gjennomgang og raffinering av temaene. Det første nivået involverte å gjennomgå de kodede utdragene fra dataene. Det betydde at det oppstod et behov for å lese alle utdrag for hvert tema, og bestemme om de så ut til å forme et sammenhengende mønster (Braun og Clarke, 2006, s. 91). Fase 2 var en lignende prosess, men da i forhold til hele datamaterialet. Etter å ha fordelt utsagnene under temaer, kom det tydeligere fram om temaene var relevante i forhold til problemstillingen. For eksempel passer temaet «motivasjon» til dette sitatet: «(...) jeg hadde et ønske om å bli kjent med nye mennesker og utfordre meg selv litt.

Selv om analysefasene er trinnvise, erfarte jeg å bevege meg frem og tilbake for å oppnå en fullstendig oversikt. Det mest utfordrende var å evaluere hva som skulle bli definert som tema, men etter gjentakende evaluering ble hovedtemaene definert. De ulike kodene ble plassert under relevante tema. Rådata ble gjennomgått gjentakende ganger, for å sikre forståelsen rundt de fremhevede avsnitt og utsagn, og ikke ekskludere relevant data. Jeg beveget meg mellom fasene for å finne mening, og mønster, både på likheter og ulikheter.

Etter gjennomlesning av datamaterialet og gjennomgang av aktuell teori, fant jeg ut av jeg var fornøyd med de tre hovedtemaene, og valgte å beholde de slik de stod, for å få med de viktigste funnene knyttet opp mot forskningsspørsmålene.

**Fase 5** handler om å identifisere og navngi de endelige temaene gjennom å analysere hva som er spesifikt og unikt med hvert tema. Det er også her man finner ut om det er sammenhenger mellom temaene uten at de overlapper hverandre, slik at man kan fortelle en organisert historie om temaene i den endelige rapporten (Braun & Clarke, 2006, s. 92). Studiens temaer ble revidert og endret gjentatte ganger, og prosessen var svært omfattende og pågikk kontinuerlig gjennom hele skriveprosessen.

**Fase 6** av analysen presenterer funn. Disse blir nærmere beskrevet i kapittel 4.

Jeg har valgt gjengi sitatene fra ungdommene. Dette begrunnes i at teksten skal oppleves som mest mulig leservennlig og troverdig. Generelt var det sentralt å opprettholde anonymiteten til deltakerne, og dette hensynet var det viktig for meg å ha med når jeg skulle gjengi sitater i teksten. Dataene og de kategoriene som fremkommer er preget av meg som forsker og min forforståelse. Kategoriene jeg har valgt ut kan føre til fremmedgjøring for deltakerne, og de kan oppleve at det som presenteres gjennom analysen ikke representerer deres opplevelse av situasjonen. På en annen side presenterer analysen synspunkter som både er felles og ulikt for deltakerne i studien, og muligheten for at resultatene representerer noe deltakerne kan kjenne seg igjen i styrkes.



### 3.8 Forskerens rolle i møtet med informantene

Hvordan personene jeg intervjuer oppfattet meg, kan ha betydning for hvordan de svarer, som igjen kan ha betydning for hvordan intervjuet blir (Thagaard, 2018, s. 104). Det er flere ting som er med på å avgjøre hvordan jeg oppfattes.

Alder og kjønn er typiske ytre kjennetegn som har betydning for hvordan forskeren oppfattes i feltet (Thagaard, 2018, s. 18). Jeg er relativt ung, og jevngammel med de eldste informantene. Min alder kan ha betydning for hvordan informantene oppfatter meg. Flere av informantene kunne fortelle at de trodde jeg var eldre enn jeg var. I tillegg kan både mitt kroppsspråk, stemmeleie og hva jeg sier ha innvirkning på hvordan jeg blir oppfattet. Jeg har fra min yrkeskarriere så lang mye erfaring i å snakke med ungdom, også om temaer som kan oppleves som sensitive. Jeg anser at denne erfaringen kan være med på å påvirke intervjuene i en positiv retning.

Å klare å skape en god og tillitsfull atmosfære i intervjuet er en nødvendighet for at informantene skal føle seg trygge, og dermed villige til å dele sine erfaringer så oppriktig som de kan. Det vil likevel være viktig å ikke glemme at i rollen som forsker skal jeg innhente informasjon som skal være så gyldig og sann som mulig. Det er da viktig å være nøytral som mulig. At jeg går inn i intervjusituasjonen som nøytral, vil ikke nødvendigvis si at jeg ikke bør formidle positive tilbakemeldinger eller vise forståelse for informantenes fortellinger. I følge Thagaard (2018) kan nemlig det bidra til å utvikle en intervjusituasjon med mindre grad av asymmetri (Thagaard, 2018, s. 92).

### 3.9 Oppgavens reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om kritisk vurdering av hvorvidt forskningen er gjennomført på en pålitelig og tillitsvekkende måte (Thagaard, 2018, s. 187). Innenfor kvalitativ forskning vurderes det særlig at forskningen er utført på en troverdig og tillitsvekkende måte. Thagaard (2018) skriver at reliabilitet i utgangspunktet handler om at en annen forsker skal kunne benytte seg av de samme metodene for å komme frem til det samme resultatet. På en annen side kan det stilles spørsmål ved om dette er absolutt i kvalitet forskning, da kvalitative data utvikles i samarbeid mellom forsker og informanter (Thagaard, 2018, s. 188). Ut ifra dette er ikke kriteriet om reliabilitet relevant. I kvalitativ forskning hvor reliabilitet ikke er en mulighet, må forskeren gjennom redegjørelse for hvordan data er samlet inn og behandlet, argumentere for forskningens reliabilitet. På grunn av dette, har jeg i denne oppgaven gitt metodekapittelet en vesentlig plass, slik at det har vært mulig å gå i detalj og beskrive nøye

hvordan jeg har gått frem og gjennomført de ulike prosessene under innsamlingen av data til dette prosjektet. På den måten vil jeg vekke tillit og troverdighet på at kvaliteten på forskningen som har blitt gjennomført er god.

Validitet handler om gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til (Thagaard, 2018, s. 189). Validiteten til en oppgave kan bli styrket ved å gå kritisk gjennom metode og analyseprosessen. Jeg mener mine tolkninger av det innsamlede datamaterialet er valide, basert på at jeg har valgt å gjengi informantenes utsagn så ordrett som overhodet mulig. Dette har blitt gjort både i transkriberingen av intervjuet, og i kapitlene hvor funn blir presentert. Ved at informantenes utsagn blir gjengitt tenker jeg at det legger til rette for at mine tolkninger blir gyldige. Det blir likevel viktig for meg å presisere at fokuset for min masteroppgave har vært å løfte frem hver enkelt informants individuelle opplevelse av deltakelse i en jentegruppe. Opplevelsene til informantene har blitt løftet frem gjennom deres egne utsagn. Dette tenker jeg også bidrar til å styrke validiteten til mitt forskningsprosjekt. Jeg har viet en stor del av denne oppgaven til metodekapittelet og kapitlene hvor funn blir presentert. Dette tenker jeg bidrar til å styrke oppgavens validitet og reliabilitet.

### 3.10 Ethiske perspektiver

Etikk handler først og fremst om forholdet mellom mennesker, altså hva vi kan og ikke kan gjøre mot hverandre (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2021, s. 45). I forskning kan det oppstå ulike forskningsetiske problemstillinger, og da særlig i de prosjektene hvor det forskes på menneskers livsverden.

Den første forskningsetiske vurderinger som kan dukke opp, omhandler deltakerens selvbestemmelsesrett (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2021, s. 45). De jentene jeg rekrutterte til prosjektet, ble gitt muligheten til å selv bestemme over sin deltakelse. Det var viktig at jentene var tilstrekkelig informert og at deltakelsen var frivillig. Når det skal forskes på et tema, vil det være viktig å gi god, riktig og tilpasset informasjon til deltakerne slik at vet hva de deltar i (Thagaard, 2018, s. 23). I tillegg var det viktig å informere om retrett mulighet på et hvilket som helst tidspunkt uten krav om begrunnelse. Utgangspunktet for intervjuet var at deltakerne hadde gitt sitt informerte samtykke til å delta. Thagaard (2018) skriver at det imidlertid kan oppstå et spørsmål om hvor mye vi kan informere deltakerne i forkant av intervjuet. Vi utvikler data fra intervjusituasjonen både på grunnlag av hva deltakerne sier, men også hvilket inntrykk vi får av hvordan intervjuet forløper. Vi legger vekt på kroppsspråk

og tonefall, og vurderer hvordan deltakeren fremstår under intervjuet. Forløpet av et intervju kan være uforutsigbart, det vil derfor være utfordrende å gi tilstrekkelig informasjon når deltakerne gir sitt samtykke (Thagaard, 2018, s. 113). Det blir derfor spesielt viktig at intervjuene og prosessen rundt utføres på en etisk ansvarlig måte.

Den andre forskningsetiske vurderinger jeg vil trekke frem omhandler respekt for deltakernes privatliv (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2021, s. 46). Det vil være viktig at jentene som deltar selv bestemmer hva som fortelles, og det skal gis mulighet for å nekte å gi opplysninger om seg selv. Det må vurderes om hvor personlige og nærgående spørsmålene kan være, slik at deltakerne ikke blir ledet til å svare på spørsmål som vedkommende vil angre på i ettertid. Det etiske spørsmålet i denne situasjonen er hvordan vi forvalter vårt ansvar slik at vi ivaretar intervjupersonens autonomi (Thagaard, 2018, s. 114).

For det tredje vil det være viktig å sørge for at deltakerne utsettes for minst mulig belastning. Det vil være viktig å gjøre fortløpende vurderinger om et intervju kan berøre sårbare eller følsomme områder som det kan være vanskelig å bearbeid og komme seg ut av igjen. For å unngå uheldige konsekvenser kan det være hensiktsmessig å vedlikeholde tilliten til deltakerne i løpet av intervjuet. Dette kan gjøres ved å aktivt vise hensyn til deltakerens vurderinger og motiver, og det vil være avgjørende å ikke konfrontere deltakeren med egne tolkninger av sin situasjon (Thagaard, 2018, s. 114).

En siste vurdering jeg finner relevant å trekke inn omhandler vurderinger i forholdet mellom teori og data. Thagaard (2018) skriver at de teoretiske perspektivene vi utvikler, er et resultat av både faglig forankring og hvordan dataene tolkes. Forskerens perspektiv kan derfor oppleves som ulikt fra deltakernes forståelse av sin situasjon. De etiske problemene dette reiser, er knyttet til hvordan deltakerne opplever forskerens forståelse. Når deltakernes erfaringer og opplevelser settes inn i en annen sammenheng enn den som er kjent for dem, kan forskerens tolkninger virke både fremmedgjørende og provoserende (Thagaard, 2018, s. 196). Det vil være hensiktsmessig å presentere data på en måte som gir uttrykk for at vi har forståelse for deltakerens livsverden, samtidig som vi kan presentere et perspektiv som er relevant i en faglig sammenheng. For å opprettholde tillit og åpenhet som preger møtet med deltakerne i felten, vil det være viktig at de tolkningene som blir presentert i prosjektet, gir deltakerne en opplevelse av å ha blitt forstått. Til tross for at det foreligger tydelig

forskningsetiske retningslinjer, er konkrete forskningsetiske vurderinger noe forskeren må gjøre fortløpende under hele forskningsprosessen.

## Kapittel 4: Funn med drøfting

I dette kapittelet vil jeg presentere, belyse og drøfte mine funn. Funn, tolkning og drøfting vil bli presentert opp mot problemstilling og forskningsspørsmål. Problemstilling for studien er som følger:

*«Hvilke erfaringer har jenter i alderen 16-22 år med deltakelse i en jentegruppe med fokus på identitetsutvikling og relasjonsbygging?»*

Slik det fremgår i problemstillingen ligger fokuset på jentene og deres opplevelse og erfaringer. For å kaste lys over problemstillingen og utdype den, har jeg stilt følgende forskningsspørsmål:

- *Hva motiverer jentene for deltakelse i en jentegruppe?*
- *Hvilke forutsetninger må ligge til grunn for at jentene kan oppleve å få utbytte av en jentegruppe?*
- *Hva skjer med jentenes opplevelse av seg selv i møte med andre jenter som befinner seg i liknende livssituasjoner?*

Hovedkategoriene ble til som et resultat av funn knyttet opp mot forskningsspørsmålene, og formålet med prosjektet.

### 4.1 Presentasjon av kategorier

I de kommende delkapitlene vil jeg presentere tre ulike hovedkategorier, hvor jeg først beskriver hva de handler om og hvordan de oppstod. I presentasjonen av empirien har jeg valgt å bruke et sitat som overskrift, da jeg synes det fanger essensen i funnene på en god, interessant og leservennlig måte. I tråd med at jeg har valgt en tematisk analyse forsøker jeg i presentasjonen av funnene mine å legge vekt på jentenes fortellinger. For å ivareta kravet til anonymitet har jeg valgt å ikke presentere sitatet til informantene med nummerering eller andre metoder for å skille de fra hverandre.

## 4.2 Hovedkategori 1: Motivasjon: *«Jeg hadde et ønske om å bli kjent med nye mennesker og utfordre meg selv»*

Denne kategorien omhandler informantenes motivasjon til å både delta og bli værende i en jentegruppe, samt hvor engasjerte og samarbeidsvillige jentene var med tanke på gruppens formål og opplegg. Betydningen av motivasjon og lyst til å delta for å få utbytte av gruppen, stod sentralt under intervjuene. Informantene kunne også fortelle at måten de ble rekruttert til gruppen på, og informert om formålet, påvirket motivasjonen til deltakelse.

### 4.2.1 Presentasjon av funn

I arbeidet med å sortere datamaterialet ble det tidlig avdekket en ulikhet blant informantene. Denne ulikheten omhandlet de jentene som hadde meldt seg på ei gruppe som en del av et fritidstilbud, versus de jentene som hadde blitt rekruttert til grupper i regi av skolen for å blant annet bedre jentemiljøet i klassene. Informantene som selv hadde meldt seg på en gruppe kunne fortelle at de hovedsakelig ønsket å være med i en jentegruppe for å bli en del av et sosialt fellesskap med andre jevnaldrende:

*«Jeg tror det var sånn at jeg bare synes det var gøy med det sosiale siden jeg akkurat hadde startet på ungdomsskolen, og var liksom sånn, «åja, det er for folk i åttende klasse, da blir man jo kjent med flere folk». Fordi mitt mål for ungdomsskolen var å bli kjent med folk utenfor de folka jeg allerede kjente liksom. Så det var egentlig den sosiale delen, også hørtes det jo veldig gøy ut (...)».*

I tillegg ga informantene uttrykk for at det å delta på grupper også handlet om å utfordre seg selv, da de ikke opplevde seg selv som sosialt aktive, men ofte satt hjemme på fritiden: *«jeg var veldig mye hjemme og var nesten ikke ute med folk»*. I tillegg kunne en annen informant fortelle at:

*«(...) jeg hadde et ønske om å bli kjent med nye mennesker og utfordre meg selv litt. Jeg kan jo føle litt på det med at det kanskje har vært litt vanskelig i perioder å delta i større grupper da. Så jeg så på det litt som en utfordring også, til å bli trygg på en litt stor gruppe med mennesker som jeg ikke kjenner».*

En av informantene fortalte også at det opplevdes som betydningsfullt *«å ha en fritidsaktivitet å gå til»* og at *«jeg gledet meg til å vite at jeg kom meg ut på noe en dag i uken og møte de andre jentene»*. En annen informantene uttrykte at jentegruppen var *«veldig positivt og jeg*

*var full av energi lenge etter treffene også. Jeg så frem til alle møtene, selvom det var temaer og aktiviteter jeg syns var mindre morsomme».*

På den andre siden kunne informantene som hadde deltatt i grupper via skolen fortelle at gruppene i stor grad handlet om å bedre jentemiljøet i klassene. Informantene som deltok på disse gruppene, kunne fortelle om manglende lyst og motivasjon til å delta i oppstarten av gruppene. En av informantene uttrykte det på denne måten:

*«Personlig ønsket jeg ikke i noe stor grad å delta, og tviler jeg var alene om dette. Men dersom du ikke dro, ble du sittende igjen alene med alle guttene i klassen. Da det hendte noen «droppet» jentegruppen ble det stilt spørsmål av guttene om hvorfor en ikke ønsket å delta. Så ble et slags gruppepress til å delta».*

En annen informant beskrev at motivasjonen for å delta på gruppe var *«at vi fikk en time fri fra skolen og fag, så det var deilig».*

Videre kunne en annen informant som hadde deltatt i en gruppe i regi av skolen fortelle at *«gruppelederne kunne ha informert mer om hvorfor det hadde blitt dannet en jentegruppe, ettersom dette aldri kom helt tydelig frem».* Informanten fortalte at det oppstod en forvirring blant jentene knyttet til bakgrunnen for gruppen, og hva jentene skulle få ut av det. Ifølge informanten kunne dette enkelt løses, ved at formålet for gruppen hadde blitt tydeligere avklart på forhånd. Det opplevdes som utfordrende å gå *«(...) «all in» i noe vi egentlig ikke visste hva var».*

På den andre siden var det likevel en av informantene som hadde deltatt på gruppe i regi av skolen som kunne fortelle at:

*«Jeg kjente egentlig at jeg ble så sliten av at det skulle være så mye intriger i klassen, så for meg var det egentlig bare godt å få det tilbudet, istedet for at jentene skulle finne ut av det selv, fordi det tror jeg hadde vært ganske vanskelig. Derfor så jeg frem til møtene».*

Uavhengig av om informantene deltok i grupper på fritiden eller i regi av skolen, kunne samtlige fortelle at det var kombinasjonen av aktiviteter og samtaler som verdsettes mest, og som gjorde at de ønsket å komme tilbake. En informant uttrykte at *«både aktivitetene og samtalene var veldig morsomme, (...) også var det sånn at samtalene var veldig bra*

*gjennomtenk, det var et bra opplegg liksom».* En annen informant beskrev et typisk treff med jentegruppen hun deltok i: *«en time til samtaler, bare snakker, drikker te og spiser snacks, og den siste timen er til en aktivitet (...). Alt fra yoga, gå turer, fotosafari og pynte pepperkaker».* Alle informantene fortalte at opplegget på møtene var noe de selv hadde vært med og bestemt tidlig i gruppeprosessen.

#### 4.2.2 Drøfting av funn

##### **Opplevelse av sammenheng, meningsfullhet og medbestemmelse**

Vi kan på mange måter si at hovedutfordringen som ungdommer stilles overfor, er «å få orden på livet sitt» og å utvikle en klar definert personlighet innenfor en sosial virkelighet (Antonovsky, 2012, s. 114). Gjennom å gå i ei jentegruppe kan jentenes egen identitet og bevissthet om hva det vil si å være jente og ungdom, utvikles og styrkes. Gjennom positive opplevelser i samspill med andre jevnaldrende, er det grunn til å anta at de øker sin opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 1979). Funns viser at jentene opplever at det er motiverende og meningsfullt å være i en gruppe sammen med andre jenter de både kjenner godt fra før av, samt jenter de ønsker å bli kjent med. Dette fordi den sosiale settingen jentegruppen er i, er noe de håndterer og forstår verdiene av, samt at de sosiale normene innad i gruppen blir forstått og praktisert av alle deltakerne.

I informantenes fortellinger kommer det frem at alle opplevde å få delta i planleggingen av gruppens opplegg og hva møtene skulle inneholde. Dette kan forstås i lys av Antonovskys (1979) beskrivelser av meningsfullhet ved at jentene får påvirke både seg selv og sine omgivelser, og at jentene er delaktige i det som skjer (Börjesson, 2018, s. 20). Det er viktig at jentene opplever det som skjer som betydningsfullt, og klarer å gi det mening. Ved at jentene selv får ta opp de temaene de selv anser som viktige, og gjøre øvelser og aktiviteter som oppleves som meningsfulle for dem, kan det å delta i en jentegruppe være helsefremmende i den grad at de kan få oppleve tilhørighet og et fellesskap, samt delta i en større sammenheng som igjen kan gi bekreftelse og mening. Videre er muligheten for involvering og medbestemmelse i beslutningsprosesser ansett å kunne fremme empowerment og god psykisk helse (Bjøntegaard, Sverdrup, & Raanaas, 2021). Det er grunn til å tro at jenter kan utvikle ansvar gjennom å få oppgaver, samarbeide i grupper og delta i beslutninger, dersom jentenes engasjement følges opp av lederne og det tilrettelegges for dette. Samtidig finnes det lite kunnskap om hvordan lederne gjennomfører og erfarer jentegrupper med stor grad av medvirkning blant jentene.



I tråd med Antonovskys (1979) beskrivelse av opplevelse av sammenheng, henger meningsfullhet og motivasjon tett sammen (Antonovsky, 1979, s. 10). Flere av informantene beskrev en opplevelse av at det oppstod usikkerhet i forhold til hvorfor gruppen ble opprettet, og at det derfor ble vanskelig å fullt hengi seg til gruppens opplegg. Å gi jentene en mening bak deltakelsen i gruppen kan være avgjørende for å skape og opprettholde motivasjonen. Formålet med gruppen må tydeliggjøres og aksepteres for at mening og motivasjon skal kunne oppstå. Flere av informantene kunne fortelle at de ikke hadde hørt om «jentegrupper» før, og det kan da være avgjørende at formålet med gruppen blir tidlig avklart for å treffe målgruppen og gjøre jentegrupper interessante nok. Basert på erfaring er det grunn til å tro at jentegrupper som konsept ikke skiller seg betraktelig ut i mengden av andre helsefremmende tilbud rettet mot unge. Erfaringsmessig har jentegrupper blitt sett på som en «sekt» eller som et religiøst tilknyttet tilbud, noe som også kan være med å påvirke hvor stort nedslagsfeltet blir, og hvordan jentene får vite om tilbudet. Det oppleves som utfordrende å motivere jenter til deltakelse når konseptet blir lite annonsert blant målgruppen.

### **Indre og ytre motivasjon**

Ytre påvirkning kan handle om at drivkraften til å delta i grupper kommer utenfra, for eksempel i form av belønninger eller trusler (Hwang & Nilsson, 2015, s. 56). Informantene som hadde deltatt i gruppe i regi av skolen, uttrykte at en del av motivasjonen for å delta var at de fikk fri en time fra skolen. Det kan oppleves for jentene at å delta i en gruppe er en type gode hvor de slipper å delta i ordinær undervisning, samt at de får snacks og drikke i skoletiden, som vanligvis ikke er tillatt. På en side kan ytre motiverte jenter oppleve å ikke være primært interessert i gruppen i seg selv, men være opptatt av hva de kan tjene på å holde på med den (Manger, 2016, s. 11). På en annen side kan ytre motivasjon i form av oppfordring og ros fra de som drifter grupper, foreldre, lærere eller andre, sette jentene i gang med gruppeaktiviteten til tross for manglende indre motivasjon. Ytre motivasjon kan fungere som en døråpner for at indre motivasjon kan oppstå.

En av informantene kunne fortelle at hun husker hun ble redd for at det skulle oppstå ytterligere konflikter dersom man ikke deltok, og beskrev en følelse av ytre press som konsekvens av dette. Ytre motivasjon i form av opplevd press fra for eksempel guttene i klassen, kan handle om tilpasning som varierer med situasjonen og opplevd status (Hwang & Nilsson, 2015, s. 34). Gruppepress består likevel ikke kun av ytre faktorer, men også et indre ønske om å likne på de andre og ta del i de opplevelsene som anses som verdifulle innenfor

den gruppen man tilhører. Funn kan tyde på at noen av jentene som har deltatt i en jentegruppe kan kjenne på et press for å delta fordi det er det «alle andre gjør». Dette kan føre til at motivasjonen til å delta i en gruppe ikke kommer innenfra, og det kan bli utfordrende å oppnå ønsket utbytte av gruppen. Det kan likevel nevnes at jentene fremdeles kan få utbytte av å delta i en gruppe til tross for manglende indre motivasjon, da det å bli utfordret på å gjøre noe man i utgangspunktet ikke er motivert til, også kan være en lærerik erfaring og nyttig å ta med seg i andre lignende situasjoner.

Motivasjon varierer fra person til person, og er en viktig drivkraft i mennesket. Det er en fordel om deltakerne i ei jentegruppe har en viss motivasjon for opplegget og møtene for å få utbytte av gruppen. Hvis ikke motivasjonen og lysten ligger der som et utgangspunkt, går det fort i lås de dagene jentene opplever motstand og har dårlige dager. Motivasjon går tett sammen med motstand. Det betyr at ei jente som er motivert til å bli med i ei gruppe, samtidig kan føle ubehag og motstand. Dette på grunn av de følelser og den utryggheten en slik gruppe kan vekke, i form av tidligere negative erfaringer med samhandling med jevnaldrende. I slike situasjoner er det da ekstra viktig at motivasjonen og lysten er der i utgangspunktet, ellers kan motstanden ta overhånd (Rosén, 2017, s. 238). For å motivere jenter til deltakelse i gruppen og hindre frafall, er nøkkelen å gi dem motivasjon til å være der (Rosén, 2017, s. 240). For å skape og holde på motivasjon for deltakelse kan en viktig faktor være å gi jentene eierskap til gruppen, samt legge samtaler og øvelser på deres nivå. I tillegg til å ha en forutsigbar struktur og lystbetonte aktiviteter for å gjøre gruppetilbudet attraktiv, skape trygghet og legge til rette for god atmosfære mellom ledere, deltakere og deltakere seg imellom.

### **Eierskap til gruppen**

Hwang og Nilsson (2015) skriver at en første faktor for å føle på eierskap i en gruppe er å skape en gruppeidentitet, utvikle delaktighet og gi kontinuerlige tilbakemeldinger, samt skape muligheter til å både å måle og å utvikle kunnskapene og ferdighetene sine. En annen faktor handler om å få gruppemedlemmene til å identifisere seg mer med gruppen. De må føle at det er deres gruppe, og at det de gjør i gruppen er relevant for livene deres og «virkeligheten» utenfor gruppen (Hwang & Nilsson, 2015, s. 56). En av informantene uttrykte at hun ikke opplever å være en del av klassen og ikke klarer å finne sin plass i det sosiale samspillet i klassen og på skolen. Hun syntes det var godt å komme på samlinger hvor hun opplevde å skape vennskap og tilhørighet. Hun uttrykte også at hun etter hvert så på gruppemedlemmene som sine venner, og at hun opplevde treffene som meningsfulle.

Det kan forstås i lys av det Börjesson (2018) skriver om at det å få være med, og vite at man har en plass, er helsefremmende for alle mennesker. Det gjør godt å være en del av en sammenheng. Jentene i gruppen blir etter hvert kjent med hverandre og vet at de hører sammen (Börjesson, 2018, s. 42). «Vi»-følelsen er viktig for selvfølelsen, og det kan oppleves meningsfullt og verdifullt for hver enkelt jente å være en del av noe, sammen med andre. Informantene kunne fortelle at de gledet seg til treffene i gruppen, både på grunn av aktivitetene og temaene, men også for å knytte sterkere bånd med de andre jentene. På en annen side anses det som viktig å være klar over at det fort kan oppstå grupperinger innad i gruppen, som kan føre til motsatt effekt, ved at jentegruppen blir nok en arena hvor noen av jentene ikke finner plassen sin.

#### 4.3 Hovedkategori 2: Trygghet og tilhørighet: *«Det jeg sa ble møtt med forståelse og respekt, jeg følte meg viktig»*

I analysen av datamaterialet kom det fram at trygghet utgjør en av de viktigste rammefaktorene for at jentene skal oppleve å få et utbytte av jentegruppene. Kategorien handler om den tryggheten hver enkelt jente føler inni seg, både i forhold til seg selv i form av selvfølelse og selvtillit, men også i forhold til de andre gruppelemmene. Informantene hevder at de føler seg trygge når regler for gruppevirksomheten er avklart, og når de føler seg akseptert og respektert av gruppelederne og de andre jentene i gruppen.

##### 4.3.1 Prestasjon av funn

Informantene fremhevet betydningen av at gruppelederne opplevdes som stødige og omsorgsfulle for at de skulle føle seg trygge i gruppen, og da spesielt i oppstarten. En av informantene beskrev gruppelederne på denne måten:

*«Gruppelederne var veldig positive, og de på en måte skjønnte hva jeg mente selvom jeg ikke klarte å formulere meg, (...) jeg synes egentlig det bare var en positiv læring. De hjalp meg med å åpne øynene opp for nye ting og tanker».*

Videre kunne jentene fortelle om hvordan gruppelederne ivaretok deres individuelle behov for trygghet, tilhørighet, omsorg, inkludering og aksept. Uttalelsene til flere av jentene kunne tyde på at flere hadde en positiv relasjon til gruppelederne:

*«Gode, trygge og varme gruppeledere. Var aldri redd for å spørre eller si ifra om det var noe. De la alt godt til rette, og hadde forståelse for det å være ungdom».*

*«Jeg synes det var godt at gruppelederne tok kontroll over gruppa i starten, og hadde planlagt hva vi skulle snakke om og gjøre. Det var godt i starten, og etter hvert som vi ble bedre kjent så styrte vi jentene mer».*

Imidlertid viser datamaterialet at det ikke var nok at relasjonen til gruppelederne er tillitsfull, for at jentene skulle åpne seg opp for de andre. En av informantene kunne fortelle at hun av og til var *«redd for å snakke høyt i gruppa»*, og at hun *«ikke alltid turte å si det hun mente»*. En annen informant fortalte at hun ikke ønsket å si noe høyt fordi hun *«var redd for å bli dømt og få kommentarer fra de andre jentene»*.

Alle informantene uttrykte at det som skulle til for å føle på trygghet i gruppen, var å bli godt kjent med de andre jentene. Alle informantene som hadde deltatt i grupper på fritiden kunne fortelle at de kjente minst en av de andre deltakerne før gruppens start. En av informantene uttrykte det slik:

*«Jeg kjente noen av jentene fra før av, vi hadde akkurat kommet oss fra barneskolen, hvor vi kjente de fleste (...) men jeg føler at jeg kom inn der og ble veldig godt tatt imot av de voksne der og sånt, og av de jeg ikke kjente fra før, alle var veldig åpne til å være venner med alle. Det var likevel godt at det ikke bare var ukjente ansikt».*

I de gruppene som ble opprettet i regi av skolen, visste alle informantene hvem de andre jentene var, da de gikk i samme klasse. Disse informantene kunne likevel fortelle at det ofte oppstod grupperinger innad i klassen, og selv om de visste om hverandre, var det ikke alle de kjente godt. En informant beskrev det på denne måten:

*«Jentegruppen ble noe felles vi jentene kunne snakke om, enkelte ble mer inkludert vil jeg si. Vi ble en stor gruppe istedet for mange mindre»*

Videre kunne flere av informantene fortelle at de har opplevd utrygghet i gruppen. En av informantene uttrykte at:

*«Det var på en måte det at vi ble enige om at det som ble sagt i gruppa, det skulle bli i gruppa, men det er jo veldig fort gjort å gå tilbake til gjengene å fortelle om det andre har snakket om i jentegruppa. Det var litt usikkert, men akkurat når vi var i gruppa var det veldig sterkt. Jeg tenkte mye på det når gruppa var ferdig, om det var noen som gikk rundt og fortalte andre om ting jeg hadde sagt, eller dømte meg for det».*

Vekslingen mellom å føle trygghet og tillit, utrygghet og mistillit, viser at det til tider kan oppstå et spenningsfelt. Jentene forteller at de føler det har vært avgjørende at alle i gruppen våget å dele personlige erfaringer og tanker, hvis ikke kunne det oppleves som utrygt og selv dele noe. To av informantene beskrev det på denne måten:

*«(...) Jeg følte ikke for å dele de dypere tinga, og det må man ikke, man var veldig fri til å fortelle det man vil, men jeg bestemte meg likevel for å dele noe som var veldig vanskelig, og det var vanskelig å skjule også, men jeg opplevde at det ble veldig godt tatt imot, med forståelse og gode tips. Man skaper jo relasjoner med å være åpen og gjensidige åpenhet, man kan få et litt dypere forhold med de andre».*

*«Det jeg sa ble tatt imot med forståelse og respekt, også snakket vi en del om det. Det gjorde at jeg følte meg viktig. Det ble på en måte ikke avfeid, at man delte noe også nestemann, vi snakket også om det personen selv synes er greit. Det hjelper veldig å få ting av hjertet. Det blir lettelse, at det var deilig å få ut. Det er mange som kommer fra kulturer hvor det kanskje ikke, det med psykisk helse og det å dele ting og det å ha det vanskelig, ikke er så normalisert, som det er her i Norge på en måte».*

Informantene kunne fortelle at de følte seg mindre alene når andre jenter i gruppen delte erfaringer og opplevelser som de kunne kjenne seg igjen i:

*«Jeg ble ofte overrasket og lei meg når noen hadde noe personlig de ønsket å si. Dette kunne handle om familieproblematikk, dårlig selvbilde eller karakterpress. Samtidig gjorde dette at jeg følte meg mindre alene, og en lettelse. Tenkte ofte at: «har andre det også sånn?».*

*«Godt å se at man ikke er alene om ting i livet, at andre kan ha det likt som deg eller verre og at det finns en mulighet om å snakke om det og bli kjent med andre jenter som sliter litt med forskjellige ting».*

Samtlige informanter kunne fortelle at de hadde opplevd å føle seg inkludert, og hadde ingen erfaring med avvisning i gruppen. En av informantene uttrykte det slik: *«jeg følte vi ble en*

*veldig sammensveisa gjeng, og at vi var skikkelig gode på å inkludere alle som var med i gruppa».*

Trygghetskategorien omhandler også faktoren kjønn. Kjønn er et sentralt begrep i trygghetskategorien da flere av informantene understreket verdien av å få en pause fra å omgås gutter, for å få ro til å bli godt kjent med de andre jentene, og samtidig ha et rom til å «*snakke om sånne jenteting og følelser, og at det vi snakker om er gjenkjennbart for de andre*».

Flere av informantene sier at det opplevdes som positivt å kun være omgitt av jenter. En av informantene uttrykte det slik:

*«Det hjalp at det var bare en gruppe for jenter. Sånn sett hadde det vært mye kleinere for oss som åttende klassinger (...) da det fortsatt var et stort skille mellom oss og guttene. Det ville blitt mye kleinere med gutter. I åttende klasse var vi ikke åpne til å snakke med gutter, og det var et skille mellom jentene og guttene, det var kleint å snakke med guttene».*

En av informantene fortalte at det hjalp å bare være jenter, da det var «*mer komfortabelt å snakke om mensen, sex og vennskap når det kun var jenter til stede*». En annen informant fortalte at «*det ikke var noe som var flaut å dele, og man ble ikke møtt med dømmende blikk. Jeg følte at man fort kunne bli det av det motsatte kjønn, av erfaring*»

Til tross for at flere av informantene var klare på at det var godt med et «*pusterom*» fra guttene, ble det også nevnt at rene jentegrupper kunne «*(...) danne et slags skille mellom det å være gutt og jente*». Det var spesielt informantene som hadde deltatt i grupper i regi av skolen som «*syntes ofte det var dumt at det bare var jenter*». Videre fortalte informanten at:

*«Hele klassen min hadde trengt å kunne ha et møte en gang i uka hvor man kunne snakke fritt. Husker guttene sa «vi har ikke noen problemer sånn som dere», og «urettferdig at dere får kjeks og kake, mens vi må lese skole».*

#### 4.3.2 Drøfting av funn

Informantenes setter ord på den avhengigheten de har til hverandre for å våge og dele. Slik jeg tolker det, kan det være viktig at jentene både har tillit til seg, og mot å uttrykke seg aktivt,

slik at de våger å inngå i en jevnbyrdig relasjon preget av gjensidig tillit og trygghet mellom seg og de andre gruppedlemmene.

### **Betydningen av grupper kun for jenter**

Informantenes fortellinger viser at på grunn av at gruppen kun består av jenter, fører det til at jentene tørr å delta i aktiviteter og dele følelser og erfaringer i større grad enn når gutter er til stede. Likevel uttrykker alle jentene at det hadde vært vanskelig å gi uttrykk for ekte følelser og stole på seg selv, hvis de andre i gruppen hadde holdt tilbake, uavhengig om det kun var jenter til stede, eller ikke. Det kan oppstå en utrygghet og en frykt for avvisning hvis andre ikke deler på samme nivå som andre. Det er grunn til å anta at det må etableres en grunnleggende og gjensidig trygghet i gruppen, slik at jentene tørr å fristille seg fra utryggheten og delta aktivt. Dette viser at jentene er gjensidig avhengig av hverandre (Kvalsund & Meyer, 2005, s. 100) for å skape et reelt «pusterom» for hver enkelt, hvor de kan føle seg fri til å uttrykke det de selv ønsker og har behov for.

Tidligere forskning av Berg og Tommelstad (2009) viser at rene jentegrupper gjerne ble opprettet fordi de tematisk tar opp særlige jenteatferd som utfrysning, bruk av kroppsspråk, og utfordringer med en lukket sirkel som ikke alle kommer inn i. Rapporten viste at dersom opplegget hadde blitt kjørt med både gutter og jenter til stede, ville dette hatt en annen effekt, da jentene ikke hadde turt å si meningene sine, og at mønstrene blant jentene ikke ville blitt utfordret på samme måte. De samles om at de ser viktigheten av å ha jentene for seg selv, samt at dette også forhindrer at de skal vise seg frem for guttene, da de er i en alder hvor dette er av betydning for jentene (Berg & Tommelstad, 2009, s. 13). Jentegrupper kan beskrives som et universelt forebyggende tiltak, men med intensjoner om å styrke jenters sosiale kompetanse.

Dette ligner på funn gjort i denne oppgaven. Ved å ha kjønnsespesifikke grupper, kan jentene erfare at de får ro til å aktivt kunne utforske jentelasjoner og egen identitet i en gruppe bestående av bare jenter. Dette kommer av at det kan snakkes om temaer som hadde vært «kleint» å snakke om med gutter til stede, og at jentene tørr å utfordre seg mer både i samtaler og i aktivitet. På en annen side kunne det vært interessant og funnet ut hvordan gruppedynamikken hadde blitt med både gutter og jenter til stede, da det kan tenkes at gutter og jenter sitter med perspektiver og erfaringer som andre kunne funnet interessant å høre om, samtidig få mulighet til å kommentere og be om utdyping, for å oppnå et nyansert bilde av

hvordan livene til hverandre er, i lys av kjønn. Sett i et likestillingsperspektiv hadde slike grupper med begge kjønn kunne bidratt til å viske ut forskjellene, og skape en større forståelse av hverandre.

### **Alene, men sammen**

Ungdom tilbringer mye tid med jevnaldrende. Tidlig i tenårene kan ønske etter å være sammen med noen, bunne i et behov om tilhørighet og å ta en del i de samme erfaringene som vennene. Man generaliserer ofte, ser «alle andre» som en homogen gruppe, og tror at det man selv opplever, er helt unikt (Lindsay & Orton, 2014, s. 8). Særlig i begynnelsen av tenårene har mange likevel et ønske om å være som alle andre, og de bekymrer seg for om de strekker til (Hwang & Nilsson, 2015, s. 30).

Erfaringsutveksling og refleksjon kan føre til at frykt og forsvarsstrategier hos den enkelte minsker eller forsvinner (Kvalsund & Meyer, 2005, s. 63), ved at jentene får et innblikk i at de ikke er alene om utfordringene sine. Gjennom aktivitet og samtale kan det skapes ny innsikt hos hver enkelt jente, som kan bidra til å skape et behov for erfaringsutveksling. Mine funn viser at alle jentene setter pris på samtalene i jentegruppen hvor de kan snakke om vennskap, følelser, gutter, identitet, familie etc. Når det etableres en kultur hvor man deler erfaringer og følelser, kan det skapes en positiv spiral av åpenhet, som gjør at jentene kan åpne opp for en dypere emosjonell tilknytning til andre og utvikle evnen til empati. I tillegg kan jentene få bearbeidet erfaringer de gjør i hverdagen, samt få tilgang på sosial støtte fra jevnaldrende jenter, som forstår hvordan det er å være jente her og nå. Denne støtten i form av nye perspektiv og forståelse fra andre, kan gjøre at jentene får ny energi, håp og en følelse av å være mindre alene.

Når det har oppstått en gjensidig relasjon mellom jentene i gruppen, kan jentene utfolde seg gjennom å være aktører i samtaler og aktiviteter (Kvalsund & Meyer, 2005, s. 100). På den måten kan jentene speile seg i hverandre, og både gi og få tilbakemeldinger fra hverandre i vekslingen med å aktivt bidra og lytte til hverandre. Når jentene føler seg trygge på seg selv og de andre i gruppen, skapes det tilstrekkelig grad av tillit, som gjør at jentene kan føle seg fri til å aktivt delta i samtaler og gi uttrykk for egne følelser. Informantene forteller at det ikke var avgjørende å bli engasjert i alle samtaler og aktiviteter de gjorde i gruppen, men at det likevel oppstod meningsfullhet fordi det oppstod en trygghet i gruppen og i hver enkelt. Jentene opplevde det som trygt å gjøre aktiviteter både alene og sammen med de andre. Det



kan derfor tenkes at gjennom deltakelse i gruppen fikk jentene mulighet til å øve seg på sosial samhandling med andre, samt å uttrykke følelser og behov, og dermed øke sin egen sosiale kompetanse.

### **Relasjoner og avhengighet til hverandre**

I følge Trotzer (2006) påvirker jevnaldrende hverandre i gruppen i forhold til identitet, belønning og straff og sosial kontroll. De jevnaldrende tilbakemeldinger i form av støtte eller avvisning er derfor en viktig faktor som påvirker gruppemedlemmenes trygghetsfølelse.

Avvisning eller frykten for avising innebærer at det kan oppstå en asymmetri i maktrelasjonene (Trotzer, 2006, s. 32).

Mine funn viser at til tross for bekjenskaper i oppstartsfasen av gruppen, vil ikke det nødvendigvis bety at jentene har en tillitsfull, empatisk kontakt med hverandre, som er basert på betingelsesløs aksept, omsorg og forståelse. Faktorer som trygghet, aksept, og tillit må være til stede i møtet mellom jentene for at de skal oppleve relasjonen som givende og meningsfull (Antonovsky, 1979, s. 10). Funnet viser at flere av jentene opplevde å få kontakt og bli sett, hørt, møtt og likt av de andre jentene og gruppeleder, og opplevde i stor grad å bli akseptert som den de er. Flere av informantene kunne fortelle at fordi gruppeleder opplevdes som stødig og trygg, våget også jentene å dele tanker og erfaringer. Det kan tyde på at denne avhengighetsrelasjonen (Kvalsund & Meyer, 2005, s. 100) var ønsket av jentene, som trengte gruppelederne for å ivareta sine behov, da spesielt i oppstartsfasen av gruppen da deltakerne er avhengig av trygghet for å våge å delta (McClure, 2005, s. 211).

På den andre siden var det også noen av jentene som kunne fortelle om en utrygghet ved at de ikke våget å si noe høyt eller var engstelig for å bli dømt av de andre jentene i gruppen. Det er grunn til å tro at gruppeleder har et ansvar for å skape en individuell trygghet i hver enkelt. Dette fordi noen jenter er mer sjenerte enn andre, og da ikke bare i oppstartsfasen. Det bør legges til rette for aktiviteter hvor alle kan delta, og samtaler hvor jentene får snakke etter tur. Tydelig ledelse kan føre til at de utrygge jentene blir mer trygge, ved at regler og forventninger er avklart på forhånd. Selvom noen av jentene kan oppleve en utrygghet i gruppen, kunne samtlige jenter fortelle at de trivdes i gruppen og følte at opplegget ble tilpasset hver enkelt.

Det er mye i tenåringer som foregår ubevisst av følelser, motivasjon og motstand, som tenåringer kanskje ikke klarer å sette ord på eller forstår, men som kan spilles ut symbolsk i

handlinger og i væremåter (Rosén, 2017, s. 239). Det er svært individuelt fra jente til jente hvor god kontakt de har med følelsene sine og sitt indre liv. Hos noen går alle krefter med til å holde en tøff fasade, være en i gjengen og være «kul». Da skal det trygge omgivelser til for å begynne å kjenne på mer sårbare følelser. Informantene kunne fortelle om en utrygg tillitt til de andre gruppemedlemmene, da de opplevde å ikke ha kontroll over hva som ble sagt utenfor gruppen. Disse uttalelsene kan henge sammen med den avhengigheten jentene møter med de andre. Opplevs avhengigheten som usikker, kan en konsekvens bli at jentene trekker seg tilbake i en «refleksjonsmodus», istedet for å delta aktivt og dele de tankene og følelsene de måtte ha. I gruppen er jentene sårbare, og derfor gjensidig avhengig av hverandre for å kunne få et positivt utbytte av relasjonen med de andre jentene. Det kan derfor være avgjørende for utbyttet at jentene våger å inngå i en personlig relasjon preget av jevnbyrdighet og gjensidighet.

#### 4.4 Hovedkategori 3: Læring og oppdagelser av ressurser: *«Det er ikke farlig å være akkurat den jeg er»*

Dette er den tredje og siste kategorien i datamaterialet, og omhandler måten jentegruppen har bidratt inn i livene til jentene og deres opplevelse av seg selv i møte med andre jenter i liknende livssituasjoner.

##### 4.4.1 Presentasjon av funn

En av jentene kunne fortelle at hun opplevde å bli sterkere av å gå i jentegruppen, både i forhold til en økt bevissthet om egne følelser, men også i forhold til å våge å stå fram og fortelle andre om seg selv. Hun uttrykte det slik:

*«Hele livet har jeg vært redd for at folk skal le av meg fordi jeg sier noe feil, eller bare at man er ærlig og forteller noe om seg selv som kanskje er litt rart, men i jentegruppa var egentlig alle, det var ingen som fnisa og det var veldig seriøst når alle fortalte fra hjertet sitt, for eksempel om hva de har gått gjennom av kroppspress eller at man er åpen. Det gjorde at jeg ble veldig trygg på meg med en gang, bare det at alle var åpne og ærlige, og man kunne se på ansiktene at de ikke dømte deg for det man sa».*

*«Jeg har lært at det ikke er farlig å være seg selv. Egentlig det. Det er ikke farlig å være akkurat den du er, og du blir godt tatt imot uansett. Det har jeg tatt med meg videre i livet. Jeg føler jeg har blitt mye tryggere på meg selv, det å kunne dele ting og delta på lignende ting i jobbsammenhenger og skolesammenhenger».*

*«Jeg har sammenlignet meg mye med andre jenter, også på sosiale medier. Jeg ser liksom hva de får til og hva jeg ikke får til, og at livene deres ser så «perfekte» ut. I jentegruppa snakket vi en del om dette, og det var ikke bare jeg som hadde det sånn, (...) det har jeg tatt med meg videre».*

Videre kunne flere av informantene fortelle at de hadde sett på noen av de andre jentene og gruppelederne som rollemodeller:

*«Jeg synes det var kult når gruppelederen var så trygg i seg selv, og fortalte masse om hva hun hadde gjort for å få til ting bedre sånn i livet. Og hvordan vi også kunne bruke det i våre liv».*

*«Jeg husker jeg synes det var gøy å komme på gruppe med noen av de «populære» jentene som jeg ikke kjente fra før. Det var fint å se at de også kunne fortelle at ikke alt i livene deres fra så bra alltid og».*

Jentene fortalte også at de gjennom samtaler og aktiviteter har oppdaget ressurser i seg selv og andre. I bekreftelse og anerkjennelse fra andre kan jentene oppdage ny kunnskap i form av nye erfaringer og opplevelser de kan ta med seg videre i livet:

*«Vi hadde noen ulike leker og øvelser, så vi kunne bli bedre kjent. Det handlet mye om hvorfor noen kledde seg sånn, eller valgte å ha håret sånn. Bli kjent med personene og hvordan man velger å uttrykke seg. Hvordan man kler seg har ikke alltid noe med å gjøre hvordan man er som person».*

*«Vi hadde mange aktiviteter hvor vi dro ut på ting, som klatring og sånn. Jeg husker jeg grua meg skikkelig fordi jeg har aldri vært god i sånn fysisk aktivitet og sånn, men jeg fikk det til fordi de andre heia på meg og jeg fikk en skikkelig god følelse inni meg etterpå».*

*«Det var mange av aktivitetene jeg ikke trodde jeg skulle få til å være med på, men som ble gøy likevel.. De andre jentene heiet på meg, og det gjorde at jeg turte å gjøre det likevel. Det var gøy å gjøre noe sammen og ikke bare sitte å snakke».*

Flere kunne fortelle om komplimenter og ros de hadde fått fra de andre jentene, som de hadde tatt til seg. En informant kunne fortelle at *«vi fikk et kort på en avslutning hvor det stod at jeg var omtenkstom, og en raus person og kommer godt overens med alle. Og jeg synes det var supert. Det hadde jeg ikke tenkt på før».*

Jentene kunne fortelle at de har lært mye om vennskap og følelser, og erfart hva som skal til for å inkludere andre. I tillegg forteller jentene at de har lært hvordan de skal oppføre seg mot andre for å være inkluderende og ivareta hverandres integritet i relasjonen. Informantene uttrykte det slik:

*«(...) jeg lærte veldig mye om sånn vennskap-ting tenker jeg da, og også av de temaene vi hadde. Sånt vennskap og sånn, hvorfor det var viktig å inkludere andre og være en god venn».*

*«Gruppen har fungert litt som en sånn «support-group», mens man går gjennom den perioden hvor man skifter fra barn til ungdom, og det har jo hjulpet meg mye sånn sett».*

*«Jentegruppen har nok lært meg å verdsette det å ha noen som bryr seg, ettersom det er mange som ikke har venner og familie som er gode mot en».*

To av informantene kunne også fortelle at de hadde lært mye om at man ikke skal dømme mennesker før man har blitt kjent med dem, og at man ikke vet hva andre går gjennom. De uttrykte det slik:

*«Det som jeg absolutt har tatt med meg videre er at man ikke skal dømme personen før man ordentlig har hørt eller blitt kjent med person, eller hørt historien, fordi det er ikke alltid vi er like flinke til det. Jeg har lært så mye mer om at man kan håndtere ulike situasjoner. Gruppelederne delte masse tips og triks med oss jentene og jeg lærte at jeg selv er for rask til å dømme folk utifra hvordan de ser ut eller hvordan de er, så det har jeg absolutt tatt med meg. Man kan ikke alltid være sånn, altså dømmende. Det lærte jeg veldig mye om det i gruppa».*

*«Det som har hjulpet meg veldig er jo dette med å ikke dømme utseende etc. Kanskje at jeg tenker mer på det at, jeg vet ikke, kanskje at hvis noen holder litt avstand trenger det ikke nødvendigvis å ha noe med meg å gjøre, det kan være noe den andre personen sliter med. Vi fikk lært at det vi jenter gjør, vi snakket en del om «bitchblikking» og sånn i gruppa, og hvordan andre kan oppfatte det og hva det kan gjøre med oss».*

#### 4.4.2 Drøfting av funn

##### **Individuell læring gjennom aktiviteter, øvelser og samtaler**

Informantene forteller at de har lært mye om seg selv gjennom samtaler og aktiviteter som tilrettelegger for refleksjon og erfaringsutveksling. Videre gir jentene uttrykk for at de har fått mer selvtillit og selvbevissthet gjennom tilbakemeldinger fra de andre i gruppen. Alle jentene

kunne fortelle om gode opplevelser knyttet til det å bli gitt rom til fortelle om både positive og negative erfaringer, og at disse fortellingene ble lyttet til og respektert av de andre jentene og gruppelederne. Det er grunn til å tro at jentene kan bli tryggere på seg selv gjennom å være i jentegruppene. Dette fordi flere av informantene ga uttrykk for at de har kjent på mestringsfølelse og fått positive tilbakemeldinger fra de andre jentene og gruppelederne, noe som kan være viktig for å utvikle sosiale ferdigheter og bedre selvfølelsen hos hver enkelt.

Datamaterialet viser at noen av informantene før deltakelse i jentegruppen hadde lett for å dømme andre basert på utseende, men at de gjennom jentegruppen hadde fått en bredere forståelse. Gjennom sosiale erfaringer i gruppen kan jentenes oppfatninger enten bekreftes eller avkreftes i læringsprosessen. Imsen (2014) skriver at jentenes livsverden kan reorganiseres og utvides gjennom jentegruppen. Dette fordi jentene kan bli utfordret på deres oppfatninger, og kan dermed utvikle ny forståelse og øke sin egen relasjonelle kompetanse (Imsen, 2014, s. 234). I forbindelse med samtaler og øvelser om vennskap og følelser, kan jentenes oppfatninger revurderes og forandres. Denne læringsprosessen skjer på bakgrunn av egne erfaringer i gruppen, opplevelse av seg selv og de andre i gruppen, samt av responsen de får fra de andre jentene i gruppen.

Jentene kunne fortelle om ulike øvelser, aktiviteter og samtaler som ble benyttet i gruppen og at dette både åpnet opp for mestringsfølelse i forbindelse med aktivitet, men også nye perspektiver på ulike tema. Gjennom disse øvelsene og aktivitetene er det grunn til å tro at jentene ble gitt muligheten til å oppnå kunnskap gjennom observasjoner og utprøving, og empatisk sette seg inn i andres følelser. Flere av jentene beskrev en følelse av mestring gjennom aktivitet, og det å prøve noe nytt sammen med andre. I tillegg beskrev en av informantene at den støtten hun hadde fått av de andre jentene på gruppen gjorde at hun turte å prøve noe nytt. Dette kan være et tegn på at støtten jentene kan oppleve i hverandre kan være viktig for å klare å «koble» seg på andres følelser og vise empati.

Jentenes utvikling kan ses på som en dynamisk og dobbeltrettet hendelse (Hwang & Nilsson, 2015, s. 33). De tar ikke bare passivt imot påvirkning utenfra, men gjør også en aktiv tolkning av det som skjer og forvandler så dette – ut ifra legning, temperament, egenskaper og tidligere erfaringer – til noe som er spesielt for dem selv. Med andre ord, jentene former og skaper omgivelsene sine gjennom hvordan de reagerer på omverdenen. For å kunne fungere effektivt i en gruppe, må jentene kunne lese ulike sosiale situasjoner, og handle på bakgrunn av denne

informasjonen. Dette krever ferdigheter som emosjonell, psykologisk, verbal og sosial kompetanse (Besag, 2006, s. 55). Alle jentene forteller at de har lyst til å bli bedre kjent med de andre jentene. De er sosiale aktører, som identifiserer seg med de andre jentene, og får et positivt utbytte av å være sammen med andre jenter.

Den intellektuelle læringen som foregår i jentegruppen kan omhandle både personlig, sosial og relasjonell kompetanse, som kan bidra til å styrke jentene også på andre arenaer i livet. Rollespill, «case» og andre aktiviteter som kan bidra til menings- og erfaringsutveksling, kan føre til at jentene blir tryggere på seg selv og bli mer selvstendig, samt gi motstandskraft i forhold til stressfaktorer (Anotnovsky, 1979). Dette kan gi en økt grad av opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 1979), fordi jentene får erfaring med å håndtere vanskelige eller ubehagelige situasjoner.

Jentenes individuelle læring avhenger derfor hovedsaklig av hvor mye hver enkelt investerer i form av engasjement og aktivitet, og deres evne til refleksjon. I tillegg kan læringsutbytte fra mer kompetente, signifikante andre i gruppen, i form av gruppeleder eller andre mer «erfarne» jenter utgjøre en viktig faktor (Vygotskij, 1978). Innenfor læringsteori vil identifisering kunne referer til modeller, skikkelser, personer eller handlinger som man ønsker å være lik eller imitere (Frønes, 2006, s. 188). Dette henger sammen med tidligere erfaringer, og om motivasjon og mottagelighet for læring er tilstede. En forutsetning for utvikling er sosial interaksjon med andre, mer erfarne personer som kan inspirere til veien videre. Noen unge kan være usikre på hva de skal gjøre i vanskelige situasjoner, mens andre har et mer velutviklet repertoar av handlingsmuligheter, som kan fungere som et «rom av muligheter» som kan inspirere de usikre til å utvikle og prøve ut nye handlingsmuligheter (Eide & Nordenhof, 2014, s. 29), og oppleve mestring som kan benyttes ved senere krav til handling.

### **Tilbakemeldinger fra andre**

Positive tilbakemeldinger fra jevnaldrende kan gi en forsterket selvfølelse, jenteidentitet og en følelse av sammenheng (Antonovsky, 1979), som kan gi motstandskraft i forhold til utfordringer de kommer til å møte i framtida. Dette er i tråd med funn gjennom UngData fra 2022 hvor jenter rapportere langt høyere stressnivå og mer emosjonelle og subjektive helseplager enn gutter. Det har i tillegg blitt sett en økning av disse plagene de siste årene (Bakken, 2022). Derfor kan det være gunstig for jenters helse å jobbe med egen selvfølelse. Dette kan skje på flere arenaer i livet til jentene, men også i en jentegruppe. Det kan være

nyttig for jentene å lære å akseptere seg selv som den de er, og se at de selv er verdifulle, både i en jentegruppe som tilrettelegger for dette, men også på andre arenaer som jentene tilbringer tid på. Dette vil kunne gi dem tilstrekkelig mot til å våge å ta utfordringer, og styrke til å tåle nederlag som kan oppstå i løpet av livet. I tillegg kan det være viktig at jentene er bevisst på hva som skjer inni seg selv, og med den andre, i møte med andre.

Besag (2006) skriver om forskning som har vist at jenter sammenligner seg konstant med hverandre, noe som kan skape usikkerhet og ustabilitet blant jentene i gruppen (Besag, 2006, s. 54). Besag (2006) viser videre til forskning som viser at jenter opplever i perioden mellom sen-barndom og tidlig ungdom som vanskelig med tap av selvtillit og tillit til andre (Besag, 2006, s. 55). Funn i mitt prosjekt viser at flere av jentene er redde for å bli dømt av andre og for at andre skal le av dem. I tillegg forteller en informant at hun ofte tar seg selv i å sammenligne seg med andre. Dette var også noe informanten opplevde at flere av jentene i gruppen var enige i. Aktiv deltakelse i gruppen er derfor avhengig av at de ikke risikerer negative kommentarer som kan true deres selvoppfatning og selvfølelse (Øiestad, 2021, s. 35). Videre avhenger det av at jentene har tillit til seg selv, og mot til å uttrykke seg aktivt. Dette for å kunne inngå i en jevnbyrdig relasjon preget av gjensidig tillit og trygghet mellom seg og de andre deltakerne. Positive tilbakemeldinger fra andre, kan gi tillit til å selv gi andre positive og ærlige tilbakemeldinger.

### **Rollemodeller og «signifikant andre»**

Mine funn viser at jentene kan finne rollemodeller blant de andre deltakerne i gruppen. Noen av jentene kan fremstå som rollemodeller i forhold til utvikling av en jenteidentitet både når det gjelder verdier og holdninger, men også måten de kommuniserer dette på gjennom atferd og verbal kommunikasjon. Informantene kunne fortelle at når de «populære» jentene deler erfaringer og opplevelser med hverandre, og lar andre bli kjent med hvem de er, er det mulig at det oppstår en gjensidig assosiasjon hvor fellesskapet jentene imellom oppleves som verdifullt og trygt. Jentenes identitet utvikles ikke som et resultat av biologisk modning alene, men krever samspill med utfordrende omgivelser (Frønes, 2006, s. 183). Flere av jentene uttrykker i intervjuene at de følte på trygghet og mestring når de fikk uttrykke seg fritt i samspill med andre, dele sine opplevelser, samt høre de andre jentenes opplevelse. Jevnaldrenes betydning for identitetsutvikling er understreket i Frønes (2006). Generelt er det rimelig å si at fra og med tidlig ungdomsalder forstås de jevnaldrende som de dominerende signifikante andre, siden det er i denne perioden ungdommene står overfor frigjøring fra

familien og skal finne veien inn i voksenrollen. Det er i ungdomstiden, sammen med andre på samme alder, at det utvikles holdninger som vil prege individet resten av livet (Frønes, 2006, s. 61)

Jevnaldrende opptar en stor del av ungdommers hverdag, ikke minst fordi de utgjør en viktig arena for trening av sosiale ferdigheter samt eksperimentering med identiteter. Blant jevnaldrende og venner kan ungdom utvikle en sosial livsform som hjelper dem med å finne seg til rette i samfunnet. Jevnaldrende fyller på denne måten en viktig funksjon, ved å gi hverandre tydelige tilbakemeldinger, og mulighet til å tilpasse atferden sin ut ifra denne «feedbacken». De jevnaldrende representerer dermed en viktig referansegruppe som påvirker holdninger og atferdsmønstre (Hwang & Nilsson, 2015, s. 33).

Datamaterialet viser at jentene lærer av å være sammen med jevnaldrende jenter og bli bedre kjent gjennom jentegruppen. I gruppen ser det ut som de gjennomgår en selvstendighetsprosess, som ifølge Piaget (1970) er en nødvendig forutsetning for utvikling av kunnskap og forståelse som jentene kan få bruk for senere i livet (Gulbrandsen, 2017, s. 217). Potensialet som ligger i individualveiledning mellom voksen og barn, overskrides derfor i denne formen for gruppeveiledning som jentegruppen er. Deltakerne i gruppen har anledning til å utvikle sin egen, og de andres identitet, i det gjensidige møtet med de andre jentene. I møtet med andre, har jentene erfart ulike responser og stimuli fra de andre, som kan føre til en refleksjon over egen identitet. Møtet med de andre jentene kan derfor anses som et bidrag i jentenes operative- og moralske intelligensutvikling, som blir fremmet ved at de blir tvunget til å justere seg til praktiske utfordringer i omgivelsene (Gulbrandsen, 2017, s. 218). Ved å utfordre jentenes oppfatninger, kan jentene utvikle ny forståelse og økt relasjonell kompetanse (Aubert & Bakke, 2018, s. 28).



## Kapittel 5: Oppsummering og avsluttende refleksjoner

Mitt prosjekt er en studie med begrenset omfang. Dette medfører at den er lite generaliserbar. Likevel kan leseren forhåpentligvis overføre kunnskapen som er generert til andre lignende settinger, som for eksempel andre typer organiserte grupper eller skoleklasser.

### 5.1 Oppsummering

Dette kapitlet utgjør en helhetlig oppsummering av det jeg mener hovedkategoriene representerer. Dette kapitlet vil derfor vise sammenhenger mellom kategoriene, og presentere de funnene jeg mener er de viktigste i dette prosjektet og som besvarer problemstillingen, samt forskningsspørsmålene. Problemstillingen er som følger:

*«Hvilke erfaringer har jenter i alderen 16-22 år med deltakelse i en jentegruppe med fokus på identitetsutvikling og relasjonsbygging?»*

Forskningsspørsmålene er som følger:

- *Hva motiverer jentene for deltakelse i en jentegruppe?*
- *Hvilke forutsetninger må ligge til grunn for at jentene kan oppleve å få utbytte av en jentegruppe?*
- *Hva skjer med jentenes opplevelse av seg selv i møte med andre jenter som befinner seg i liknende livssituasjoner?*

#### 5.1.1 Oppsummering av funn

Mine funn viser at jentene opplever det som motiverende og meningsfullt å være i en gruppe sammen med andre jevnaldrende. Det oppleves som betydningsfullt for jentene å ha en arena som bare er deres, og hvor de kan få være med å bestemme innholdet. Dette gjør at gruppen blir tilpasset jentene og det de selv synes er viktig. Jentene beskriver også en følelse av tilhørighet og fellesskap. Det oppstod likevel en usikkerhet i forhold til hvorfor gruppene ble opprettet i utgangspunktet, og at det derfor i starten var vanskelig å hengi seg til opplegget. Alle jentene kunne fortelle at de ikke hadde hørt om konseptet/begrepet «jentegruppe» før. Det er derfor grunn til å tro at jentegrupper ikke er benyttet i utstrakt grad og derfor ikke skiller seg ut i mengden av andre helsefremmende tilbud rettet mot unge, og det kan derfor bli utfordrende for gruppelederne å motivere jenter til deltakelse, og det kan bli vanskelig for jentene å både bli og holde seg motivert til opplegget.

Videre kunne noen av informantene som hadde deltatt på gruppe i regi av skolen, fortelle at en del av motivasjon for å delta i gruppe var at de fikk en time fri fra skolen. I tillegg var det flere som var bekymret for at det skulle oppstå konflikter dersom man ikke deltok, i tillegg til et opplevd press fra guttene i klassen. Funn tyder på at noen av jentene deltok i en jentegruppe fordi det var det «alle andre gjorde». På den andre siden viser datamaterialet at flere av jentene opplevde å ikke finne sin plass i det sosiale samspillet på skolen, og synes det derfor var godt å komme på gruppesamlinger hvor de opplevde vennskap og tilhørighet. Flere var enige i dette, og ønsket å knytte sterkere bånd med jenter de både kjente, og ikke kjente. Det kunne likevel oppstå grupperinger innad i gruppen, og jentegruppen kunne dermed bli nok en arena hvor noen av jentene ikke fant plassen sin. Gruppeleders kunnskap og erfaring ved å drifte slike grupper, kan være avgjørende for å kunne stoppe grupperinger innad i gruppen.

Informantenes fortelling viser at ved at gruppen kun består av jenter, kan det føre til at jentene tørr å delta i aktiviteter og dele følelser og erfaringer i større grad enn når gutter er til stede. Likevel uttrykte jentene at det hadde vært vanskelig å gi uttrykk for ekte følelser og stole på seg selv, hvis de andre jentene i gruppen hadde holdt tilbake, uavhengig om det var både gutter og jenter til stede. Det er derfor grunn til å anta at det må etableres en grunnleggende og gjensidig trygghet i gruppen, slik at jentene tørr å fristille seg fra utryggheten og delta aktivt. En fordel jentene trekker frem med kjønns spesifikke grupper, er at det da kan snakkes om temaer som det hadde vært «kleint» å snakke om med gutter til stede. Jentene beskriver også at de tørr å utfordre seg mer i samtaler og aktiviteter. En slik kjønns spesifisering kan ha både sine styrker og svakheter i form av at man kan tilby et opplegg som er tilpasset såkalt «jenteproblematikk», som utestenging og baksnakking, men som en svakhet av at guttene ikke får det samme tilbudet. Sett i et likestillingsperspektiv hadde slike grupper med alle kjønn kunne bidratt til å viske ut forskjellene, og skape større forståelse av hverandre.

Informantene kunne fortelle at ved å ha deltatt i en jentegruppe har de fått innblikk i at de ikke er alene om utfordringene sine. Funnene viser at alle jentene satt pris på samtaler i gruppen. Jentegruppen ga dem tilgang på sosial støtte fra andre jevnaldrende som forstår hvordan det er å være jente. Videre viser funn at flere av jentene opplevde å få kontakt og bli sett, hørt, møtt og likt av de andre jentene og gruppeleder, og opplevde i stor grad å bli akseptert som den de er. Flere kunne fortelle at fordi gruppeleder opplevdes som stødig og trygg, våget også jentene å dele tanker og erfaringer. Men på den andre siden var det også noen av jentene som kunne

fortelle om en utrygghet ved at de ikke våget å si noe høyt, eller var engstelige for å bli dømt av de andre jentene i gruppen.

Informantene forteller at de har lært mye om seg selv gjennom samtaler og aktiviteter som tilrettelegger for refleksjon og erfaringsutveksling. Videre ga jentene uttrykk for at de har fått mer selvtillit og selvbevissthet gjennom tilbakemeldinger fra andre i gruppen. Alle jentene kunne fortelle om gode opplevelser knyttet til det å bli gitt rom til å fortelle om både positive og negative erfaringer, og at disse fortellingene ble lyttet til og respektert av de andre jentene og gruppelederne. Flere av informantene ga uttrykk for at de har kjent på mestringsfølelse gjennom det å prøve noe nytt sammen med andre. Alle informantene fortalte at de opplevde at jentegruppen utviklet seg til å bli et fint sted å være, til tross for vegring i å delta fra noen av jentene i startfasen.

Når jentene er på gruppemøter, opplever de et positivt avbrekk fra en ellers travel hverdag. Dette avbrekket er ment å være fri fra ytre stressfaktorer, og det ligger en forventning om at under treffene får jentene en «time-out», både i forhold til forventningen om å være tilgjengelige på mobiltelefonen og andre faktorer som kan stresse jentene i hverdagen, og som kan ha en negativ påvirkning på dem over tid. I jentegruppene kan jentene få påfyll av energi gjennom gode erfaringer, som igjen kan føre de over i en positiv utvikling som kan styrke jentene til å bedre takle kommende stressfaktorer, og heller anerkjenne at de er der, men ikke la stresset ta overhånd (Börjesson, 2018, s. 41).

### 5.1.2 Oppsummering av drøfting

I tråd med datamaterialet og teori anser jeg relasjonell bevissthet som en av forutsetningene for helhetlig vekst for hver enkelt jente. Jentegrupper skal først og fremst være en relasjonell arena, hvor jentene får mulighet til samhandling med andre jevnaldrende gjennom aktiviteter og samtaler (Börjesson, 2018, 11). Denne samhandlingen kan bidra til at jentene øker sin personlige og relasjonelle bevissthet. Funn viser at gjennom erfaringsutveksling i gruppen, har jentene fått økt bevissthet og oppdaget egne og andres ressurser, samt fått styrket sin selvtillit og selvfølelse. Ut ifra funn og teori er det grunn til å anta at jentegruppen kan fungere som en relasjonell erfaringsressurs for de jentene som deltar. En ringvirkning av dette kan bli at jentene finner det motiverende å være i relasjonelt samspill med andre i fremtiden, og dermed gi økt sosial kompetanse.

Relasjonsbygging er et nøkkelord og et sentralt aspekt i og rundt jentegruppen. I relasjoner i gruppen beskriver jentene at det er trygt å løfte frem erfaringer de ellers ikke snakker så mye om, da det i jentegruppene blir lagt til rette for dette. Læringen som foregår i gruppen omhandler både personlig, sosial og relasjonell kompetanse, som kan føre til at jentene blir styrket. Gjennom aktiviteter, øvelser og samtaler blir det lagt til rette for at jentene kan gi uttrykk for egne meninger. Dette kan gi en høy grad av opplevelse av sammenheng, som igjen kan føre til at jentene blir tryggere og mer selvstendig, samt gi motstandskraft i forhold til stressfaktorer.

Det er grunn til å anta at jentene som deltar i jentegrupper er relasjonelle aktører som kan benytte seg av gruppen for å utvikle sin egen identitet. Jentene beskriver en gjensidig avhengig av hverandre i gruppen for å oppdage seg selv som person. På den ene siden er de avhengige av hverandre og gruppeledere, som sørger for at miljøet i gruppen er preget av trygghet, tillit og aksept. De er i tillegg avhengige av å tilpasse seg og å følge de holdninger og forventninger satt i gruppen. På den andre siden er det grunn til å anta at jentene har et ønske om mer uavhengighet ved å uttrykke sine egne meninger og behov, og dermed vise seg frem slik de er og utvikle sin egen identitet. Forutsetningen er at de har tilstrekkelig bevissthet, trygghet, mot og vilje til å vise seg fram slik som de er. Dette betyr at de er avhengige av å ha en balanse i forhold til å lytte til egne behov og hensynet til samspillet med de andre jentene i gruppen. Informantene uttrykker at de har fått utvikle bevissthet om egne behov som de kan ta med seg videre til andre arenaer i livet.

Videre viser resultatene fra datainnsamlingen at jentegruppene fungerer som en arena som tillater jentene å være seg selv sammen med andre, uten press og stress fra omverdenen. Forutsetningen for at gruppen skal kunne gi jentene et avbrekk fra stressfaktorer i deres hverdag er at jentene føler seg trygge, inkluderte og aksepterte. Metodene som benyttes i jentegruppene setter fokus på balansen mellom aktiviteter som krever samspill med de andre jentene, øvelser hvor jentene må jobbe individuelt hvor de kan gå inn i seg selv, og samtaler om temaer som engasjerer jentene.

Slik jentegruppene er organisert med en balanse mellom aktiviteter og samtaler, innebærer dette at jentene får muligheten til å kjenne på et vidt spekter av følelser, og i tillegg kjenne på sin egen individualitet i møte med andre jevnaldrende jenter. Ros, støtte og positive tilbakemeldinger fra jevnaldrende kan ha stor betydning for ungdoms identitetsutvikling, og

kan bidra til å bygge opp selvfølelsen hos jentene. Gjennom samtaler og aktivitet legges det til rette for å skape samhold og trygghet, som igjen kan påvirke jentenes opplevelse av sammenheng ved at gruppens innhold gir mening og oppleves som håndterbart. Hvorvidt gruppen oppleves som positiv, meningsfull og lærerik, avhenger derfor i stor grad om jentene føler seg trygge på hverandre og på seg selv.

## 5.2 Videre forskning

For framtiden hadde det vært interessant å forske på ei eller flere jentegrupper gjennom en lengre periode for å få et enda dypere bilde på hvordan jentegrupper bidrar inn i livene til jenter, både underveis og etter gruppeprosessen. Jeg har stor tro på at jentegrupper kan bidra, både på et individnivå og på et samfunnsnivå, ved å avdekke og forebygge sosiale problemer og psykisk uhelse hos unge jenter.

Jeg har også oppdaget et behov for forskning som kan si noe om hvorfor vi i dagens samfunn skal skille mellom jenter og gutter i gruppearbeid, samt forskning på hvordan gruppene blir satt sammen med tanke på at kjønn idag kan oppleves som mer enn bare gutt eller jente.

I tillegg har jeg i prosessen med denne oppgaven vært i kontakt med flere gruppeledere som ønsker at også deres stemmer ble tatt med i slik type forskning, da flere kunne fortelle om hva det gir å drifte en jentegruppe, men også de utfordringer som oppstår, og da spesielt på et samfunnsnivå hvor ressursene for å drifte grupper ikke alltid strekker til. I tillegg til hvordan det er å drifte grupper som i stor grad handler om brukermedvirkning for å engasjere deltakerne i prosessen.

## 5.3 Implikasjoner for praksis

Denne oppgaven gir et lite bilde på hvordan jenter opplever å delta i en jentegruppe. En gjenganger under intervjuene er at jentene ikke visste hva det innebar å delta i en slik type gruppe. Rekrutteringen av jenter til gruppen blir gjort noe ulikt, men det fortelles om utfordringer med at guttene uttrykker misnøye overfor at det kun er jentene som får tilbud. Dette kan oppleves som ubehagelig for jentene som ønsker å delta. Det kan være en ide å tenke nøye gjennom hvordan rekrutteringsprosessen skal foregå, slik at de jentene som ønsker å delta, faktisk tørr å melde seg på uten å føle at de blir dømt.

Denne oppgaven har vist betydningen av å legge til rette for trygghet og tilhørighet i gruppen.

Flere nevner at det oppleves som en trygghet å kjenne minst en av de andre deltakerne. Det settes også pris på at gruppen kun består av 8-12 jenter som gjør det enklere å bli kjent med hverandre, samt at det blir mer oversiktlig. Dette gir også gruppeleder mulighet til å sørge for at alle jentene føler seg sett. Dette kan bidra til å skape trygghet i gruppen.

Når det gjelder om rene jentegrupper bidrar til et skille mellom kjønn, så er meningene delte blant informantene. En overvekt føler seg tryggest når gruppen består av kun jenter, da dette skaper identifikasjon og trygghet. På en annen side reflekterer også informantene om hvordan det hadde vært å også ha gutter i gruppen. Dette er refleksjoner jeg tenker det kan være relevant å ta med seg videre når det skal dannes nye grupper.

#### 5.4 Implikasjoner for praksis – jentenes stemmer

For meg har det aller viktigste med denne masteroppgaven vært at jeg selv, og de som arbeider med ungdom i grupper, skal kunne dra nytte av jentenes erfaringer. At det skal skapes større bevissthet til hvorfor vi danner organiserte grupper og hvilken virkning de har på deltakerne. Flere av jentene kom med verdifulle innspill, og jeg ønsker å tydeliggjøre hvilken nytte forskningen kan ha i praksis.

Under intervjuene ble jentene spurt om hva som kunne vært gjort annerledes. Informantene uttrykker at de skulle ønske møtene med gruppen hadde vært hyppigere og over en lengre periode. I tillegg beskriver flere at overgangen etter gruppens slutt, ble for brå. En av informantene kunne fortelle at det hadde blitt snakket om å ha en gjenforening for å snakke om hvordan de hadde hatt det etter gruppen, men at det aldri skjedde. Videre uttrykte informanten at *«det var litt brå slutt, det var en fin avslutning, men vi sa liksom «hade, håper du får et fint liv haha, dere hører aldri fra oss igjen».*

Samtlige informanter kunne fortelle at spesielt under rekrutteringsprosessen, hadde guttene uttrykt misnøye for at de ikke fikk det samme tilbudet som jentene. Dette førte til at flere synes det var ubehagelig å skulle bli med i en gruppe. Dette var noe informantene kunne si seg enig i, og ønsker at også guttene kunne få det samme tilbudet.

Flere av informantene uttrykte også at det var vanskelig å avslutte relasjonen med gruppelederne, da flere opplevde denne relasjonen som trygg. En av informantene uttrykte det

på denne måten: *«Det litt sånn vanskelig at vi ikke kunne sende gruppelederne melding lenger, så det ble litt sånn brått slutt (...)*».

Til tross for et ønske om at gruppen skulle vare lenger, kunne samtlige fortelle om gode opplevelser og positive erfaringer gjennom deltakelse i en jentegruppe. Alle sier seg enige i at de skulle ønske tilbudet var mer utbredt.

## Kapittel 6: Etterord

Jeg har gjennom denne studien fått en forståelse av at jentegrupper som fenomen kan bidra positivt inn i livene til unge jenter på en positiv måte, og styrke dem for å mestre stressfaktorer i hverdagen. Likevel viser min forskning at jentegrupper ikke er noe som skiller seg betraktelig ut blant de andre tilbudene som finnes som retter seg mot ungdom. I tillegg tenker jeg at utbytte jentene får i en jentegruppe også kan oppnås på andre arenaer. Jentegrupper kan være et nyttig tilbud for jenter som kanskje føler seg litt utenfor på andre arenaer, og jeg tenker at det absolutt finnes potensiale i kjønns spesifikt gruppearbeid ved at det retter seg mot problematikk som enn så lenge kan antas å være særegen for jenter. Jeg er spent på å se hvordan slike grupper blir løst i fremtiden, både med tanke på kjønns sammensetning og utvikling av identitet, og som tiltak for å forebygge psykisk uhelse.

Nå når masteroppgaven nærmer seg slutten, og dette «kapitlet» snart skal avsluttes, sitter jeg igjen med flere refleksjoner jeg har gjort meg underveis. I likhet med jentene som har deltatt og bidratt med verdifull kunnskap, har jeg møtt mange nye mennesker som har lært meg mye. Disse møtene, samt møte med teori, har lært meg mye om viktigheten av å klare å dra nytte av egne ressurser (og andres) for å kunne utvikle seg som menneske. Selv om jeg til tider har følt på en bratt læringskurve, har dette prosjektet vært lærerikt og inspirerende. Prosessen har gitt meg mer selvtillit i forhold til min egen akademiske selvoppfatning.



## Referanser

- Aagre, W. (2014). *Ungdomskunnskap: Hverdagslivets kulturelle former*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress and Coping*. San Fransisco, USA: Jossey - Bass Inc., Publishers.
- Antonovsky, A. (2012). *Helsen mysterium: Den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal Akademisk .
- Aubert, A.-M., & Bakke, I. (2018). *Utvikling av relasjonskompetanse: Nøkler til forståelse og rom for læring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bae, B. (1995). Det beste fra barnehage og skole. I B. Bae, *Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse* (ss. 129-148). Oslo: Aschehoug.
- Bakken, A. (2021). *Ungddata 2021*. Oslo: NOVA.
- Bakken, A. (2022). *Ungdata 2022 Nasjonale resultater*. OSlo: NOVA/OsloMet.
- Börjesson, M. (2013). *Motivasjon, mestring og medfølelse: Om å samtale med tenåringer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Börjesson, M. (2017). *Å bygge psykisk helse: Helsefremmende samtaler med ungdom*. Oslo: Gyldendal Akademisk .
- Börjesson, M. (2018). *Jentegrupper: En møteplass for selvtillit og vennskap*. Gyldendal Norsk Forlag AS: Oslo.
- Bø, I. (2018). *Barnet og de andre: Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, I., & Helle, L. (2013). *Pedagogisk ordbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Berg, A., & Tommelstad, K. (2009). *Evaluering av verktøykasse for jentegrupperarbeid: Et forebyggende, kjønnsnyansert tiltak for å styrke sosial kompetanse og minske rusforbruk*. Steinkjer: Høgskolen i Nord-Trøndelag.

- Berg, B. (2011). *Jenter som stråler*. Trondheim: RVTS Sør.
- Besag, V. (2006). *Understanding Girls' Friendships, Fights and Feuds: a Practical Approach to Girls' Bullying*. New York: Open University Press.
- Bjøntegaard, H. Ø., Sverdrup, S., & Raanaas, R. (2021, Mai 26). *Utdanningsforskning.no*. Hentet fra Ungdom og deltakelse i psykisk helsefremmende arbeid: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/ungdom-og-deltakelse-i-psykisk-helsefremmende-arbeid/>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Usin thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, ss. 77-101.
- Brinkmann, S., & Tangaard, L. (2012). Intervjuet: Samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann, & L. Tangaard, *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling* (ss. 17-46). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dønnestad, E. (2014, Desember 14). *Kunsten å relasjonsbygge*. Hentet fra RVTS Sør: <https://rvtssor.no/aktuelt/61/kunsten-a-relasjonsbygge/>
- Eide, G., & Nordenhof, I. (2014). *Fellesskap og ferdigheter: Veier til mestring i barne- og ungdomsgrupper*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eide, H., & Eide, T. (2007). *Kommunikasjon i relasjoner: Samhandling, konfliktløsning og etikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Enoksen, M., Moland, K., & Karlsen, M. (2020, Oktober 28). Opplevingar og erfaringar med å delta i ein organisert fritidsaktivitet for jenter med minoritetsbakgrunn – «Jentegruppen. *BARN - Forskning om barn og barndom i Norden*,, ss. 11-22.
- Flaten, K., & Sollesnes, T. (2016). *Oppvekst og miljø: Barn og unges utvikling*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Frønes, I. (2006). *De likeverdige: Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Frenning, S. (2010). *Sisterhood - en håndbok i jentegrupperarbeid*. Oslo: Rusmiddeletaten.
- Gulbrandsen, L. (2017). *Oppvekst og psykologisk utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hafting, M. (2010, April 13). Beskrivelse og vurdering av tiltaket Jentesnakk. *Ungsinn*.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: en innføring i vitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Damm.
- Henriksen, A., & Thommessen, H. (2006). *Jentesnakk - en håndbok i hvordan jobbe med jenter i gruppe*. Skien: Borgestadklinikken.
- Holten, S. (2022). *Fra dialog til relasjon i arbeid med mennesker*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hwang, P., & Nilsson, B. (2015). *Gruppepsykologi: En innføring i gruppepsykologiske prosesser i barnehage, skole og fritid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Imsen, G. (2014). *Elevenes verden*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jensen, P., & Ulleberg, I. (2019). *Mellom ordene: kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Krange, O., & Øia, T. (2005). *Den nye moderniteten : ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvalsund, R., & Meyer, K. (2005). *Gruppeveiledning, læring og ressursutvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Levin, I., & Ellingsen, I. (2015). Relasjoner i sosialt arbeid. I I. Ellingsen, I. Levin, B. Berg, & L. Kleppe, *Sosialt arbeid: En grunnbok* (ss. 112-124). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lindsay, T., & Orton, S. (2014). *Groupwork Practice in Social Work*. California: SAGE Publication Inc.
- Lindseth, A., & Norberg, A. (2004, Mai 17). A phenomenological hermeneutical method for researching lived experience. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, ss. 145-153.
- Malterud, K. (2012). Fokusgrupper – en kvalitativ forskningsmetode. I *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag* (ss. 18-25). Oslo: Universitetsforlaget.
- Manger, T. (2016). *Motivasjon, tro på seg selv og ros*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- McClure, B. (2005). *Putting a new spin on groups : the science of chaos*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nielsen, H. B. (2011). Kjønn på ungdomsskolen. I M. Postholm, E. Munthe, P. Haug , & R. Krumsvik, *Elevmangfold i skolen 5-10* (ss. 193-207). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Ogden, T. (2022). *Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Røkenes, O., & Hanssen, P.-H. (2012). *Bære eller bryte: kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Røthing, Å. (2011). Kjønn, seksualitet og kompleksitet. I M. Postholm, E. Munthe, P. Haug, & R. Krumsvik, *Elevmangfold i skolen 5-10* (ss. 211-225). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Rosén, S. (2017). *Sisterhood - en håndbok i jentegrupperarbeid*. Oslo: Kompetansesenter rus - Oslo Velferdstaten.
- Schibbye, A.-L. L. (2009). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehoug.
- Tetzchner, S. V. (2012). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis - innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Akademisk .
- Trotzer, J. (2006). *The counsellor and the group. Integrating theory, training and practice*. New York: Taylor & Francis Group.
- Ulleberg, I. (2020). *Kommunikasjon mellom lærer og elev*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge: Harvard university Press.
- Øiestad, G. (2021). *Hva er selvfølelse?* Oslo: Gyldendal Akademisk.



[Meldeskjema](#) / [Ungdoms erfaringer med deltakelse i jentegrupper](#) / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

182497

**Vurderingstype**

Standard

**Dato**

31.10.2022

**Prosjekttittel**

Ungdoms erfaringer med deltakelse i jentegrupper

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for sosialfag og veiledning

**Prosjektansvarlig**

Mari Rysst

**Student**

Trude Hannesdatter Brukstuen

**Prosjektperiode**

01.09.2022 - 15.05.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

Særlige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2023.

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

**VIKTIG INFORMASJON TIL DEG**

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger, særlige kategorier av personopplysninger om helse frem til 15.05.2023.

**LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

Behandlingen av særlige kategorier av personopplysninger er basert på uttrykkelig samtykke fra den registrerte, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a og art. 9 nr. 2 a.

**PERSONVERNPRINSIPPER**

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen:

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson hos oss: Olav Rosness, rådgiver.

Lykke til med prosjektet!

## **Vil du delta i forskningsprosjektet**

### **«Ungdoms erfaringer med deltakelse i jentegrupper»?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilke erfaringer jenter i alderen 16-22 år har med å delta i en jentegruppe. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Både gjennom elevundersøkelser, ungdataundersøkelser, og ungdommers egne fortellinger, kommer det frem at det er et mangfold av utfordringer knyttet til det å være ungdom i dag. Utfordringene de har, er med på å prege hverdagens deres i stor grad. Det har blitt oppdaget et behov for en arena/et «rom» der jenter kan snakke sammen om vennskap, kropp, mobbing, seksualitet, grenser og rus. Tall fra Ungdata både i 2015, 2018 og 2021 viser at det er behov for et helsefremmende tiltak, med bakgrunn i unge jenters selvrapporterte dårlige psykiske helse, som har økt i omfang de senere årene. Jentegrupper som tiltak og metode skal gi unge jenter, uavhengig av bakgrunn, en arena der deres identitet blir sett, hørt og styrket i fellesskap og samhandling med andre.

Gjennom denne masteroppgaven ønsker å jeg finne ut om jentegrupper som tiltak og metode treffer målgruppen etter formålet, samt hvilke erfaringer ungdommer har med deltakelse i slike grupper. Dette danner bakteppet for min problemstilling. Gjennom prosjektet ønsker jeg blant annet å finne ut av hvilke erfaringer ungdommer har med å komme inn i en jentegruppe, hvordan samhandlingen mellom ungdommene og gruppeleder fungerte, og hva ungdommene sitter igjen med etter endt gruppe.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Høgskolen Innlandet avd. Lillehammer er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Jeg ønsker å snakke med ungdommer som har deltatt i en jentegruppe, og som er mellom 16-22 år. Dette fordi jeg er interessert i subjektive perspektiver og fortellinger om hvordan det opplevdes for den enkelte å delta i en jentegruppe.



### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et fokusgruppeintervju. Intervjuet vil vare i ca. 60 minutter. I intervjuet vil jeg stille spørsmål om dine erfaringer ved å delta i en jentegruppe. Dine svar vil bli lagret via lydopptak.

Foreldre kan få se intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Dette er et prosjekt som er uavhengig av din deltakelse i Sisterhood.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det vil være meg, Trude H. Brukstuen, og min veileder, Mari Rysst v/Høgskolen Innlandet, som vil ha tilgang på innsamlet data.

Ditt navn, andre opplysninger og kontaktinformasjon vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Intervjuet vil bli transkribert fortløpende og jeg vil sørge for at din identitet blir anonymisert.

Du vil ikke kunne bli gjenkjent i min publikasjon. De opplysningene som vil komme frem vil være geografisk tilholdssted, alder og kjønn. Utover dette vil dine svar på mine spørsmål publiseres, men jeg vil ikke bruke ditt navn eller andre opplysninger som kan avsløre din identitet

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes i 15. mai 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes. Du vil også få tilgang til publikasjonen hvis du eller dine foreldre ønsker.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen Innlandet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskolen Innlandet v/ student Trude H. Brukstuen (e-post: [trude.h.b@hotmail.com](mailto:trude.h.b@hotmail.com) eller tlf. 954 29 475) og Mari Rysst (e-post: [mari.rysst@inn.no](mailto:mari.rysst@inn.no) eller tlf. 907 62 980)
- Personvernombud v/Hinn Usman Asgahr (e-post: [usman.asghar@inn.no](mailto:usman.asghar@inn.no) eller tlf. 612 87 483)

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Samtykkeskjemaet kan fylles ut og sendes sammen med en e-post, eller det kan fylles ut når vi møtes.

## **Med vennlig hilsen**

Trude H. Brukstuen

---

Student

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

### Intervjuguide

Jeg vil intervju deg fordi jeg er interessert i å finne ut mer om hvordan det er å delta i en jentegruppe, og hvilke erfaringer du har med det. Jeg har valgt ut noen spørsmål som jeg ønsker å snakke om, men jeg er også interessert i å høre om hva du synes er viktig, så du må gjerne fortelle om det som måtte falle seg inn. Det er viktig å huske på at dette er anonymt, og at ingen vil kunne finne ut hva du har svart på spørsmålene. Hvis du lurer på noe eller det er noe du ikke forstår, må du bare spørre. Si ifra hvis du trenger en pause, eller ikke fortsette. Dette er helt frivillig å være med på, og det finnes ingen gale svar. Det er du som er ekspertene på hvordan det er å delta i en jentegruppe, og jeg er her for å lytte til deg.

#### 1.0 Innledning

- Takk! – Takk for at dere stiller opp
- Presentere meg selv
- Forklare formålet med intervjuet
- Fortelle hvordan jeg vil behandle dataene i ettertid, samt avklare tillatelse til å ta opp intervjuet
- Kort gjennomgang av hva intervjuet skal handle om
- Hvor lang tid kan det forventes at intervjuet tar
- Spørsmål?

#### 2.0 Bakgrunnsspørsmål

- Hvor gammel er du?
- Når var du med i en jentegruppe sist?

#### 3.0 Opplevelsen av å være med i en jentegruppe

- Hvordan fikk du vite om tilbudet? Hva gjorde at du ønsket å melde deg på en jentegruppe? Motivasjon? Hvordan opplevde du prosessen med å bli med i en gruppe?
- Hvordan var det for det å komme inn i en jentegruppe? Var det noe du gruet deg til? Gledet deg til? Var spent på? Fortell.

- Fortell litt om hva dere gjorde i gruppa. Samtaler? Aktiviteter? Øvelser? Hva likte du best? Og hva likte du minst?
- Hvordan var det å møte de andre jentene? Kan du beskrive tanker, følelser og reaksjoner du hadde i møte med de andre deltakerne og gruppeleder?
- Hadde du noen forventinger om hvilke jenter du skulle møte i gruppa? Kan du fortelle om disse tankene stemte eller ikke stemte i forhold til det du hadde sett for deg på forhånd?
- Hvordan opplevde du miljøet i gruppa? Oppfordret gruppelederen til å bli bedre kjent med de andre? Følte du fellesskap? Hvordan vil du beskrive fellesskapet? Positive/negative ting?
- Kan du fortelle om noe du har lært gjennom å delta gruppa? Om deg selv, om andre, nye tanker om ting? Har du evt. tatt med det du lærte videre i livet? På hvilken måte?
- Kan du fortelle om noe du synes var vanskelig eller utfordrende?
- Hvilke tilbakemeldinger fikk du av de andre deltakerne og gruppeleder? Var det positivt? Lærerikt?
- Hvordan opplevde du gruppeleder? Trygghet? Følte du at du ble sett av gruppeleder, på hvilken måte? Er det noe gruppeleder kunne gjort annerledes?
- Noe du tenker kunne blitt gjort annerledes? I rekrutteringsprosessen, underveis i gruppa eller i etterkant?

#### 4.0 Avrunding

- Beskriv en meningsfull situasjon for deg som du husker godt. Hva var det som gjorde denne situasjonen meningsfull for deg?
- Hvis du skulle trekke ut en ting som du mener er det viktigste vi har snakket om, hva ville det vært?
- Er det noe mer du vil si eller legge til?

- Tusen takk for at du stilte opp