



Overgangsgrupper

som forebyggende metode

Masteroppgave i helse- og sosialfaglig arbeid med barn
og unge ved Høgskolen i Lillehammer

Aina Michalsen
01.11.2011

FORORD

Det nærmer seg fem år siden jeg startet på studiet Master i helse- og sosialfaglig arbeid med barn og unge ved Høgskolen i Lillehammer. Prosessen med å tilegne meg denne graden har vært lang, og det var først da brikkene falt på plass med tanke på tema til masteroppgaven, jeg skjønnte at dette faktisk ville la seg gjennomføre.

Prosjektet som har fått navnet Overgangsgrupper hadde sin spede begynnelse på et svaberg ved Drammensfjorden. Der var jeg en varm ettermiddag sammen med min gode kollega Cecilie Gjerde. Her begynte vi å snakke om hvilke muligheter som lå i det at jeg kunne lede et samarbeidsprosjekt på jobben, som utgangspunkt for en masteroppgave. Tankene begynte å spinne, og i løpet av ettermiddagen hadde de fått en slags grobunn.

Jeg har vært så heldig at jeg har skrevet om et tema som jeg finner utrolig interessant og givende å arbeide med, nemlig samtalegrupper med ungdom. I tillegg har jeg vært i den situasjonen at jeg har utført undersøkelsen min i forbindelse med jobben. Jeg skylder derfor både mine ledere som har gitt meg muligheten til å gjennomføre dette, og mine kollegaer som har bidratt betydelig, en stor takk. Spesielt vil jeg takke gruppelederne Maria Ekdal Gomes, Nadia Foyn, Fartein Orestad Slåttebrekk, Christina Masserud, Ragnvald Kjuus og ikke minst, Cecilie Gjerde som klekket ut den fantastiske ideen bak prosjektet og som har engasjert seg enormt i masteroppgaven min. En spesiell takk går også til mine nærmeste kollegaer i utekontakten Maria Ekdal Gomes og Reidunn Håøy Nygård for deres tålmodighet, konstruktive tilbakemeldinger og uendelige støtte. Skolene som har deltatt i prosjektet fortjener også min takknemlighet. I tillegg til samboer, venner og familie, som jeg nå skal tilbringe vesentlig mer tid sammen med, vil jeg takke min veileder Anne Bregnballe. Denne prosessen har vært lang og krevende, og hun har bidratt med gode råd og kjappe, konstruktive tilbakemeldinger. Til slutt vil jeg takke alle de fantastiske ungdommene som har deltatt i Overgangsgruppene. Hadde ikke de gitt av seg selv, ville ikke denne masteroppgaven sett dagens lys.

Drammen 31.10.2011, Aina Michalsen

INNHOLDSFORTEGNELSE

FORORD	s. 2
SAMMENDRAG	s. 6
1. INNLEDNING	s. 8
1.1. Problemstilling	s. 9
1.2. Metode	s. 10
1.3. Disposisjon	s. 11
2. PROSJEKTET OVERGANGSGRUPPER	s. 12
2.1. Fra idé til realitet	s. 12
2.2. Planlegging, barneskolen	s. 12
2.3. Gjennomføring, barneskolen	s. 13
2.4. Planlegging, ungdomsskolen	s. 15
2.5. Gjennomføring, ungdomsskolen	s. 16
2.6. Evalueringsmøter med gruppelederne	s. 17
2.7. Evalueringsmøte med en foreldregruppe	s. 18
3. ERFARINGER FRA LIGNENDE PROSJEKTER	s. 19
3.1. Samtalegrupper	s. 19
3.2. Jentesnakk	s. 20
3.3. Dialogos	s. 21
3.4. Oppsummering	s. 22
4. TEORI	s. 24
4.1. Forebyggende arbeid	s. 24
4.2. Mestring og resiliens	s. 26
Figur 1: Modell for mestringens vilkår	s. 28
4.3. Sosial kompetanse	s. 32
4.4. Overgangsprosesser	s. 33
4.5. Tverrfaglig samarbeid	s. 35
4.6. Oppsummering	s. 36
5. METODE	s. 38
5.1. Valg av undersøkelsesdesign og metode	s. 38
5.2. Aksjonsforskning	s. 40
5.2.1. <i>Målsettinger og verdivalg</i>	s. 41
5.2.2. <i>Kontekstfokus</i>	s. 41
5.2.3. <i>Forandringsbaserte data og forståelse</i>	s. 42
5.2.4. <i>Deltakelse i forskningsprosessen</i>	s. 42
5.2.5. <i>Kunnskapsspredning</i>	s. 43
5.3. Metodetriangulering	s. 43
5.4. Utvalg	s. 44
5.5. Undersøkelsen	s. 45
5.5.1. <i>Evaluerings- og spørreskjema</i>	s. 46
5.5.2. <i>Observasjon</i>	s. 47

5.5.3. <i>Gruppeintervju</i>	s. 48
5.5.4. <i>Evalueringsmøter med gruppelederne</i>	s. 50
5.5.5. <i>Foreldregruppen</i>	s. 51
5.6. Utfordringer ved metoden	s. 51
5.7. Oppsummering	s. 52

6. HVORDAN FUNGERER OVERGANGSGRUPPER SOM FOREBYGGENDE METODE?

6.1. Temaer	s. 55
Tabell 1: Deltakernes svar i evalueringsskjemaet på påstanden om at dagens tema har vært spennende fordelt i prosent	s. 55
Tabell 2: Deltakernes svar i spørreskjemaet på spørsmålene hva de synes om de ulike temaene fordelt i prosent	s. 56
6.2. Øvelser	s. 59
Figur 2: Kakediagram med prosentfordeling av deltakerne som svarer på fordelingen mellom samtale og øvelse i samlingene	s. 59
Tabell 3: Deltakernes svar i evalueringsskjemaet på påstanden om at øvelsene har vært morsomme fordelt i prosent	s. 60
6.2.1. <i>Positiv/negativ</i>	s. 62
Figur 3: Søylediagram med prosentfordeling av deltakernes svar på hva de synes om øvelsen positiv/negativ	s. 62
6.2.2. <i>Trekke kort</i>	s. 64
6.2.3. <i>Komplimentleken</i>	s. 65
6.3. Grupperegler	s. 66
6.4. Antall deltakere	s. 70
6.5. Antall samlinger	s. 71
6.6. Stemning	s. 73
6.7. Samarbeid med skolene	s. 75
6.7.1. <i>Barneskolen</i>	s. 76
6.7.2. <i>Ungdomsskolen</i>	s. 77
6.7.3. <i>En av tre barneskoler</i>	s. 78
6.8. Gruppelederne	s. 81
6.8.1. <i>Utvalg</i>	s. 81
6.8.2. <i>Samarbeidet mellom gruppelederne</i>	s. 86
6.8.3. <i>Gruppelederrollen</i>	s. 88
6.8.4. <i>Kompetanse</i>	s. 90
6.8.5. <i>Utfordringer</i>	s. 91
6.9. Sosial kompetanse	s. 93
6.9.1. <i>Samarbeid</i>	s. 94
6.9.2. <i>Selvhevdelse</i>	s. 94
6.9.3. <i>Ansvarlighet</i>	s. 95
6.9.4. <i>Empati</i>	s. 95
6.9.5. <i>Selvkontroll</i>	s. 96
6.10. Overgangen	s. 98
6.11. Oppsummering	s.102

7. ER OVERGANGSGRUPPER BEDRE EGNET FOR JENTER ENN FOR GUTTER? s. 103

7.1. Kjønnsdelte grupper s. 103

7.2. Tema - kropp og selvilde s. 104

7.3. Samtale/aktivitet s. 107

7.4. Oppsummering s. 109

8. AVSLUTNING s. 110

8.1. Konklusjoner, hovedproblemstilling s. 110

8.2. Konklusjoner, underproblemstilling s. 115

8.3. Oppsummering s. 115

8.4. Veien Videre s. 116

9. LITTERATURLISTE s. 118

VEDLEGG s. 120

1. Prosjektbeskrivelse s. 120

2. Gruppeavtale s. 122

3. Grupperegler s. 123

4. Evalueringskjema s. 124

5. Spørreskjema s. 125

6. Intervjuguide s. 127

SAMMENDRAG

Denne undersøkelsen tar utgangspunkt i et pilotprosjekt som har fått navnet Overgangsgrupper. Prosjektet handler om en forebyggende metode, der målet er at deltakerne skal utvikle bedre sosial kompetanse for å mestre overgangen fra barne- til ungdomsskole. Jeg ønsker med denne studien å undersøke hvilke faktorer som fører til at disse gruppene fungerer, og svare på om man utvikler bedre sosial kompetanse gjennom deltakelsen. Andre samtalegrupper har rettet seg mye mot jenter, og jeg ønsker å undersøke om jenter egner seg bedre for denne metoden enn gutter. Guttene ble derfor inkludert i dette prosjektet. Ved å skrive denne masteroppgaven vil jeg få en dypere forståelse for hvor nyttig Overgangsgruppene har vært, og dette vil kunne påvirke om kommunen skal bruke ressurser på lignende prosjekter i fremtiden.

Dette er en studie med aksjonsforskning som tilnærming og metodetriangulering som forskningsdesign. Gruppelederne blir i denne sammenhengen ansett som medforskere i undersøkelsen. Observasjoner er gjennomført i to av gruppene, og spørreundersøkelser og gruppeintervjuer har funnet sted i alle gruppene. I tillegg til gruppeledernes tilbakemeldinger underveis i prosjektet, blir et intervju med en foreldregruppe vektlagt.

Jeg har svart på problemstillingen min ved å ta for meg noen faktorer ved Overgangsgruppene som utmerket seg spesielt. Her har jeg analysert sosiale ferdigheter, temaer og øvelser, gruppeledernes rolle og samarbeid med skolene for å nevne noe. Mine konklusjoner viser at det er mange faktorer som påvirker hvordan Overgangsgrupper fungerer. Disse må være på plass for at metoden skal fungere godt som universelt forebyggende arbeid, og nå sine målsettinger. Det som utmerket seg her var hvor viktig gruppelederens rolle og et godt samarbeid med skolen var i denne sammenhengen. En utfordring ved prosjektet var at vi gikk ut med tilbudet til en av tre barneskoler som skulle bli til en ungdomsskole. Mine konklusjoner viser at dette var uheldig og at dersom man skal fokusere på den forebyggende effekten i prosjekt, må alle barneskolene implementeres i Overgangsgruppene. For deltakerne var det viktig at

gruppene var delt inn ut i fra kjønn, at det var grupperegler som regulerer hva man kan snakke om med andre utenfor gruppa og at innholdet i samlingene var givende på flere måter. Blant annet så vi at det å fokusere på overgangsprosessen var noe deltakerne fikk utbytte av. Jeg har sett at noen av deltakerne har utviklet noen av sine sosiale ferdigheter til det bedre. I Overgangsgruppene fikk jentene og guttene et relativt likt utbytte av deltakelsen, og det viser at dette bør være et tilbud for begge kjønn. Det var imidlertid noen områder der jentene og guttene hadde ulike behov, og dette kan tilpasses i gruppene.

Prosjektets målsettinger ble nådd, men vi ble oppmerksomme på utfordringer som vi kan unngå ved eventuelle senere anledninger.

1 INNLEDNING

Forebyggende arbeid i skolen med fokus på sosial kompetanse har vært økende de siste årene. En metode i dette forebyggende arbeidet er samtalegrupper, og her er ofte målet å utvikle bedre sosial kompetanse blant elevene. Denne studien tar utgangspunkt i et pilotprosjekt som har fått navnet Overgangsgrupper. I dette prosjektet var også målet at deltakerne skulle utvikle bedre sosial kompetanse, og at overgangen fra barne- til ungdomsskole skulle trygges gjennom deltakelsen.

Jeg jobber i en kommunal seksjon for forebyggende arbeid der man har drevet samtalegrupper i skolene i en årrekke. Gruppene har hatt ulike utgangspunkt, målsettinger og resultater, men mye av rammene og innholdet har vært likt. Det meste av innholdet i våre samtalegrupper er utarbeidet av de ansatte i seksjonen gjennom disse erfaringene. Noe er selvkomponert, mens annet er hentet fra ulike kilder. En av disse kildene er metoden Jentesnakk (Henriksen m.fl., 2009). Her tar de for seg samtalegrupper med jenter som rusforebyggende metodisk arbeid. Samtalegrupper har tradisjonelt rettet seg mye mot jenter, med en hypotese om at de gjennomføres på en måte som er bedre egnet for jenter enn for gutter. Argumentet for dette har vært at jenter er samtaleorienterte, mens gutter er aktivitetsorienterte og derfor ikke egner seg like godt for samtalegrupper. Til tross for det har samtalegruppene i vår seksjon rettet seg mot begge kjønn. Vår hypotese har vært at guttene egner seg for denne metoden ut i fra de erfaringene vi gjort oss. Dette medfører at kjønn er en interessant faktor å se på dersom samtalegrupper skal belyses i en studie.

I Overgangsgruppene fulgte vi et helt trinn med gutter og jenter på en barneskole i til sammen åtte samlinger. Tre samlinger fant sted på barneskolen og fem samlinger da deltakerne gikk i 8. trinn. Prosjektet var et tverrfaglig samarbeid mellom sosiallærer og helsesøster på ungdomsskolen, ungdomsklubben, fagkonsulent og utekontakten, og til sammen syv gruppeledere deltok. Målene i prosjektet var;

- Å utvikle bedre sosial kompetanse blant deltakerne

- Å fokusere på overgangen i samtalegruppene slik at deltakerne blir bedre forberedt på denne
- At deltakerne skulle kjenne til voksenpersoner som jobber i ungdomsmiljøet på forhånd gjennom gruppelederne

Ulike skoler har ulike strategier for hvordan de velger å jobbe med overgangen mellom skolene, og fokuset kan være på både faglige og sosiale utfordringer. Overgangen fra barne- til ungdomsskole kan være en utfordring for mange elever. Bruddet fører til at det blir et større press på å prestere faglig i form av karakterer og prøver, i tillegg til et press på å finne seg til rette sosialt med en ny klasse og nye venner. I tillegg har mange kanskje et press hjemmefra. Ungdommene befinner seg i en sårbar posisjon og må lære seg hvordan de kan mestre utfordringene de møter med tanke på tilhørighet til jevnaldergruppa og den skolefaglige og sosiale kompetanse de må tilegne seg. Hvordan man takler dette kan få følger for den videre utviklingen, og disse gruppene kan muligens føre til at elevene mestrer risikoen bruddet kan medføre.

I denne studien vil målene i prosjektet være utgangspunktet for undersøkelsen. Jeg vil nå presentere min problemformulering ved en hovedproblemstilling og en underproblemstilling.

1.1 Problemstilling

Min problemstilling lyder som følger:

Hvordan fungerer Overgangsgrupper som forebyggende metode, når målet er at deltakerne skal utvikle bedre sosial kompetanse for å mestre overgangen fra barne- til ungdomsskole?

Denne suppleres med underproblemstillingen:

Er Overgangsgrupper bedre egnet for jenter enn for gutter?

Denne studien søker svar på hvordan Overgangsgrupper som metode fungerer som forebyggende arbeid. Resultatene vil belyse hvordan metoden har fungert, og om målene i prosjektet ble nådd. Denne studien vil kunne påvirke hvordan Overgangsgrupper skal drives i fremtiden. Her vil det også være mange elementer som sammenfaller med hvordan samtalegrupper med andre målsettinger bør fungere, og mine konklusjoner kan ha overføringsverdi og påvirke hvordan disse drives.

1.2 Metode

Jeg har valgt å benytte meg av en metodetriangulering av kvalitativ og kvantitativ undersøkelse, med aksjonsforskning som tilnærming. Studien består av en kombinasjon av deltakende observasjon, gruppeintervju, tilbakemeldinger fra de andre gruppelederne i evalueringsmøter og fra et møte med en foreldregruppe. I tillegg har jeg benyttet meg av skriftlige evalueringsskjemaer fra deltakerne etter hver samling, og et omfattende spørreskjema som de besvarte i den siste samlingen.

Observasjonene fant sted i alle samlingene til en jente- og en guttegruppe der jeg var gruppeleder, og jeg brukte båndopptakere for å samle inn disse dataene.

Gruppeintervjuet foregikk på den siste samlingen og besto av en evaluering av Overgangsgruppene. Jeg utformet en intervjuguide som var felles for alle gruppene. Gjennom hele prosjektperioden har jeg hatt jevnlig møter med de andre gruppelederne for å sikre kontinuiteten i prosjektet. Disse møtene er en del av studien, og gjorde det mulig for meg å benytte meg av aksjonsforskning i metoden.

Aksjonsforskning er en tilnærming til forskning der praktikerne deltar som medforskere for å tilnærme seg den kunnskapen som søkes (Huang, 1993). De andre gruppelederne er dermed medforskere i denne studien.

I denne masteroppgaven referer jeg til gruppene jeg har brukt i undersøkelsen som *Overgangsgruppene*. Samtalegrupper er et begrep jeg bruker på et generelt grunnlag i og med at tidligere erfaringer og annen teori også spiller inn i ulike sammenhenger. Jeg har valgt å kalle elevene som har deltatt i Overgangsgruppene for *deltakere* konsekvent i denne masteroppgaven. Denne avgrensingen har jeg valgt fordi de først

og fremst er gruppedeltakere i denne sammenhengen, ikke *elever* eller *ungdommer* som kunne vært alternative begreper.

1.3 Disposisjon

Kapittel to består av en introduksjon til prosjektet Overgangsgrupper. Her vil jeg presentere gjennomføringen av prosjektet, slik at leseren har innsikt i dette.

I kapittel tre ser jeg på erfaringer fra lignende prosjekter, og setter Overgangsgruppene inn i denne sammenheng.

Overgangsgruppene settes inn i et teoretisk perspektiv i kapittel fire. Jeg tar utgangspunkt i teorier om sosial kompetanse, mestring og resiliens, forebyggende arbeid, overgangen og tverrfaglig samarbeid i dette kapittelet.

I kapittel fem gjøres det rede for hvilke metoder jeg har anvendt for å besvare oppgavens problemstilling. Her vil jeg vise hvordan aksjonsforskning er brukt i denne studien og beskrive fremgangsmåten for datainnsamlingen og hvordan jeg behandlet datamaterialet.

De neste to kapitlene inneholder både analyse og mine tolkninger av denne. Jeg har valgt å disponere oppgaven min ved å svare på hovedproblemstillingen i kapittel seks. Her tar jeg for meg noen av faktorene som utmerket seg i prosjektet og disse blir analysert og drøftet. Om samtalegrupper er bedre egnet for jenter enn for gutter blir belyst i kapittel syv.

Kapittel åtte er avslutningen på denne studien og her presenteres mine konklusjoner, samt en oppsummering og mine anbefalinger for veien videre innen Overgangsgrupper eller lignende prosjekter.

2 PROSJEKTET OVERGANGSGRUPPER

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for prosjektet jeg har basert min studie på. Jeg har valgt å ta leseren med på en gjennomgang av denne prosessen for å få nødvendig bakgrunnsinformasjon til den videre lesingen, i og med at undersøkelsen og datamaterialet mitt er såpass omfattende.

2.1. Fra idé til realitet

Pilotprosjektet Overgangsgrupper ble først påtenkt sommeren 2009. Ideen ble deretter videreutviklet av meg og mine kollegaer utover høsten, og på nyåret var prosjektbeskrivelsen klar (se vedlegg 1). Samtalegrupper med ungdom er noe av det morsomste og mest givende jeg gjør i jobben min, og det at jeg kunne delta som gruppeleder i dette prosjektet førte til at jeg kunne kombinere jobb og studier. Som jeg nevnte i innledningen har seksjonen jeg jobber i drevet ulike samtalegrupper i en årrekke. Alle som har deltatt som gruppeledere virker overbeviste om at dette er en metode som fungerer, men med dette prosjektet skulle vi undersøke det empirisk. Da formalitetene var på plass var det bare planleggingen og detaljene som gjensto.

2.2. Planlegging, barneskolen

I januar 2010 var gruppelederne på plass og kontakten med skolene ble opprettet. Vi ønsket å følge hele 7. trinn på en barneskole over i ungdomsskolen med åtte gruppesamlinger, hvorav tre var på barneskolen og fem var på ungdomsskolen. Til sammen var det 73 elever på trinnet. Deltakerne ble delt inn i 10 grupper som utgjorde fem jentegrupper og fem guttegrupper, med fem til åtte deltakere i hver gruppe. Barneskolen fikk ansvaret for inndelingen i og med at det var de som kjente elevene, og dette ble gjort ut i fra tre enkle prinsipper:

1. Elever fra alle tre klasser jevnt fordelt på hver gruppe
2. Ingen bestevenner på samme gruppe
3. Ingen som pleide å være i uoverensstemmelser med hverandre på samme gruppe

Planlegging med barneskolen ble gjort i samarbeid med prosjektleder og inspektør, og besto i organisering av tider som passet både for gruppelederne og elevenes timeplan, utforming av informasjonsbrev som skulle ut til foreldrene og andre praktiske utfordringer som måtte på plass. Det ble også skrevet en gruppeavtale der formalitetene ble nedskrevet (se vedlegg 2). Gruppelederne sto for planleggingen av innholdet. Alle gruppene skulle ha to gruppeledere og samlingene skulle ha en varighet på 1,5 klokke.

Innholdet i de tre første samlingene ble stort sett planlagt av de gruppelederne som hadde erfaring med samtalegrupper fra før av. Samlingene på barneskolen skulle også bestå av temaer som er gjennomført på mange ulike samtalegrupper tidligere, så her ble det i stor grad snakk om å informere alle gruppelederne om hvordan det vanligvis fungerer. Dette ble gjennomført med planleggingsmøter med alle gruppelederne, i tillegg til at de som skulle lede en gruppe sammen også møttes to og to. Alle gruppene skulle ha en gruppeleder med erfaring fra samtalegrupper. Det ble et viktig poeng at alle gruppene skulle ha det samme innholdet og gjennomføres så likt som mulig når det gjaldt strukturen. Gruppelederne fikk hver sin perm som inneholdt materialet til de ulike samlingene og denne ble utarbeidet av meg og to andre gruppeledere. Dette var et viktig aspekt når det gjaldt å ha et så likt utgangspunkt som mulig for å gjennomføre gruppesamlingene.

2.3. Gjennomføring, barneskolen

Oppstarten av Overgangsgruppene ble i april 2010. Det ble gjennomført tre samlinger med 10 grupper i løpet av de neste fire ukene. Temaene vi hadde på disse samlingene var:

1. Vennskap
2. Selvtillit og følelser
3. Overgangen til ungdomsskolen

Det ble utarbeidet et kort spørreskjema som ungdommene svarte på etter hver samling. I tillegg brukte jeg båndopptaker i en jentegruppe og en guttegruppe på alle samlingene som en del av min undersøkelse. Samlingene fant sted i diverse rom på skolen der gruppene kunne sitte relativt uforstyrret.

I den første samlingen der temaet var vennskap, startet vi med en introduksjon til gruppene. Deretter skulle alle intervjuer hverandre to og to, og presentere det den andre svarte for resten av gruppa. Målet med dette var at vi skulle bli litt bedre kjent med hverandre. Neste post på programmet var øvelsen enig/uenig. Her leser gruppelederne opp en påstand om temaet, som her var vennskap, og ungdommene stiller seg opp på en tenkt linje på gulvet med to motpoler, ut i fra hvor enig eller uenig de er med påstanden. Et viktig poeng her er at dersom de endrer mening underveis når de hører andres refleksjoner, så er det lov og ønskelig at de flytter på seg.

Samling to tok for seg temaet selvtillit og følelser. Før vi gikk inn på temaet introduserte vi en øvelse som heter positiv/negativ, som skulle finne sted i oppstarten av alle samlingene etter dette. Denne øvelsen går ut på at hver enkelt i gruppa, inkludert gruppelederne, skal si en positiv og en negativ hendelse fra uka som har gått, eller noe som skal skje, og dele dette med resten av gruppa. De får selv bestemme hvem som skal starte før vi tar runden slik at alle får sagt sitt. Alle deltakerne skal få si det de har på hjertet og får snakke til de er ferdige. Gruppelederne prøver å få alle deltakerne til å si noe, men øvelsen baserer seg på frivillighet. Tanken bak denne øvelsen er at gruppa settes i gang og varmes opp ved at alle får muligheten til å si noe. Etter dette hadde vi uttrykksleken, som er en øvelse i å lese følelser gjennom kroppsspråk. Uttrykksleken går ut på at gruppa deles i to lag, og annenhver gang får hvert lag se et kort der det står en følelse. Laget skal spille eller mime denne følelsen og det andre laget skal forsøke å gjette. Det neste vi gjorde denne samlingen var å legge kort der det står en følelse på hvert enkelt ut over bordet, for så å lese opp ulike

situasjoner. Hver og en skal deretter plukke kort som illustrerer hva de ville følt dersom denne situasjonen skjedde med dem. De andre i gruppa får si hva de mener og eventuelt supplere med andre kort etter at vedkommende er ferdig.

Siste samling på barneskolen tok for seg temaet overgangen til ungdomsskolen. Samlingen startet med positiv/negativ og fortsatte med rollespill. Rollespill besto av tre ulike situasjoner som ble lest opp for ungdommene. Situasjonene sluttet der karakterene sto overfor et dilemma, og deltakerne skulle da spille ut hva som kom til å skje videre i denne situasjonen. Rollespillene tok opp dilemmaer som gruppepress fra eldre ungdommer, det å bli urettferdig behandlet av en lærer og press i forhold til å ha de riktige klærne. Også i denne samlingen hadde vi øvelsen enig/uenig, men denne gangen dreide påstandene seg om det å slutte på barneskolen og å begynne på ungdomsskolen. I tillegg hadde vi en øvelse som vi kaller komplimentleken. En av ungdommene setter seg i midten av en ring med de andre deltakerne. Hver av de andre gir en kompliment, hvorpå vedkommende må si "tak, jeg er...." for alle komplimentene som mottas. På tur sitter alle i ringen.

2.4. Planlegging, ungdomsskolen

Oppstarten av Overgangsgruppene på ungdomsskolen hadde en vesentlig forskjell fra oppstartet på barneskolen; vi var på hjemmebane. På barneskolen hadde vi bedt oss selv inn som eksterne bidragsytere. På ungdomsskolen hadde vi sosiallærer, helsesøster og ungdomsklubben på hjemmebane. Dette førte til at jeg var mer i bakgrunnen når det gjaldt å kommunisere med skolen for å organisere det praktiske rundt gjennomføringen av gruppene. Samlingene på ungdomsskolen ble avholdt i lokalene til ungdomsklubben som ligger ved skolen.

Innholdet i de fem samlingene på ungdomsskolen ble ikke planlagt før etter sommerferien, men temaene var bestemt. Disse skulle være:

4. Overgangen til ungdomsskolen – oppfølging
5. Mobbing

6. Nettvett
7. Kropp og selvbilde
8. Avslutning med evaluering

Nå var alle gruppelederne mer stødige på rollen sin og de fleste ønsket å være med å bestemme innholdet i samlingene som gjensto. Gruppelederne fikk ansvaret for å planlegge innholdet til de ulike samlingene, og fordelte dette seg i mellom. Samtlige bidro i denne prosessen.

2.5. Gjennomføring, ungdomsskolen

Den fjerde samlingen skulle være en oppfølging av tredje samling om overgangen til ungdomsskolen. Den var en oppsummering av det som ble snakket om på barneskolen, og en gruppesamtale om hvordan oppstarten på ungdomsskolen hadde gått. Vi startet med positiv/negativ, og runden handlet om oppstarten på ungdomsskolen. Alle fikk muligheten til å dele en positiv og en negativ erfaring med overgangen. Vi hadde også enig/uenig med temaet for samlingen som utgangspunkt.

Samlingen som hadde temaet mobbing tok utgangspunkt i Kjetil og Kjartans program mot mobbing. De har laget 10 tips mot mobbing som har blitt til 10 kortfilmer (www.mobbing.no). I denne samlingen brukte vi mye tid på å se disse kortfilmene og å snakke om det som tas opp i hver av disse. Noen av gruppene leste historier fra boka "Bitching" (Skotheim og Vågsland, 2008) og snakket om disse i tillegg til filmene.

Nettvettsamlingen innførte en ny øvelse til samtalegruppene som heter fire hjørner. Her får ungdommene høre en situasjon med fire alternative løsninger. Løsning A, B og C tilsvarer et hjørne og en løsning, mens D alltid er en annen løsning som de kan finne på selv. Deltakerne skal da stille seg i det hjørnet med den løsningen de er enig med. Også i denne øvelsen kan ungdommene forandre mening underveis og flytte seg til et annet hjørne.

Den siste samlingen som tok for seg et bestemt tema handlet om kropp og selvbylde. Etter positiv/negativrunden fikk elevene utdelt en lapp der de for seg selv skulle skrive ned tre ting ved sin egen kropp de er fornøyd med. Etterpå leste vi det opp for de andre i gruppa, men de som ikke ønsket det fikk slippe. Neste post på programmet var kort med ord om kroppen som lå opp ned på bordet. En og en trakk ungdommene kort og leste ordet høyt til de andre. Dersom de ønsket å si noe om ordet, fikk de det før de andre fikk slippe til.

På den åttende og siste samlingen skulle det være avslutning og evaluering. Som en del av undersøkelsen min ble det brukt en del tid på et utfyllende spørreskjema som elevene skulle fylle ut. I tillegg ble det gjennomført et gruppeintervju på alle gruppene, ledet av de forskjellige gruppelederne. Da dette var gjort var det tid for det store høydepunktet for deltakerne: kakao med krem og marshmallows! I hver eneste samling som er gjennomført har alle fått en kopp kakao. Deltakerne hadde ønsket seg krem og marshmallows siden oppstarten, så dette var på høy tid. Vi ønsket å se om deltakerne hadde endret måten de forholder seg til hverandre på i gruppa, og bestemte oss derfor for å ta komplimentleken en gang til. Helt til slutt hadde gruppelederne laget kort til alle med en personlig hilsen som ble utdelt før de gikk tilbake til timen.

I motsetning til på barneskolen var det på ungdomsskolen vanskeligere for gruppelederne å koordinere seg og finne møtepunkter som passet for alle parter. Dette førte til at de fem samlingene som var satt opp for hver gruppe spredde seg ut over hele høstsemesteret, og de ulike gruppene havnet fort i ulike tidsløp. Fra mars til den siste samlingen fant sted i begynnelsen av desember var 120 timer med Overgangsgrupper gjennomført.

2.6. Evalueringsmøter med gruppelederne

Etter hver samling ble det gjennomført et evalueringsmøte der alle gruppelederne skulle treffes for å sikre kontinuiteten i Overgangsgruppene. Her delte vi erfaringer fra

den gjennomførte samlingen, diskuterte eventuelle utfordringer og hadde et felles treffpunkt. Det at gruppelederne fikk muligheten til å samkjøres på denne måten gjorde at gruppene ble relativt like. For min del var det også viktig å ha disse møtene for å høre gruppeledernes erfaringer underveis, og jeg skrev referater fra hvert møte som jeg bruker som en del av undersøkelsen. Møtene ble også brukt til å diskutere faglige utfordringer med Overgangsgruppene. Til sammen ble det gjennomført syv evalueringsmøter, og fire planleggingsmøter med gruppelederne. Det varierte hvem av gruppelederne som hadde anledning til å delta i disse møtene.

2.7. Evalueringsmøte med en foreldregruppe

I etterkant av Overgangsgruppene intervjuet jeg en foreldregruppe på fire mødre, som alle har barn som har deltatt i Overgangsgruppene. Kontakten med foreldregruppa ble opprettet underveis i prosjektet, og de fikk utdelt et skriv med stikkord som jeg ønsket at de skulle tenke gjennom underveis. Mødrene hadde også eldre barn, så de hadde alle erfaringer med overgangen fra tidligere. Dette gjorde sammenligningsgrunnlaget spesielt interessant.

3 ERFARINGER FRA LIGNENDE PROSJEKTER

I denne delen av studien redegjør jeg for noen prosjekter som har hatt innvirkning på utarbeidelsen av metoden Overgangsgrupper. Her tar jeg utgangspunkt i samtalegrupper slik de gjennomføres på min arbeidsplass, *Jentesnakk* som er utarbeidet av Henriksen, Sørensen og Thommessen (2009) og *Dialogos* som er utarbeidet av Helskog (2006). Erfaringsmessig driver mange sosialarbeidere ulike forebyggende gruppetiltak. Forskningen som finnes med tanke på den typen gruppetiltak som Overgangsgruppene er, oppleves imidlertid som snever blant gruppelederne som har deltatt i lignende prosjekter.

3.1 Samtalegrupper

I den kommunale seksjonen der jeg jobber, er det utarbeidet et metodisk opplegg av de ansatte ut i fra egne erfaringer med teori og praksis. Samtalegruppene blir som oftest satt i verk etter en bestilling fra en skole i kommunen. Målet med gruppene blir derfor forskjellig i og med at bestillingene er forskjellige. Det vanligste er for øvrig bekymring rundt et klassemiljø. Gruppesammensetningene står skolene for, da det er de som kjenner elevene. En gruppe vil vanligvis bestå av 5 – 8 elever, og det deles inn i jente- og guttegrupper med to gruppeledere. I samtalegruppene er det ønskelig at deltakerne får utbytte både som gruppe, men også som individer. Det er et mål at de lærer hverandre å kjenne som en del av en gruppe, og blir tryggere som individer i løpet av prosessen. For å belyse temaene vi har i samtalegruppene bruker vi ulike verdiøvelser. Flere av øvelsene vi har brukt i Overgangsgruppene er de samme som i disse samtalegruppene, og noen av disse ble beskrevet i kapittel to. I øvelsene vil gruppelederne spørre deltakerne direkte hvorfor de har valgt å plassere seg der de har gjort. Tanken er at det er en lavere terskel å uttrykke en mening dersom man ikke trenger å si den rett ut, men ved fysisk å stille seg på det alternativet som passer best

til det man mener. Flere av verdipøvelsene som brukes er hentet fra Jentesnakk, og innholdet i samlingene tilpasses den aktuelle gruppens behov.

3.2 Jentesnakk

Jentesnakkmetoden har som mål å jobbe med jenter i samtalegrupper ved at de utvikler venninnerelasjoner som virker forebyggende mot utvikling av rusavhengighet. Metodeutviklerne legger til grunn at jenter er samtaleorienterte og derfor får et bedre utbytte av slike grupper i forhold til gutter som er mer aktivitetsorienterte. De deler inn i grupper på minimum fem og maksimum ti jenter. Jentesnakk har mange sammenfallende målsettinger med Overgangsgruppene, og det er derfor interessant å sammenligne disse to metodene. Følgende målsettinger styrer Jentesnakk:

Som målsetting la gruppene vekt på bedring i kommunikasjonen jentene imellom og økt selvforståelse og trygghet for den enkelte. Mer spesifikt ble det vist til:

- Bedring i kommunikasjonen og samhandlingen jentene imellom
- Økt respekt for andre og evne til å forstå konsekvenser av egne handlinger for en selv og andre
- Større bevissthet rundt grensesetting og økt forståelse av betydningen av å ta vare på hverandre og seg selv
- Økt sikkerhet og trygghet i ulike situasjoner
- Økte sosiale ferdigheter og trening i å gi hensiktsmessig uttrykk for egne ønsker og følelser
- Færre "drop outs"

(Krogh, 2009:10)

Målsettingene i Jentesnakk omfatter flere teoretiske perspektiver som jeg skal redegjøre for i neste kapittel.

Jentesnakkmetoden er evaluert av Krogh (2009), og noe av det som kom fram var at jentene satte stor pris på tillitsforholdet som ble opparbeidet til gruppelederne.

De opplevde at det var blitt lettere for jentene å ta kontakt etter å ha deltatt i en gruppe og mente at det gjennom gruppemøtene hadde blitt opparbeidet et tillitsforhold (Krogh, 2009:24).

Dette tillitsforholdet var også et mål i Overgangsgruppene, der deltakerne skulle kjenne til voksenpersoner på ungdomsskolen. Videre viste evalueringen at:

Gruppene ga rom for at jentene kunne ta opp det de til daglig ikke turte snakke om, og for at de kunne utvikle og gi uttrykk for egne meninger. Med andre ord dreide det seg her om noe mer enn holdningsendringer, i og med at jentene i handling også viste at de turte å stå fram med sine meninger (Krogh, 2009:19).

Samtalegruppen skal være et "fristed" for deltakerne, et sted der man kan snakke om det man kanskje ikke snakker så mye om ellers. Et viktig poeng her er å legge til rette for en stemning i gruppa, slik at fokuset blir på den gode samtalen i denne settingen. Et virkemiddel i denne sammenhengen kan være mat, noe de bruker i Jentesnakk. I Overgangsgruppene drakk vi kakao i hver samling. Dette har vært en tradisjon i seksjonens samtalegrupper lenge, og det er ikke uten grunn. Kakaoen drikkes på et tidspunkt i samlingen da det faller seg naturlig i forhold til opplegget forøvrig. I samtalegruppene har vi ulike øvelser der noen består av at man fysisk flytter på seg rundt i rommet, mens andre gjør man rundt et bord. Samlingene legges opp til at man drikker kakao når man i større grad har et samtalefokus enn øvelser. Det er også et slags pausepreg over dette, da det brukes tid på å dele ut kakao og blande vann og pulver. Kakao er med på å legge grunnlaget for gode samtaler, og det etterstrebes en stemning som legger til rette for dette i begge metodene. Denne stemningen belyses i studiens analysekapittel.

3.3 Dialogos

Dialogos er en form for samtalegrupper som oftest blir brukt av lærere i forbindelse med RLE-faget på ungdomsskolen. Her fokuseres det på filosofiske spørsmål som grunnlag for dialog, refleksjon og kritisk tenkning. Mye av teknikkene og målsettingene som brukes i denne metoden er sammenlignbare med Overgangsgruppene, til tross for at de utføres i en annen setting.

Å arbeide for å komme tettere inn på filosofiske problemer, for eksempel rettferdighet, vil ikke bare være meningsfullt og relevant for oss der og da. Det vil også kunne utvikle vår evne til å tenke over moralske problemer generelt (Helskog, 2006:9).

Helskog (2006) tar her opp et viktig prinsipp ved det å bruke verdiøvelser i samtale med ungdom. Tanken bak øvelsene er at deltakerne selv påvirker hverandres holdninger gjennom refleksjon i gruppa. Gruppelederne stiller åpne og undrende spørsmål da det sjelden vil være korrekte svar i øvelsene. Deretter er det opp til deltakerne å finne ut hva de mener. Her jobber man mot målsettingen med å utvikle bedre sosiale ferdigheter, og at deltakerne utvikler disse til det bedre gjennom å ta stilling til dilemmaer i verdiøvelsene. Deltakerne føler ikke den samme nærheten til et dilemma, som til en konkret situasjon. Ved å kunne distansere seg til å snakke om et tenkt problem, vil deltakerne i større grad klare å uttrykke en mening. Dilemmaene vil kunne føre til at man lettere setter seg inn i den tenkte situasjonen og dermed kommer nærmere hva man selv egentlig mener. Den store forskjellen mellom Dialogos og Overgangsgruppene er gruppelederne. Dialogos er som sagt en metode som brukes i skolen av lærere. Det vil si at elevene kjenner gruppelederne fra før og må forholde seg til de i andre settinger. Betydningen av gruppelederne i Overgangsgruppene er stor, og blir analysert senere i studien.

3.4 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg sett på tre ulike varianter av gruppetiltak innen forebyggende arbeid. Vi har sett at metodene har forskjellige utgangspunkt og innhold, men at de også har en del fellestrekk. De ulike metodene baserer seg alle på at ungdommer befinner seg i en setting med andre ungdommer og gruppeledere. Det er faste rammer og et planlagt innhold, og målet er at deltakerne skal utvikle en bedre sosial kompetanse. På samme måte som i samtalegruppene, Jentesnakk og Dialogos, fokuserer Overgangsgruppene på å utvikle noen ferdigheter. I teorikapittelet i denne studien vil jeg kategorisere disse som sosiale ferdigheter ut i fra en teori om at sosial kompetanse består av fem ulike sosiale ferdigheter. Behovet for å mestre ligger sterkt i

oss mennesker, og disse gruppetiltakene har alle som utgangspunkt at deltakerne skal mestre settingen ved å opparbeide seg en tilhørighet og en kompetanse.

Mestringsopplevelser og utvikling av sosial kompetanse er ofte utgangspunktet i forebyggende arbeid, og i det følgende skal jeg blant annet redegjøre for i dette.

4 TEORI

I denne delen av oppgaven tar jeg for meg de ulike teoretiske perspektivene jeg anvender i studien for å sette Overgangsgruppene inn i en faglig sammenheng. Disse er forebyggende arbeid, mestring og resiliens og sosial kompetanse. Deretter går jeg inn på overgangen, før jeg avslutningsvis tar for meg tverrfaglig samarbeid.

4.1 Forebyggende arbeid

Forebygging med barn og unge betyr å jobbe for å unngå at uheldig utvikling finner sted, eller videreutvikles. En måte å gjøre dette på er ved å styrke deres ressurser og kompetanse. Skolen er i en unik posisjon i denne sammenhengen i og med at man når alle barn og unge der. Sosial inkludering er et viktig prinsipp innen forebyggende arbeid, og en av de viktigste oppvekstarenaene for barn og unge er skolen. Skolen har et lovpålagt ansvar for å jobbe forebyggende, og elevene har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø (Opplæringsloven § 9a-4). De ulike kommunene og skolene har, innenfor visse rammer, muligheten til å utarbeide rutiner for dette arbeidet selv.

....skolens organisering danner grunnlaget for hvordan den jobber forebyggende. Skolen skal ha gode rutiner for samarbeid internt og eksternt med andre etater på alle områder av det forebyggende arbeidet (Gjertsen, 2007:143).

Et eksempel på dette er at ulike skoler velger ulike forebyggende programmer for å arbeide med mobbeproblematikk.

Det forebyggende arbeidet er videre inndelt i nivåer, og i denne studien har jeg valgt å benytte meg av begrepene universelle, selektive og indikerte. Mrazek og Haggerty (1994) støttet seg til denne nivåinndelingen fordi den retter seg mot å forebygge sosiale problemer og psykisk uhelse. Tidligere benyttet man primær- sekundær- og tertiær, men disse begrepene retter seg i større grad mot helserelaterte problemer. Det første nivået, universell forebygging, retter seg mot alle grupper og tar ikke høyde for hvem som er risikoutsatt og hvem som ikke er det. Her er målet å hjelpe alle

individer uavhengig av risikograd, ved å fokusere på at positiv utvikling finner sted. Selektiv forebygging retter seg mot grupper som er utsatt for en eller flere risikofaktorer, og har som mål å forebygge at disse utvikler seg i en negativ retning. Målgruppen for indikativ forebygging er de som allerede har utviklet en problematferd, og målet her er å snu den videre negative utviklingen. I motsetning til de to første nivåene, som retter seg mot grupper i befolkningen, har den indikerte forebyggingen individer som målgruppe (Mrazek og Haggerty, 1994 og Gjertsen, 2007).

Forebygging handler om hjelp til barn og unge til å mestre skolegang, vennskap og familieliv. Dette skjer ved tiltak som fanger opp utsatte grupper på et så tidlig stadium som mulig, og følge dem opp så lenge de er i risikozonen. (...) På skolen kan det forebyggende arbeidet være å bygge og styrke nettverket rundt barnet og gi mestringsmuligheter gjennom ferdigheter og økt kompetanse (Gjertsen, 2007:22).

Samtalegrupper med ungdom er en forebyggende metode, som kan utføres på ulike nivåer. Uavhengig av hvilket nivå samtalegruppene befinner seg på, er fellesnevneren at det er en gruppe deltakere som sammen med to gruppeledere møtes et visst antall samlinger for å samtale om forskjellige temaer gjennom ulike verdipøvelser. Målet vil avhenge av utgangspunktet for å iverksette samtalegruppen, og det forebyggende nivået blir deretter. I samtalegrupper som er forebyggende på et selektivt eller indikert nivå, vil deltakerne være en gruppe ungdom eller et miljø med en spesifikk problematikk. Eksempler på dette er skillsmissegrupper, "gruppe for stille jenter" eller grupper som er satt i verk ut i fra utfordringer i et ungdomsmiljø. Målet er da å jobbe med denne problematikken, og dette gjøres som oftest ved å fokusere på sosiale ferdigheter hos deltakerne. På den andre siden har vi samtalegrupper som har til hensikt å jobbe forebyggende på et universelt nivå. Det vil si at målet er å styrke den sosiale kompetansen hos deltakerne, slik at de står sterkere rustet til å møte generelle utfordringer. Deltakerne er da eksempelvis et helt trinn på en skole.

Når vi nå har denne inndelingen klart for oss, kan vi diskutere hvilket forebyggende nivå Overgangsgruppene tilhører. Utfordringen her blir om vi regner gruppen med deltakere som risikoutsatte i og med at de står overfor en overgang, og at det er nettopp denne utfordringen som står i fokus. Sann sett vil Overgangsgruppene kunne

kvalifisere som selektive. Jeg har imidlertid valgt å definere de som universelle med bakgrunn i at dette er en overgang stort sett hele befolkningen skal igjennom. Akkurat dette kullet står ikke overfor større utfordringer enn tidligere eller kommende kull. Målet er å mestre overgangen, og fokuset er på en positiv utvikling. Det vil alltid være vanskelig å sette et klart skille mellom de ulike forebyggende nivåene. Et tiltak kan inneholde elementer fra to eller tre nivåer, og sånn er det også i Overgangsgruppene. Som sitatet under viser, vil et universelt forebyggende tiltak kunne ha en positiv effekt også for risikoutsatte grupper.

Både gode og dårlige helsevaner etableres i oppveksten og vil være førende for helsevaner i voksen alder. Befolkningsrettede tiltak gir samlet stor gevinst, fordi mesteparten av alle nye sykdomstilfeller rekrutteres fra store grupper av befolkningen. Spesielt relevant er strategien overfor barn og unge, fordi det i mange tilfeller ikke finnes tilfredsstillende metoder for å identifisere de som tilhører risikogruppen. Dersom befolkningsrettede tiltak lykkes, vil den totale risikobelastningen bli redusert for alle grupper. Personer med høy risiko vil bevege seg over i grupper med moderat risiko. Den største helsegevinsten ligger imidlertid i at de store gruppene med moderat risiko får redusert faren for utvikling av sykdommer eller problemer (Statens Helsetilsyn IK2617, 1998) (Gjertsen, 2007:163).

Selv om Overgangsgruppene inneholder elementer av alle de tre forebyggende nivåene, tar jeg i denne studien utgangspunkt i at dette er et universelt tiltak. Begrunnelsen for dette er hovedsakelig at tiltaket retter seg mot alle elevene fra den aktuelle barneskolen.

En av utfordringene med forebyggende arbeid er å måle effekten, fordi det er vanskelig, om ikke umulig, å vite hva som ville skjedd om tiltaket ikke ble satt i gang (Helland og Øia, 2000). Dette skal jeg se nærmere på i mitt metodekapittel.

4.2 Mestring og resiliens

Innen teorier om mestring er Aaron Antonovsky sentral. I 1978 utarbeidet han teorien rundt begrepet salutogenese, som fokuserer på de faktorene som fremmer helse, fremfor å fokusere på faktorene som fører til sykdom. Dette var den tradisjonelle

måten å tenke på innen medisin, og kalles patogenese. Salutogenese blir brukt innenfor samfunnsvitenskapen, og har stor nytteverdi når det er snakk om forebyggende sosialt arbeid. Antonovsky utviklet en modell som han har kalt Sense of Coherence (SOC) eller opplevelse av sammenheng.

For å oppnå denne følelsen av sammenheng i tilværelsen må vi

- kunne forstå situasjonen (comprehensibility)
- ha tro på at vi kan finne frem til løsninger (manageability)
- finne god mening i å forsøke på det (meaningfulness)

(Gjærum m.fl., 1998:52).

Det vil si at tilværelsen oppleves som forståelig, håndterbar og meningsfull. Dersom en person oppnår en opplevelse av sammenheng, vil han kunne mestre situasjoner som innebærer risiko uten å få en negativ utvikling.

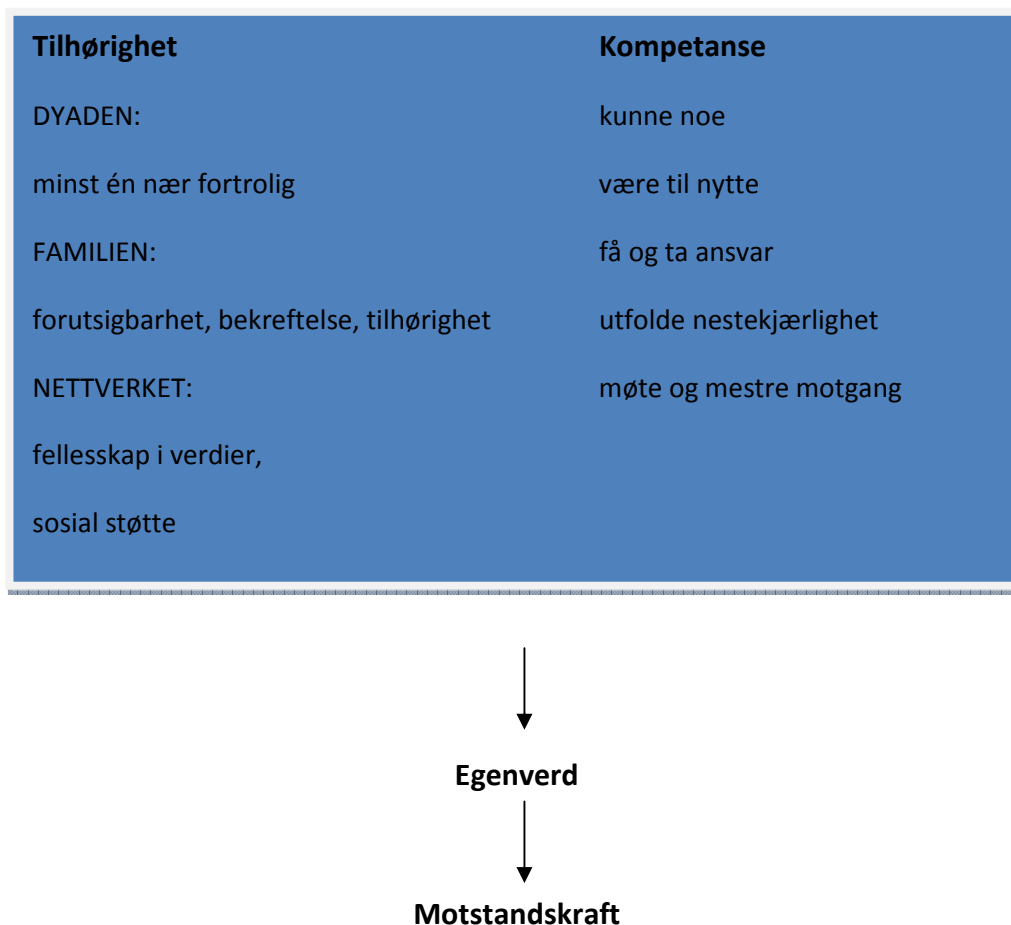
Antonovsky har kritisert at det helsefremmende arbeidet fortsatt lar seg styre av risikotenkning. Forebygging retter seg i for stor grad mot individuelle livsstilsspørsmål når fokuset i følge ham bør være på allmenne sosial levekår.

Han anbefaler at helsefremmende programmer i fremtiden bruker SOC som rettesnor, slik at de individer eller grupper som tiltakene rettes mot, bedre kan forstå sin situasjon, styrkes i sin tro på å finne løsninger og finne god mening i å forsøke på det.

For min egen del vil jeg legge til – og det i Antonovskys ånd – at for å oppnå slike effekter, må tiltakene helst være av kollektiv karakter og samtidig individuelt tilpasset, som en bedring av samfunnets allmenne ytelser (Sommerschild, 1998:55).

Forfatteren bekrefter Antonovskys syn på forebyggende arbeid, og anbefaler med andre ord universelt forebyggende tiltak, der enkeltpersoner får rom til å møtes på sine individuelle behov. I Overgangsgruppene vil det være viktig at deltakerne får en opplevelse av sammenheng i forhold til overgangsprosessen på både gruppe- og individnivå.

Sommerschild (1998) har videre utarbeidet en modell for mestringens vilkår.



Figur 1: Modell for mestringsvilkår

Som vi ser ut i fra denne modellen er det de to faktorene tilhørighet og kompetanse som er avgjørende for å mestre motgang. Dersom vi tar utgangspunkt i at overgangen fra barne- til ungdomsskole er en motgang, blir det viktig å fokusere på disse to faktorene dersom det skal settes i gang forebyggende tiltak. I Overgangsgruppene ble begge faktorene prioritert. Å bygge en trygg tilhørighet innad i de ulike gruppene, og å utvikle en bedre sosial kompetanse, var viktige målsettinger. Videre vil god sosial kompetanse ofte føre med seg tilhørighet til jevnaldergruppa, og utviklingen av denne blir dermed viktig i en større sammenheng enn det gruppa er.

Resiliensforskningen viser oss faktorer som er avgjørende for at barn klarer seg. Faktorer som kreativitet, følelse av egenverd og gruppetilhørighet over tid fremmer motstandsdyktighet (Gjertsen, 2007:150).

Når individer mestrer motgang og oppnår en følelse av sammenheng, kan dette betegnes som resiliens. Tilknytning og nære relasjoner er svært viktig når det er snakk om utvikling av resiliens, som betyr *god psykososial fungering hos barn til tross for opplevelse av risiko* (Borge, 2010:11). Michael Rutter (2000) har definert begrepet på følgende måte:

Resiliens er prosesser som gjør at utviklingen når et tilfredsstillende resultat, til tross for at barn har hatt erfaringer med situasjoner som innebærer en relativt stor risiko for å utvikle problemer eller avvik (Borge, 2010:14).

Resiliens rommer tre karakteristika. Det første er at resiliens handler om kontrollert håndtering av påkjenninger man blir konfrontert med. Videre handler det om ego-resiliens og personlighet, som innbærer påvirkningskraft, refleksjon og engasjement hos individet. Det tredje kjennetegnet ved resiliens er at utvikling av resiliens tar tid (Borge, 2007). Dersom disse tre karakteristikaene skal settes opp i mot Overgangsgruppene, ser vi for det første at tiltaket tar sikte på å trygge overgangen ved at deltakerne er forberedt på denne. Påkjenningen de konfronteres med, håndteres forhåpentligvis kontrollert. For det andre kan Overgangsgruppene påvirke ego-resiliensen i deltakernes personlighet ved at de utvikler seg positivt i gruppa gjennom øvelsene. Her utfordres de til å være engasjerte og reflektere over ulike situasjoner. Det tredje kjennetegnet er det vi som metodeutviklere som kan påvirke. I planleggingen av Overgangsgruppene var det viktig at prosjektet skulle strekke seg over en lengre tidsperiode enn samtalegruppene jeg har deltatt i tidligere. Vi bestemte oss derfor for at det skulle være åtte samlinger, i stedet for fire eller fem som samtalegruppene vanligvis består av. Dette for at gruppetilhørigheten skulle bli så sterk som mulig slik at deltakerne kunne utvikle seg mest mulig i en positiv retning.

Innen resiliensforskningen opererer man med det som kalles risiko- og beskyttelsesfaktorer. For å oppnå en ønsket utvikling av resiliens hos individer som utsettes for påkjenninger, kan man da jobbe for å unngå at risikofaktorene oppstår eller øker i omfang. Man kan også forsøke å styrke beskyttelsesfaktorene, og dette kan gjøres ved å sette i gang forebyggende tiltak både på individ- og gruppenivå. Borge

(2007) deler beskyttelsesfaktorer inn i faste markører, variable beskyttelsesfaktorer, variable markører og kausale beskyttelsesfaktorer.

Det er nettopp de kausale beskyttelsesfaktorene som er interessante for å forstå resiliens og for å implementere forebyggende tiltak, fordi det er disse som faktisk medvirker til et positivt utfall, og som lar seg manipulere (Borge, 2007:32).

Videre sier hun at effekten av en kausal beskyttelsesfaktor kun kan sees i sammenheng med andre beskyttelses- og risikofaktorer som er relevante for utviklingen.

I en gjennomgang av programmer som fokuserer på å styrke positiv utvikling i ungdomstiden, fant Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak og Hawkins (2002) følgende felles kjennetegn hos de programmene som hadde dokumentert positiv effekt. De fokuserte på å:

- a styrke sosiale, følelsesmessige, atferdsmessige, kognitive og moralske ferdigheter
- b fremme opplevelse av mestring og kontroll
- c formidle forventninger fra familie og samfunn om standarder for positiv ungdomsatferd
- d styrke sunne bånd mellom ungdommen og yngre, jevnaldrende og voksne
- e utvide mulighetene for og anerkjennelse for ungdom, som positiv atferd og aktiviteter
- f tilby strukturerte og konsistente intervensjoner

Catalano og medarbeiderne (2002) fant også at effektive programmer hadde en varighet på minst et skoleår, og at flertallet av disse besto av en kombinasjon av intervensjoner på to eller flere av barnets liv.

(Borge, 2007:122)

Her ser vi en liste over kausale beskyttelsesfaktorer, og hva forebyggende tiltak bør strebe etter å inneholde. Det vil imidlertid alltid være beskyttelses- og risikofaktorer som man ikke kan jobbe med i gruppesammenheng. Temperament, intelligens og kjønn er individuelle faktorer, men det vil også være faktorer ved familien, nettverket og samfunnet for øvrig som ikke kan forebygges gjennom deltakelse i forebyggende tiltak. Dette medfører at det ikke er nok å forstå hvordan de enkelte faktorene påvirker individet, men hvordan de samvirker i en helhetlig utviklingsprosess. Her

problematiseres også at konteksten disse prosessene foregår i er av betydning. Med tanke på alle de individuelle risikoforløpene, er det da egentlig mulig å forebygge på gruppenivå? Som vi så tidligere i kapittelet der jeg skrev om forebyggende arbeid, vil det være slik at dersom man setter i gang forebyggende tiltak på et universelt nivå, så vil dette også ha effekt for den gruppen som allerede har utviklet eller står i fare for å utvikle risikoatferd. Det vi som hjelpere må fokusere på når vi skal utarbeide forebyggende tiltak er derfor de kausale beskyttelsesfaktorene. Det å hjelpe deltakerne til å mestre overgangen og gi de en opplevelse av sammenheng ved å fokusere på at situasjonen blir forståelig, håndterbar og meningsfull er noe vi kan påvirke. Vi kan også gi deltakerne en sterkere sosial tilhørighet til jevnaldrende gjennom gruppedeltakelsen. I opplæringsloven finnes det en egen arbeidsmiljøparagraf for elevene, § 9A-3, og *den krever at skolen skal jobbe systematisk for å fremme et godt psykososialt miljø, slik at elevene kan føle seg trygge og oppleve sosial tilhørighet.*

Det sentrale for å forstå en ungdoms sårbarhet overfor livets store og små hendelser, ligger i ungdommens tilknytning til nære personer (Gjærum m.fl., 1998:120-121).

En viktig del av det å være ungdom ligger i løsrivelsen fra foreldrene og det å bli voksen og selvstendig. Tilknytningen til jevnaldrende og det å ha nære relasjoner til venner i ungdomsåra er meget viktige i denne sammenhengen. Som i Jentesnakk (Henriksen m.fl.), der målet er at deltakerne skal utvikle sterke venninnerelasjoner, er tilknytning mellom deltakerne viktig for at Overgangsgruppene skal fungere som metode.

Det er viktig å være en del av en gruppe. Denne blir ofte brukt som forklaring på gruppemedlemmers holdning og atferd. Det er gruppens normer og sanksjoner som gjerne blir styrende for oppfatninger og handlinger hos medlemmene. Vi trenger å føle tilhørighet til mennesker innen ulike grupper, det er nødvendig for sosialiseringen og hele vår personlige utvikling (Fyrand 1994). Barns evne og mulighet til å være en del av jevnaldergruppen og hvordan de mestrer tilstedeværelsen på disse arenaene, har dermed stor betydning for deres utvikling (Gjertsen, 20017:177).

Samholdet som skapes i Overgangsgruppene kan føre til en tilknytning deltakerne i mellom som kan hjelpe de med å mestre overgangen på en god måte.

Sosial kompetanse er en kausal beskyttelsesfaktor fordi den kan påvirkes, og utviklingen av denne er et mål i Overgangsgruppene. Videre skal jeg redegjøre for denne.

4.3 Sosial kompetanse

Det fokuseres i større og større grad på sosial kompetanse innen fagfelt som omhandler barn og unge. På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og Helsedirektoratet ble det oppnevnt en forskergruppe som utarbeidet en rapport med navnet *Forebyggende innsatser i skolen* (Nordahl m.fl., 2006). Her ble det presentert et utvalg av programmer til bruk i skolen med et fokus på sosial kompetanse. Dette understreker at utvikling av sosial kompetanse er essensielt innen forebyggende arbeid i skolen. Ogden (2009) har etter en gjennomgang av ulike definisjoner kommet frem til følgende:

Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap (Ogden, 2009:207).

Jeg tar i denne studien utgangspunkt i Ogdens definisjon og teorier om sosial kompetanse, og at denne består av ulike sosiale ferdigheter. Han deler disse inn i fem responsklasser som er utarbeidet av Gresham og Elliot (1990):

Samarbeidsferdighetene dreier seg om å dele med og hjelpe andre, følge regler og beskjeder. *Selvkontrollferdigheter* handler om å bringe følelser under tankemessig kontroll. *Selvhevdelsesferdigheter* omfatter å hevde egne meninger og rettigheter på positive og tydelige måter, ta initiativ, presentere seg og motstå negativt gruppepress. Videre er *empati* å kunne se ting fra andres synsvinkel, forstå hvordan andre har det, vise omtanke og respekt for andre følelser og synspunkter. *Ansvarlighet* dreier seg om å holde avtaler og forpliktelser samt vise respekt for eiendeler og arbeid (Ogden, 2009:211).

Hovedmålet med Overgangsgruppene er å utvikle en bedre sosial kompetanse blant deltakerne. Jeg vil gjennom analysen bruke disse fem ferdighetene for å se hvordan Overgangsgrupper fungerer med tanke på denne utviklingen.

I denne studien ønsker jeg også å se på kjønnsforskjellene med tanke på utbyttet av å delta i samtalegrupper. Nordahl (2007) viser i en omfattende kartleggingsundersøkelse at jenter uttøver bedre ferdigheter innen samarbeid, selvhevdelse og selvkontroll. Disse ferdighetene verdsettes høyt av lærerne som anser jentene som bedre sosialt kompetente enn guttene. Jeg skal derfor drøfte hvorvidt jenter og gutter uttøver forskjellige sosiale ferdigheter i Overgangsgruppene.

God sosial kompetanse innebærer at man klarer å balansere mellom disse ferdighetene. I noen settinger bruker man en sosial ferdighet som i en annen setting vil være helt feil. De menneskene som har utviklet en forståelse for når man skal anvende hvilke ferdigheter er dermed de sosialt kompetente. Bandura (1982) hevder at det å være sosialt kompetent ikke er nok i seg selv, individet må selv oppfatte at det er kompetent for at det skal ha en verdi. Dette kaller kan *self-efficacy*, og begrepet er oversatt til norsk av Brumoen (2000) til *mestringstillit*. Overgangsgruppene representerer en setting der man kan observere om deltakerne er sosialt kompetente og om de mestrer å balansere de sosiale ferdighetene.

4.4 Overgangsprosesser

Ulike kommuner og skoler har ulike rutiner for hvordan de fokuserer på overgangen fra barne- til ungdomsskole. Det som er likt er imidlertid at de ser på dette som et brudd som kan innebære en risiko for enkelte elever, og de fleste har derfor utarbeidet rutiner med fokus på overgangen både med tanke på sosiale og faglige utfordringer. Utgangspunktet for å sette i gang Overgangsgruppene var at gruppelederne ønsket å sette i gang et gruppeprosjekt med fokus på tidlig intervensjon. Ved å sette i gang arbeidet med ungdommene allerede før de starter på ungdomsskolen, hadde vi troen

på at vi kunne jobbe forebyggende i større grad. I Overgangsgruppene fokuserte vi på de sosiale utfordringene overgangen kan medføre.

NOU 2010: 7: *Mangfold og mestring* viser til at overgangsprosesser er spesielt risikofylt for de som allerede er i en sårbar posisjon. Her nevnes spesielt minoritetsspråklige elever, men også elever med spesielle behov. Fokuset i denne rapporten er først og fremst på det faglige. I Overgangsgruppene fokuserer vi på de sosiale utfordringene ved overgangen, men det er grunn til å tro at disse henger sammen.

Frønes, Heggen og Myklebust (1997) skriver om hvordan den sosiale mestringen på barneskolen har økt for hvert år elevene har blitt eldre, og hvordan denne mestringsfølelsen faller når elevene igjen blir yngst på ungdomsskolen. Dette er en kompetanse som elevene må bygge opp igjen i den nye settingen.

.....hos dei unge tvingar det fram sosial læring. Som uformelt læringsprosjekt tvingar denne overgangen mellom barnesteg og ungdomssteg fram et sosialt førearbeid før sjølve gjennomføringsfasen, der realitetane meldar seg. Og det heile blir en del av den sosiale kompetansen elevane etterkvart må utvikle (Frønes m.fl., 1997:202).

Dette viser at ved å mestre overgangen vil elevene utvikle en bedre sosial kompetanse. Dette er svært interessant når vi ser det i sammenheng med målet med Overgangsgruppene, som var at deltakerne skulle mestre overgangen fra barne- til ungdomsskole. Overgangen innebærer risiko, spesielt for de elevene som allerede befinner seg i en sårbar posisjon. En av utfordringene er å bli akseptert av de andre elevene og oppnå en tilhørighet i jevnaldergruppa.

Overgangen er ein lengre periode med uvisse og risikofull prøvande utforsking. Dette går føre seg gjennom innfløkt sosial samhandling mellom ulike elevgrupper (Frønes m.fl., 1997:211).

I følge Frønes, Heggen og Myklebust (1997) merker de yngste elevene at de ikke er akseptert av de eldre gjennom blikk og annet kroppsspråk, men at dette er noe som blir bedre etter et par måneder på ungdomsskolen. Ut i fra dette ser vi at de elevene som mestrer denne perioden vil kunne utvikle en enda bedre sosial kompetanse enn det de hadde i utgangspunktet. De kommer dermed styrket ut av prosessen.

4.5 Tverrfaglig samarbeid

Pilotprosjektet Overgangsgrupper ville aldri sett dagens lys dersom ikke flere forskjellige faggrupper samarbeidet om det. Med tanke på kompetanse- og ressursbehovet for gruppeledere, var vi avhengige av at flere ulike instanser bidro. De ulike faggruppene som var representert førte til at det faglige innholdet i Overgangsgruppene ble variert.

Tverrfaglig samarbeid er interaksjon mellom representanter fra ulike fag med et dobbelt formål:

- Sikre kvalitet i arbeidet ved at den samlede faglige kompetansen blir utnyttet maksimalt, og
- Utvikle felles kunnskapsgrunnlag på tvers av fag, og stimulere til faglig utvikling innen bidragende fag

(Lauvås og Lauvås, 1994:47).

Videre ser vi at;

Tverrfaglig samarbeid mellom forskjellige profesjoner kan forstås slik at hver profesjon har et område som er dens kjernekompetanse. (...) Avklaring av hva som er kjernekompetanse, overlappende kompetanse og felles kompetanse, kan være med på å øke mulighetene for godt tverrfaglig samarbeid som dekker barns behov (Gjertsen, 2007:58).

I Overgangsgruppene har de ulike gruppelederne ulike kjernekompetanser. Sosionlærer har pedagogisk bakgrunn, utekontakten har sosialpedagogisk bakgrunn, helsesøster har helsebakgrunn, osv. Helsesøster har et spesielt ansvar for elever med behov for helsehjelp, psykisk eller fysisk, og skal jobbe helseforebyggende mot hele elevgruppen. Hun var derfor en viktig brikke da vi skulle sette sammen det tverrfaglige teamet i Overgangsgruppene. De ulike fagpersonene tar med seg ulike kjernekompetanser. Flere av gruppelederne har også overlappende og felles kompetanse. Ungdomsklubben og utekontakten har kunnskap om ungdoms fritidsarena, helsesøster og sosionlærer har kunnskap om miljøet på den aktuelle ungdomsskolen og flere av instansene har et faglig fokus som retter seg mot ungdomsmiljøet generelt. Fagkonsulenten er utdannet spesialpedagog og har i sitt daglige arbeid mange samtaler med enkeltungdom og foreldre. Hennes kjernekompetanse ligger her og dette overlapper med helsesøsters kompetanse. I dette prosjektet har det også vært

slik at omtrent halvparten av gruppelederne hadde erfaring fra arbeid med samtalegrupper fra tidligere. Disse gruppelederne har også dette som sin kjernekompetanse. Dette viser til kompleksiteten i det tverrfaglige samarbeidet i Overgangsgruppene, som var en viktig forutsetning for at det skulle lykkes. Glavin og Erdal (2007) viser til flere forutsetninger for godt tverrfaglig samarbeid:

- Ledelsen på arbeidsplassen må legge til rette for og støtte oppunder samarbeidet.
- Samarbeidet må ta utgangspunkt i et felles verdigrunnlag.
- De involverte må inneha samarbeidskompetanse og det må legges en plan for opplæringen av denne.
- Samarbeidspartnerne må øke sin kunnskap og sine ferdigheter gjennom samarbeidet.

(Gjertsen, 2007)

I forbindelse med utarbeidelsen av NOU 2000:12: *Barnevernet i Norge* ble de ansatte i barneverntjenesten spurt om hva de vektla i et godt samarbeid. Noe av det de svarte var tydelig avklaring av roller og oppgaver, likeverdighet i samarbeidet, trygghet på egen kompetanse, avklaring av forventninger, å møtes fysisk – ansikt til ansikt, at alle må se gevinsten ved å samarbeide, det må skapes forventninger om et resultat av samarbeidet og at det er et forpliktende samarbeid, forankret i administrativ og politisk ledelse. I tillegg la de vekt på det sosiale samspillet mellom de som skal samarbeide og fremhever i denne sammenhengen tilhørighet, innflytelse, kontroll, hengivenhet og engasjement (Gjertsen, 2007). Det at det ble satt av tid til å møtes jevnlig med alle gruppelederne i forkant av prosjekt, og underveis mellom alle gruppesamlingene var blant annet med på å innfri muligheten for et godt samarbeid.

4.6 Oppsummering

Dette kapittelet har tatt for seg de teoretiske perspektivene som legger grunnlaget for prosjektet og min undersøkelse. Vi har sett at Overgangsgruppene ble plassert på et

universelt forbyggende nivå. Deltakerne skal videreutvikle sine beskyttelsesfaktorer gjennom Overgangsgruppene, og vi har sett at det kan gjøres ved at de får en opplevelse av sammenheng og sterkere sosiale ferdigheter. Overgangsprosessen kan innebære risiko, men dersom man mestrer den kan man komme styrket ut. I dette teorikapittelet har jeg også fokusert på viktigheten av tverrfaglig samarbeid for at prosjektet skal fungere.

5 METODE

I dette kapitlet skal jeg gjennomgå det metodiske utvalget jeg har gjort for å gjennomføre undersøkelsen. Jeg starter kapitlet med å begrunne mitt valg av undersøkelsesdesign og metode, før jeg fortsetter med å vise til studien min som aksjonsforskning. Deretter går jeg inn på metodetriangulering og utvalget. Gangen i undersøkelsen blir gjennomgått før jeg ser på utfordringer vedrørende mine metodiske valg.

5.1 Valg av undersøkelsesdesign og metode

Denne undersøkelsen tar utgangspunkt i prosjektet Overgangsgrupper, og baserer seg på en kombinasjon av flere ulike metoder. Prosjektet ble gjennomført på min arbeidsplass som et tverrfaglig samarbeid, samtidig som det var en del mine studier. Dette førte til at det ble stort i omfang, og er bakgrunnen for at jeg har valgt å benytte meg av en metodetriangulering, med ulike forskningsdesign. Hovedvekten i undersøkelsen ligger på det kvalitative, med observasjoner og gruppeintervjuer, der kvantitative spørreskjemaer supplerer.

Ryen (2002) deler den kvalitative samfunnsvitenskapelige forskningen inn i fire paradigmer; naturalisme, etnometodologi, emosjonalisme og postmodernisme. For at jeg skal kunne ta mine metodiske valg i denne undersøkelsen, vil jeg gjøre en avgrensning med tanke på hvilket paradigme jeg ligger innunder. Innen det naturalistiske paradigmet finner vi hermeneutikken, og det er her denne studien befinner seg. I den hermeneutiske tilnærmingen finner en konstant fortolkningsprosess sted, der helheten tolkes ut ifra delene, og delene ut i fra helheten. Dette kalles den hermeneutiske spiral, og den gir oss muligheten til å utvikle vår forståelse (Repstad, 2007). Jeg må hele tiden gjøre denne vekslingen for å oppnå en forståelse av dataene jeg samler inn. I denne undersøkelsen vil det si at jeg må tolke dataene fra de ulike metodene for å komme frem til en forståelse og konklusjoner på

mine problemstillinger. Med disse perspektivene på plass kan jeg gjøre det metodiske valget.

Johannessen, Tuft og Kristoffersen (2004) har laget en skjematisk fremstilling der undersøkelsens formål sammenstilles med forskningsdesignet og datainnhentingsteknikkene. Målene med min undersøkelse er å beskrive, forstå og endre fenomenet Overgangsgrupper. Med denne tilnærmingen bør jeg i følge dere fremstilling ta utgangspunkt i forskningsdesignet fenomenologi og aksjonsforskning (Johannessen m.fl., 2004). Fenomenologien spinner ut i fra en teori om at virkeligheten er konstruert av mennesker og derfor må studeres ved å undersøke hvordan mennesker oppfatter denne virkeligheten (Jacobsen, 2005).

Som kvalitativ design betyr en fenomenologisk tilnærming å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med og forståelse av, et fenomen. (...) Målet er å få økt forståelse og innsikt i andres livsverden. For å forstå verden må vi forstå mennesket. Det er mennesket som konstituerer virkeligheten, ikke omvendt (Johannessen m.fl., 2004:76-77).

Mine valg baserer seg dermed på forskningsdesignene fenomenologi og aksjonsforskning. Datainnsamlingsteknikkene jeg benytter er deltakende observasjon og dybdeintervjuer, med survey som supplement (Johannessen m.fl., 2004). Gruppeintervjuene med deltakerne og foreldregruppen tilsvarer teknikken dybdeintervju i denne studien, og spørre- og evalueringsskjemaene tilsvarer survey. Prosjektgruppen har vært opptatt av at dette prosjektets oppnådde resultater må måles ut i fra hva deltakerne mener om det. Deltakernes egne stemmer er helt klart det viktigste i denne sammenhengen, og deres tilbakemeldinger er avgjørende for å svare på problemstillingene. Fenomenologien gir forskeren muligheten til å forstå meningen med et fenomen gjennom deltakernes syn, og fenomenet tolkes på denne måten i den konteksten det forekommer i.

5.2 Aksjonsforskning

Aksjonsforskning ligner på kvalitativ forskning, men kvalitativ forskning er forskning *om* praksis, ikke nødvendigvis *med* praktikere. Ved å benytte meg av aksjonsforskning tilpasses kunnskapen som søkes under hele forskningsprosessen til det praktikerne ønsker å finne ut av, og de er kontinuerlig med på å forme undersøkelsens form og innhold. Aksjonsforskning er en tilnærmingssmåte til kunnskaping der man kan bruke ulike metoder for å tilnærme seg den kunnskapen man søker. Jeg har valgt en metodetriangulering i denne studien. I mitt arbeid med denne masteroppgaven har jeg i stor grad tilnærmet meg kunnskapen jeg har søkt i samspill med andre profesjonelle aktører. Jeg vil nå redegjøre for hva aksjonsforskning er og vise hvordan denne tilnærmingen har fungert i denne studien.

Hele forløpet har vært et samarbeidsprosjekt mellom meg og de andre gruppelederne. Skolenes ledelse har også hatt innvirkning på hvordan prosjektet har tatt form. Vi kan si at jeg har forsket sammen med gruppelederne, ikke på dem. Det betyr at de har vært mine medforskere. Overgangsgruppene har vært et stort prosjekt der praktikerne har drevet kunnskaping i et tverrfaglig samarbeid. Prosjektet kunne funnet sted uten at jeg skrev denne masteroppgaven, og det hadde da vært et samarbeidsprosjekt med et mål om å jobbe forebyggende med overgangsfasen. Med andre ord, dette har vært en prosess der mange ulike praktikere har jobbet sammen med et felles mål; at deltakerne skal mestre overgangen fra barne- til ungdomsskole. Dersom målet er nådd er det noe vi har oppnådd i fellesskap. Det vil si at jeg i stor grad har vært delaktig i en prosess i samspill med andre praktikere for å forske på problemstillinger og å jobbe mot et felles mål. Dette kalles aksjonsforskning. Deltakerne i Overgangsgruppene har også hatt stor innvirkning på resultatene jeg har kommet frem til ved å gi tilbakemeldinger på flere ulike måter. Deres stemme blir derfor vektlagt tungt i denne undersøkelsen.

Aksjonsforskning hadde sin begynnelse allerede i 1940-årene da Kurt Lewin introduserte denne tilnærmingssmåten som en måte å oppnå kunnskap om sosiale systemer, samtidig som man forsøker å endre de. Elden og Chisholm (1993) har

sammenfattet det de kaller *den klassiske modellen* innen aksjonsforskning. Denne består av minimum fem trekk som må være tilstede dersom noe skal kvalifisere som aksjonsforskning. Denne modellen er utarbeidet av de to ved å gå igjennom litteraturen på dette feltet og ut i fra uttalelser fra aktuelle bidragsyttere.

5.2.1 Målsettinger og verdivalg

Innen aksjonsforskning er det et mål å skape ny kunnskap som bidrar til praktiske løsninger på problemer, i tillegg til at man søker en generell kunnskap om et fenomen. I studier som har aksjonsforskning som tilnærming, er systemets kapasitet til selvutvikling et mål, slik at det kan endre seg selv i etterkant. Man fokuserer i større grad på det som kunne vært heller enn hva som er. I Overgangsgruppene har målsettingene vært å utvikle en sterkere sosial kompetanse blant deltakerne slik at de mestrer overgangen til ungdomsskolen. Deltakerne, og gruppene de er en del av, har i denne sammenhengen muligheten til å komme styrket ut av en sårbar prosess. Fokuset er dermed på hva som *kan* skje. Aksjonsforskning har en sterkt verdiorientert tilnærming som svarer på praktiske og ofte svært viktige spørsmål i menneskers liv (Elden og Chisholm, 1993). I denne sammenhengen er det for det første hvordan Overgangsgruppene kan trygge overgangen for disse deltakerne, og for det andre hvordan fremtidige Overgangsgrupper kan se ut.

5.2.2 Kontekstfokus

Fokuset i aksjonsforskning er å løse praktiske problemer i en kontekst som er virkelighetsnær. Man tar derfor ikke utgangspunkt i teori, men i praksis. Begrepet *teori* har også en videre betydning enn i tradisjonell vitenskap. I aksjonsforskning kan det bety lokale teorier eller fortolkninger framfor generell kunnskap eller vitenskapelige teorier. Et eksempel på dette er seksjonens egne samtalegrupper, som jeg har beskrevet tidligere i oppgaven, som utgangspunkt for å utvikle metoden Overgangsgrupper. Problemløsningen blir ofte utført av systemets medlemmer innen

aksjonsforskning, som i dette tilfellet er gruppelederne (Elden og Chisholm, 1993). Overgangen og utfordringene med å få deltakerne sosialt tilpasset på ungdomsskolen var det praktiske problemet vi sto overfor. Konteksten var Overgangsgruppene, og prosessen var vel så viktig som løsningen på det praktiske problemet.

5.2.3 Forandringsbaserte data og forståelse

Aksjonsforskning er en forandringsbasert forskningstilnærming, og er dermed avhengig av data som kan vise til endring. Tid er en sentral faktor i denne sammenhengen.

Since action research is change oriented, it requires data that help track the consequences of intended changes. So, action research must have data collected systematically over time. The core of the research process derives from interpreting and making sense from these data (Elden og Chisholm, 1993:128).

Dette trekket sammenfaller i stor grad med min studie. Gjennom hele prosessen har prosjektgruppen systematisk samlet inn en omfattende mengde datamateriale, som ble bearbeidet underveis i prosessen. Undersøkelsen min strakk seg ut over 10 måneder. Som sitatet over understreker, er det å tolke og få en mening ut av disse dataene kjernen i prosessen.

5.2.4 Deltakelse i forskningsprosessen

Sentralt innen aksjonsforskning finner vi at forskningsprosessen skjer i samspill med forskeren og de som opplever problemet, eller de som representerer det. I og med at fokuset i stor grad er på praktiske problemer, kreves det at de som faktisk opplever disse deltar aktivt med å søke etter løsninger i prosessen. Personer som i tradisjonell forskning ville vært passive subjekter, blir i denne sammenhengen medforskere (Elden og Chisholm, 1993). Til sammenligning kunne jeg valgt å tolke resultatene fra undersøkelsen min på egen hånd. Ved å inkludere gruppelederne i denne prosessen, kan resultatenes reliabilitet øke.

I verste fall kan en kvalitativ verdianalyse fortelle atskillig mer om verdiene til analytikeren enn om de verdiene som teksten uttrykker. En mulig sikring mot dette i empirisk analyse er å involvere flere til å analysere samme materiale (Repstad, 2007:122).

Gruppelederne i dette prosjektet er med på både planleggingen og utførelsen av undersøkelsen. Medforskerne, altså gruppelederne, møttes jevnlig for å kommunisere rundt Overgangsgruppene. Her var det rom for å påvirke både planleggingen og utførelsen av prosjektet, samt delta i analysene av resultatene. Det at gruppeledernes erfaringer fra sine grupper er med som en del av mitt datamateriale er sentralt i denne sammenhengen. Gruppedeltakerne har også deltatt i forskningsprosessen i stor grad, gjennom sin deltakelse i og evalueringer av prosjektet.

5.2.5 Kunnskapsspredning

Kunnskapsspredning handler i denne sammenhengen om studiens overføringsverdi. Overgangsgruppene var et pilotprosjekt, og mange av gruppelederne har et håp om at resultatene er så gode at vi kan jobbe med metoden videre. Den kunnskapen vi blir sittende igjen med etter at denne studien er ferdigstilt, vil kunne påvirke hvordan samtalegrupper generelt, og Overgangsgrupper spesielt, utføres i fremtiden. Dersom jeg våger å se enda lengre, kan dette prosjektet strekke seg ut over kommunegrensene dersom resultatene er gode. Vi har en hypotese om at Overgangsgrupper er godt forebyggende arbeid, men uten en empirisk undersøkelse som underbygger denne vil dette kun være en grunnløs påstand. Kunnskapsspredning er det femte og siste trekket Elden og Chisholm (1993) viser til for å kvalifisere innen den klassiske modellen i aksjonsforskning.

5.3 Metodetriangulering

Denne undersøkelsen består av en kombinasjon av kvalitative og kvantitative metoder.

Metodetriangulering kalles det i moderne samfunnsvitenskapelig språkbruk når samme fenomener studeres på flere måter, for eksempel både gjennom observasjon og gjennom

kvantitativ spørreundersøkelse. (...) Å kombinere ulike metoder eller datakilder gir et bedre datagrunnlag og en sikrere basis for tolkning (Repstad, 2007:29).

Metodetriangulering gir meg muligheten til å benytte flere ulike metodiske innfallsvinkler. På denne måten øker jeg undersøkelsens totale validitet ved å benytte meg av datainnsamling som krever relativt lite ressurser. Undersøkelsen ble gjennomført i mitt daglige arbeid og var et samarbeid med flere andre. Informasjonen de innhentet og tolkningene de gjorde etter å ha vært gruppeledere krevde relativt lite ressurser, og kunne dermed utfylle analysen min. Min hermeneutiske tilnærming i denne studien fører til at det jeg skal fortolke og den konteksten det fortolkes i, kontinuerlig settes opp i mot min forforståelse. Jeg vil imidlertid alltid ha med meg en forforståelse og fortolke de resultatene jeg kommer frem til på en subjektiv måte. Det at alle gruppelederne er medforskere vil dermed være en faktor som kan øke reliabiliteten. Mine resultater vil allikevel ikke kunne stadfeste at virkeligheten er sånn som jeg har funnet ut her. Selv om gruppelederne er medforskere, deltar vi i det samme prosjektet. Det kunne vært Overgangsgrupper på en annen skole samtidig, der en annen gruppe sosialarbeidere gjennomførte en lik undersøkelse. Dersom de ville kommet frem til de samme resultatene ut i fra dette samme fenomenet, ville vi oppnådd en høy inter-rater-reliabilitet (Johannessen m.fl., 2004).

Dersom resultatene fra de ulike metodene ikke sammenfaller i analysen av dataene, vil det bli et validitetsproblem i denne studien. En undersøkelses validitet handler om hvor godt, eller relevant, dataene representerer det fenomenet som skal undersøkes. Metodetrianguleringen kan føre til at den totale validiteten styrkes, og kan øke sannsynligheten for at jeg faktisk måler det jeg sier jeg vil måle (Johannessen m.fl., 2004).

5.4 Utvalg

Utvalget i denne undersøkelsen består av alle elevene på et trinn ved den ene av de tre barneskolene som skal begynne på samme ungdomsskole. Ved å dele inn i jente- og

guttegrupper, fikk jeg frem de eventuelle kjønnsforskjellene. Underproblemstillingen min spør om Overgangsgrupper er bedre egnet for jenter enn for gutter. Ved å foreta studien min i grupper bestående av kun jenter og kun gutter, kunne jeg undersøke om det var tilstedeværende forskjeller ved å sammenligne svarene jeg fikk.

I Overgangsgruppene ble det gjort en avveining før oppstart i forhold til hvilke skoler vi skulle gå ut med dette tilbudet til. Ungdomsskolen var i boks med tanke på prosjektgruppens arbeidssteder, men når det gjaldt valg av barneskole(r) var ikke valget like klart. Utvalget falt da på den største av de tre barneskolene. Begrunnelsen var at ressursene vi rådet over passet best med tanke på antallet elever i 7. trinn ved denne skolen. Størrelsen på prosjektgruppen og størrelsen på dette trinnet gikk overens med tanke på at det skulle være praktisk mulig å gjennomføre.

5.5 Undersøkelsen

Det første jeg gjorde da undersøkelsen var gjennomført var å gjennomgå datamaterialet fra evaluerings- og spørreskjemaene. Jeg ønsket å se om det var tydelig tegn i deltakernes tilbakemeldinger på at noe fungerte bedre enn annet. Her så jeg blant annet på hvilke øvelser som fenget og hvilke temaer som var mest populære. Tidligere i dette kapittelet har jeg redegjort for aksjonsforskning som forskningsdesign. Det fenomenologiske forskningsdesignet tar utgangspunkt i *data fra individer som har erfaringer med fenomenet som studeres* (Johannessen m.fl., 2004:77). For å innhente data fra deltakerne benyttet jeg flere ulike metoder, og gruppeintervjuene var en av disse. For å analysere intervjuene startet jeg med å danne meg et helhetsinntrykk. Deretter kunne jeg identifisere hvilke fenomener deltakerne var opptatt av. Deretter gikk jeg inn i mine observasjonsnotater fra de ulike samlingene. Notatene fra gruppeintervjuene og observasjonsnotatene, ble så satt opp i mot resultatene fra spørreskjemaene for å se om de sammenfalt med tallenes tale. Deretter har jeg sett på om det er kjønnsforskjeller knyttet til disse resultatene. Helt til slutt ble disse resultatene sammenlignet med hva foreldregruppen sitter igjen med av inntrykk. Gruppelederne gav tilbakemeldinger underveis i prosjektet i de ulike delene av

undersøkelsen og deres observasjoner ble drøftet underveis i evalueringsmøtene. Ved å gjennomgå alt datamaterialet fikk jeg en oversikt over hvilke aspekter ved undersøkelsen jeg skulle gå videre med i mine fortolkninger i analysen. Dette er en aksjonsforskningsstudie der gruppelederne er medforskere, noe som medfører at deres tolkninger vektlegges underveis i prosessen. Mine tolkninger baserer seg dermed på deres.

I det følgende skal jeg gi en gjennomgang av de ulike metodene jeg har benyttet meg av i denne undersøkelsen.

5.5.1 Evaluerings- og spørreskjema

Jeg starter denne gjennomgangen med den kvantitative delen av undersøkelsen min, da denne danner grunnlaget for analysen.

I hver gruppesamling fikk alle gruppene utdelt et kort evalueringsskjema der de skulle svare på fem spørsmål om hvordan dagens samling hadde vært (se vedlegg 4).

Skjemaet ble utdelt helt til slutt i samlingene, og deltakerne brukte ca. to minutter på å svare. Dette skjemaet var likt i samling 1 til 7, og ble utarbeidet av en av gruppelederne og meg.

I den siste samlingen fikk alle deltakerne utdelt et mer omfattende spørreskjema som gikk mer i dybden på hvordan de hadde opplevd Overgangsgruppene i sin helhet (se vedlegg 5). Dette skjemaet brukte deltakerne 10 – 15 minutter på å besvare.

Fordelen med å benytte denne metoden er først og fremst at jeg kan samle inn data fra samtlige av deltakerne i Overgangsgruppene og trekke slutninger om hva som er typisk for hele gruppen. Faste spørsmål og svaralternativer gir meg et sammenligningsgrunnlag som innebærer en standardisering (Johannessen m.fl., 2004). I etterkant av prosjektet har jeg sammenfattet dette tallmaterialet til statistikk i Excel. Jeg fant ut at det som ble enklest og tydeligst å lese ut i fra disse tallene var gjøre de om til prosent. Mine funn fra tallmaterialet blir presentert i analysekapittelet.

5.5.2 Observasjon

Som gruppeleder i en jente- og en guttegruppe hadde jeg en unik mulighet til å observere alt som skjedde på de åtte samlingene jeg hadde med disse gruppene. I forkant av prosjektets oppstart samlet jeg inn skriftlig samtykke fra disse deltakernes foresatte for å kunne dokumentere observasjonene mine med båndopptaker i hver samling. Observasjonen min var åpen, og det vil si at deltakerne var klar over at de ble observert. Jeg var deltakende, noe som vil si at jeg ikke satt passiv på en stol i hjørnet, men aktivt var med på det som skjedde i form av å lede gruppa. Vi var alltid to gruppeledere på samlingene, så jeg hadde muligheten til å veksle mellom å være aktiv og passiv. En av grunnene til at jeg valgte deltakende observasjon i datainnsamlingen var at hovedfokuset mitt da rettet seg mot informantene og det som skjedde i gruppa.

Observasjon er en tidkrevende form for datainnsamling, men i denne undersøkelsen lot det seg gjøre fordi den er en kombinasjon av arbeid og studier. Forskeren får ved observasjon direkte tilgang til det som skal undersøkes, forutsatt at han *er opptatt av hvordan sosiale fenomener oppstår, utfolder seg og hvordan de kan tolkes* (Johannessen m.fl., 2004:144). Den store fordelen i denne studien er at jeg blir en del av den sosiale virkeligheten jeg skal forske på.

I etterkant av de gjennomførte samlingene har jeg transkribert alle båndopptakene. Da jeg analyserte dette datamaterialet ble det viktig for meg å se etter aspekter ved Overgangsgruppene som viste seg å være interessante funn for å svare på problemstillingen min. I tillegg ønsket jeg å se om funnene fra tallmaterialet stemte overens med funnene fra observasjonene. Ut ifra det jeg leste i tallene, kunne jeg undersøke om det deltakerne svarte i spørreskjemaene stemte overens med det de sa i samlingene. Ved å transkribere båndopptakene fikk jeg muligheten til å gå igjennom det som hadde skjedd i hver samling på nytt. Jeg kunne da reflektere over det som hadde skjedd i etterkant, og fikk muligheten til å få med meg nye aspekter.

En begrensning med å bruke observasjon er noe som kalles observatøreffekten (Jacobsen, 2005). Dette innebærer at den som observerer påvirker resultatet ved å være tilstede. For å minske denne ble jeg nødt til å ufarliggjøre båndopptakeren, og

skape en naturlig stemning i gruppa fra første samling. Dette var en utfordring, spesielt i de første samlingene før deltakerne ble vant til det.

5.5.3 Gruppeintervju

Gruppeintervjuet fant sted på den siste samlingen og var en helhetlig evaluering av Overgangsgruppene. Jeg utarbeidet en felles intervjuguide i samarbeid med noen av gruppelederne, og alle deltakerne ble stilt de samme spørsmålene (se vedlegg 6).

I to av gruppene jeg har vært gruppeleder, brukte jeg på samme måte som i de foregående samlingene en båndopptaker, i tillegg til at jeg noterte underveis. I de andre gruppene stilte en av gruppelederne spørsmålene og styrte gruppeintervjuet, mens den andre noterte ned svarene de fikk. Gruppeintervjuet var en sekvens på ca. en halvtime. Notatene fra de forskjellige gruppeintervjuene ble analysert på samme måte som observasjonsnotatene mine fra de andre samlingene. Det vil si at jeg så etter resultater som var sammenfallende med eller avvek fra resten av datamaterialet mitt.

I et gruppeintervju vil vi kunne få med deltakernes egne ord på hvordan prosjektet har fungert. Jeg valgte derfor å benytte denne metoden i undersøkelsen min, fordi jeg ønsket å spørre deltakerne så direkte som mulig hvordan de har opplevd Overgangsgruppene. På denne måten fikk jeg informasjon fra alle gruppene, ikke kun de to jeg selv ledet og observerte. I et gruppeintervju ser jeg relasjonene mellom gruppedeltakerne og hvordan de preges av enighet eller uenighet.

Et gruppeintervju kan være med på å starte en tankeprosess der den enkelte bearbeider sine erfaringer i løpet av intervjuet. Det skjer en fortolkningsutvikling i gruppen, og deltakerne i gruppen hjelper hverandre å forstå noe som har skjedd. Når én person forteller om sine opplevelser, kan en annen reagere med å si "Ja, slik oppfatter jeg det også. Jeg har bare ikke klart å formulere det på den måten tidligere" (Jacobsen, 2005:154-155).

I denne undersøkelsesformen hadde jeg altså muligheten til å få frem synspunkter som dukket opp i løpet av intervjuet, ved at meninger deltakerne hadde, men som de ikke hadde reflektert over tidligere, kunne komme frem. Utfordringen her er at det

gruppen mener blir lite dynamisk, spesielt dersom gruppedynamikken er preget av at sterke individer påvirker de andre deltakerne i stor grad. Dette er noe vi gruppelederne kunne være klar over på forhånd, i og med at gruppeintervjuet fant sted på siste gruppesamling. Vi hadde da lært gruppene å kjenne og visste på forhånd hvordan gruppedynamikken var.

I gruppeintervjuer er det vanligvis en utfordring å etablere et tillitsforhold mellom intervjuer og gruppemedlemmene, og internt mellom gruppemedlemmene.

Gjennom nærhet kan forskeren prøve å bygge opp den tilliten i forholdet mellom partene som gjør at han eller hun får tilgang til respondentens forståelse (Ryen, 2002:116).

Dette tilfellet er unikt i så måte. Vi kjente gruppemedlemmene godt etter å ha vært gruppeledere og i tillegg hadde gruppemedlemmene etablert en relasjon seg i mellom. I og med at det var samtalegrupper som skulle belyses i denne studien ble det naturlig å benytte gruppeintervjuer i undersøkelsen. En annen grunn til det, er at det å studere om den sosiale kompetansen har økt kan gjøres på en god måte i en gruppe. Her kan vi se på de sosiale ferdighetene i samspill med de andre gruppemedlemmene. Ved å benytte denne metoden kan tilhørigheten og tryggheten som opparbeides fra de foregående samlingene føre til at deltakerne gir et riktig bilde på det vi spør om. Gruppelederne vil heller aldri *bli innfødte* dersom de er klare i rollen sin.

Kjernen i den naturalistiske metodesamtalen består i troen på at den sosiale virkeligheten er virkelig. Denne virkeligheten eller dette virkelighetsbildet kan fanges av forskeren dersom han eller hun bruker betingelser for rett tilnærming når dataene samles inn. Forskeren må gå såpass nær at respondentene kan gjenkjenne og beskrive detaljer i sin sosiale verden, men uten å gå for nær eller "bli innfødt", det vil si helt miste distansen (Ryen, 2002:62).

I og med at gruppeintervjuet fant sted den siste samlingen er rollene som deltaker og gruppeleder godt etablert. Vi er forhåpentligvis trygge på denne relasjonen, og klare i rollefordelingen. Det å komme i posisjon til respondentene vil derfor kunne gå veldig bra.

Gjennom den deltakende observasjonen har jeg allerede ufarliggjort båndopptakerne for deltakerne, og observatøreffekten er sannsynligvis minimal. Jeg kunne derfor bruke

den i gruppeintervjuet uten at deltakerne følte det fremmed. De har blitt vant med den gjennom de syv foregående samlingene. Intervjueffekten derimot, kan påvirke denne metodens reliabilitet. Dette er et vanlig problem i denne metoden, da informantene ønsker å svare på spørsmålene uten å sette seg selv i et dårlig lys (Johannessen m.fl., 2004). I denne undersøkelsen kan det også være vanskelig for deltakerne å komme med kritiske tilbakemeldinger til gruppelederne som de har fått en relasjon til.

5.5.4 Evalueringsmøter med gruppelederne

Gruppelederne i Overgangsgruppene har vært et tverrfaglig team, og vi satte sammen gruppeledere ut i fra erfaring, kjønn og hvilke dager som passet for hver enkelt. Jeg har hatt jevnlig kontakt med alle som har deltatt som gruppeledere i dette prosjektet, og de har ledet to, tre eller fire grupper hver. Vi har samarbeidet om planleggingen av innholdet i samlingene og hatt møter mellom hver samling for å diskutere erfaringer og å samkjøre gjennomføringen. Det som kom fram i disse møtene er utgangspunktet for gruppeledernes synspunkter som medforskere i denne aksjonsforskningsstudien, i tillegg til diskusjoner jeg har hatt med de på e-post, telefon og i andre settinger.

Etter at alle samlingene var avsluttet hadde jeg og de andre gruppelederne et avsluttende evalueringsmøte der jeg gjennomførte et gruppeintervju med båndopptaker. Analysen baserer seg på praksiserfaringene til gruppelederne og den er i stor grad innhentet i disse møtene. Om de ulike gruppene fungerte på noenlunde lik måte eller om gruppene var person- og gruppedynamikksavhengige var interessant for å belyse problemstillingen min og sikre undersøkelsens reliabilitet.

I evalueringsmøtene med gruppelederne var jeg møteleder i tillegg til at jeg skrev referat. Jeg ønsket å få med meg det som kunne være av nytteverdi for undersøkelsen min, og valgte derfor å gjøre det på den måten. Disse møtene ble dermed ganske utfordrende for meg i og med at jeg skulle inneha begge rollene.

5.5.5 Foreldregruppen

I etterkant av prosjektet, gjennomførte jeg et gruppeintervju med en foreldregruppe med fire mødre som alle har barn som har deltatt i Overgangsgruppene. Mødrene hadde fått et skriv fra meg i starten av forløpet der jeg oppfordret de til å legge merke til følgende underveis i prosessen:

- Før sommerferien: Virker det som om din sønn/datter gruer seg til å begynne på ungdomsskolen?
- Etter sommerferien: Virker det som om din sønn/datter trives på ungdomsskolen?
- Har du hørt snakk om Overgangsgruppene hjemme, og hva har i så fall blitt fortalt?
- Virker det som om Overgangsgruppene har gjort denne prosessen lettere?
- I og med at dere alle har barn som har gått på ungdomsskolen før så har dere jo erfaring med overgangsprosessen. Kan dere prøve å legge merke til om det er noen forskjeller på overgangene til de forskjellige barna?

En av mødrene er en kollega av meg, og det var på den måten jeg kom i kontakt med foreldregruppa. Jeg hadde ikke møtt de andre tidligere. Intervjuet ble gjennomført med båndopptaker og transkribert i etterkant.

Gruppeintervjuet med foreldregruppen besto av et utvalg på fem informanter, der fire møtte opp til intervjuet. Dette medfører en utfordring i forhold til om utvalget er skjevt eller om det er representativt (Jacobsen, 2005). Det interessante for min undersøkelse blir å analysere resultatene fra intervjuet og se om de sammenfaller med eller avviker fra resultatene fra de andre metodene mine.

5.6 Utfordringer ved metoden

Forebygging vil i utgangspunktet alltid være vanskelig å måle. Grunnen til det er at man aldri vil kunne vite hva som ville skjedd dersom man ikke hadde satt i gang med

tiltaket. Det er mulig å anta at det man har gjort har hatt en effekt, og det kan vises til forskning som viser en positiv utvikling etter at et tiltak ble satt i gang. Allikevel kan man ikke vite om denne positive utvikling hadde funnet sted om tiltaket ikke var satt i gang. I denne studien vil dette være en av utfordringene. Jeg ønsker å finne ut av om Overgangsgruppene styrker den sosiale kompetansen til ungdommene som deltar og dermed forebygger risikoutvikling. Det vil imidlertid ikke være mulig å vite hvordan disse ungdommene ville utviklet seg om de ikke deltok i Overgangsgruppene.

Tidspunktet for gruppene er av stor betydning her. Overgangen fra barne- til ungdomsskole bærer preg av å være en fase der mye skjer. Det er derfor mulig å anta at disse ungdommene står overfor en prosess der forandring vil finne sted uansett, uavhengig av deltakelsen i det forebyggende tiltaket.

Metodetrianguleringen kan by på en annen utfordring. Dersom resultatene i de ulike metodene ikke har sammenfallende resultater, vil undersøkelsens samlede validitet bli lav. Det kan i så fall vise til at jeg ikke har målt det jeg har forsøkt å måle.

Innen det naturalistiske paradigmet ansees resultatene for å være kontekstuavhengige. Det vil si at det som skjer i gruppesamlingene representerer virkeligheten for deltakerne. I denne studien vil det si at deltakerne gir de samme meningene i gruppesamlingene som de ville gjort i klasserommet, sammen med vennegjengen eller rundt middagsbordet med familien sin. Dette er lite sannsynlig. Metoden Overgangsgrupper legger til rette for at deltakerne skal dele sine meninger med en rekke pedagogiske grep. Settingen og rammene fører til at samtalerne får et innhold som er spesielt for denne konteksten. På den måten ser vi at studien ikke kun hører hjemme innen det naturalistiske paradigmet, men også har trekk fra etnometodologien der deltakerne selv skaper sin virkelighet (Ryen, 2002).

5.7 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg redegjort for mine valg av metode. Jeg har gått inn på hvorfor jeg har valgt å benytte meg av metodetriangulering med aksjonsforskning og

Overgangsgrupper som forebyggende metode

fenomenologi som forskningsdesign. I det følgende skal jeg svare på min hovedproblemstilling.

6 HVORDAN FUNGERER OVERGANGSGRUPPER SOM FOREBYGGENDE METODE?

I dette kapittelet skal jeg svare på min hovedproblemstilling ved å analysere undersøkelsen min og drøfte mine funn. Analysen baserer seg på datamaterialet jeg har innhentet gjennom de ulike metodene jeg har benyttet meg av. Deltakernes tilbakemeldinger i undersøkelsen utgjør en sentral datakilde i denne analysen og jeg bruker resultatene fra evalueringsskjemaene, spørreundersøkelsen, observasjonene mine og gruppeintervjuene. I samspill med de seks andre gruppelederne er vi forskere i dette prosjektet. Denne analysen baserer seg dermed på deres erfaringer, meninger og refleksjoner, som de har delt med meg i ulike settinger underveis i prosessen. Gruppeintervjuet med foreldregruppen supplerer analysen der det har en hensikt. Jeg tar for meg problemstillingen min ut i fra de aspektene ved Overgangsgruppene som er mest sentrale for at de skal fungere som metode for å jobbe forebyggende med overgangsprosessen.

For å kunne jobbe med målsettingene i Overgangsgruppene var vi avhengige av å ha noen rammer på plass. Noen av rammene dreier som om selve gjennomføringen og gruppeledernes forberedelser av innholdet i samlingene. Derfor vil jeg først belyse hvordan temaene og øvelsene i Overgangsgruppene fungerte. Deretter seg jeg hvilken betydning gruppereglene har for metoden. Antall deltakere og antall samlinger påvirker også hvordan gruppene fungerer og blir derfor en del av denne analysen. Stemning er et viktig aspekt ved Overgangsgruppene og er en del av disse rammene. De ytre rammene i prosjektet handler om hvordan samarbeidet med skolene bør fungere, i tillegg til gruppeledernes funksjon og rolle. Først når disse rammene er på plass kan jeg ta for meg utvikling av sosial kompetanse og deltakernes mestring av overgangen i analysen.

Hver del i dette kapittelet inneholder analyse, drøfting og konklusjon i forhold til min problemstilling. Underproblemstillingen besvares i neste kapittel.

6.1. Temaer

Temaene i samtalegrupper er sentrale når vi skal analysere hvordan metoden fungerer. De ulike temaene vi hadde i Overgangsgruppene fungerte forskjellig, og nå skal jeg ta for meg noen for å vise dette. Deltakernes tilbakemeldinger fra de ulike samlingene gir oss en pekepinn mot hva de synes var bra. Når deltakerne får et personlig utbytte av samlingene er det større sannsynlighet for at våre målsettinger nås. Denne metoden tilfredsstiller behov mange av deltakerne har, men som de kanskje ikke visste at de hadde før de ble gjort oppmerksomme på det. Her vil jeg nevne denne deltakerens utsagn:

Overgangsgruppene var kjempebra, for vi kunne snakke om ting der som man ikke snakker om andre steder.

Når vi vet dette, kan vi legge til rette for å dekke deltakernes behov og øke sannsynligheten for at de oppnår tilhørighet og kompetanse.

Det første jeg gjorde i denne sammenhengen var å analysere tallresultatene fra evalueringsskjemaene fra de enkelte samlingene. For å gi en enklere fremstilling, valgte jeg å gjøre tallene om til prosent og å sammenligne resultatene etter at verdi fem og seks var lagt sammen. Det var generelt høye score i svarene vi fikk inn, så det interessante ble derfor å se på nyansene i de høyeste verdiene. La meg først se på resultatene fra evalueringsskjemaene (se vedlegg 4) som deltakerne svarte på etter hver enkelt samling.

Tabell 1: Deltakernes svar i evalueringsskjemaet på påstanden om at dagens tema har vært spennende fordelt i prosent

Påstand 1: Dagens tema har vært spennende

	Verdi 1: Helt uenig	Verdi 2: Litt uenig	Verdi 3: Uenig	Verdi 4: Litt enig	Verdi 5: Enig	Verdi 6: Helt enig	N
Samling 1: Vennskap	1 %		3 %	13 %	41 %	41 %	(68)
Samling 2: Følelser og selvtillit				9 %	33 %	58 %	(69)
Samling 3: Overgangen til ungdomsskolen			1 %	10 %	32 %	56 %	(71)
Samling 4: Overgangen til ungdomsskolen – oppfølging			3 %	16 %	50 %	31 %	(64)
Samling 5: Mobbing		2 %		11 %	49 %	38 %	(53)
Samling 6: Nettvett			7 %	31 %	33 %	29 %	(58)
Samling 7: Kropp og selvbilde			4 %	9 %	36 %	51 %	(55)

Tabellen viser at nettvett er den samlingen deltakerne liker dårligst når de svarer på påstanden *dagens tema har vært spennende*. Ved å legge sammen verdi 5: 33 % og verdi 6: 29 % ender vi opp med 62 %. Som vi ser ut i fra tabellen er følelser og selvtillit den samlingene deltakerne likte aller best med den sammenlagte summen 91 %, med overgangen til ungdomsskolen som nummer to med 88 %.

I spørreskjemaet som deltakerne svarte på i den siste samlingen fikk de en ny mulighet til å svare på hvor godt de likte de ulike temaene. I tabellen under ser vi hva deltakerne svarte:

Tabell 2: Deltakernes svar i spørreskjemaet på spørsmålene hva de synes om de ulike temaene fordelt i prosent

Spørsmål 12 - 18: Hva synes du om temaet....?

Spørsmål:	Verdi 1: Veldig dårlig	Verdi 2: Dårlig	Verdi 3: Litt dårlig	Verdi 4: Litt bra	Verdi 5: Bra	Verdi 6: Bra	Ikke besvart	N
12: Vennskap		3 %	2 %	25 %	36 %	31 %	3 %	(64)
13: Følelser og selvtillit				20 %	47 %	31 %	2 %	(64)
14: Overgangen til ungdomsskolen	2 %	2 %	3 %	17 %	33 %	44 %		(64)
15: Overgangen til ungdomsskolen – oppfølging	2 %		5 %	19 %	39 %	36 %		(64)
16: Mobbing		5 %	5 %	20 %	42 %	27 %	2 %	(64)
17: Nettvett	2 %	3 %	13 %	19 %	39 %	19 %	6 %	(64)
18: Kropp og selvbilde			6 %	9 %	23 %	50 %	11 %	(64)

Vi ser ut i fra disse tallene at det mest populære temaet ut i fra verdi seks alene, var samlingen med kropp og selvbilde som tema. Hele 50 % av deltakerne svarer verdi 6 på dette spørsmålet, og ingen har svart dårligere enn verdien 3. Gruppelederne hadde forskjellige erfaringer med denne samlingen i jente- og guttegruppene, dette temaet blir derfor analysert i kapittel 7. Dersom vi legger sammen verdi fem og seks har vi også her samlingen med temaet følelser og selvtillit på topp, med 78 %. Temaet som får størst spredning er nettvett. Her finner vi svar i alle verdiene, og det er kun 19 % som svarer verdi 6, som igjen er det laveste tallet i kolonnen for verdi 6. Sammenlagt i verdi fem og seks får samlingen bare 58 %, og ble dermed dårligst evaluert av deltakerne. Den fikk dårligst resultat også i evalueringsskjemaene, noe som viser at dette var det minst populære temaet vi hadde i Overgangsgruppene. Den beste avhenger av hvordan man velger å lese tallene, men følelser og selvtillit er den samlingen som får best resultat i begge skjemaene, når vi legger sammen verdi 5 og 6. Overgangen til ungdomsskolen er en god nummer to i både evaluerings- og spørreskjemaet.

Når det gjelder gruppeledernes inntrykk av de ulike temaene, var alle enige i at de tre første samlingene fungerte veldig bra. Temaene vi valgte der var nyttige og øvelsene var også bra. Disse samlingene la grunnlaget for hele prosessen, og det gjorde de på en god måte. Da vi kom til ungdomsskolen var det mer varierende hvordan samlingene fungerte. Gruppelederne mente at kropp og selvbilde var det temaet som fungerte best, både i jente- og guttegruppene, mens samlingen som hadde temaet nettvett ikke fungerte så bra. De mente at dette hadde mye å gjøre med at den ikke var godt nok planlagt, og flere uttrykte at de ikke hadde nok kunnskap om dette temaet. Som vi ser sammenfaller deltakernes tilbakemeldinger med gruppeledernes. Gruppeledernes kompetanse blir analysert senere i kapittelet.

Spørsmål 19 i spørreskjemaet var hvilket *tema synes du var best og hvorfor?* Under viser jeg et utdrag av deltakernes svar på dette spørsmålet:

- Mobbing fordi det er en viktig ting å ta opp.
- Tema om overgang til ungdomsskolen fordi da kunne du si hva du mente og følte om det.

- Jeg synes temaet om selvtillit og følelser var best fordi jeg synes det var et veldig viktig tema.
- Synes temaet "selvtillit og følelser" var best, siden det er et viktig tema, spesielt for oss, og det var godt å snakke ut om det.
- Jeg synes vennskap var best, fordi øvelsene var bra og fikk meg til å tenke.
- Kropp og selvbilde fordi vi lo og åpnet oss og snakket sammen.
- Vennskap pga jeg følte meg tryggere på hvordan jeg skulle holde kontakt med dem.
- Jeg likte vennskap. Jeg liker venner.
- Selvbilde fordi vi lærte noe nytt.

Dette utdraget av uttalelser viser en spredning i hva deltakerne synes var det beste temaet, og deltakerne begrunner godt hvorfor de har svart som de gjorde. Kropp og selvbilde var temaet som de fleste av deltakerne likte best, men innholdet i tilbakemeldingene er det interessante i denne sammenhengen. En deltaker nevner vennskap, og begrunner dette med *jeg følte meg tryggere på hvordan jeg skulle holde kontakten med dem*. Kanskje denne deltakeren så på dette som en stor utfordring med å starte på ungdomsskolen, og derfor fikk et spesielt utbytte av denne samlingen. *Selvbilde fordi vi lærte noe nytt* svarer en annen deltaker. Her var kanskje behovet for kunnskap om akkurat dette emnet utslagsgivende for at dette var det beste temaet for denne deltakeren. Behovet for tilhørighet og kompetanse fra Sommerschildts (1998) modell for mestringens vilkår viser seg hos disse deltakerne.

Analysen vil ta for seg hovedtemaet i disse gruppene, nemlig overgangen, i kapittel 6.10. Denne samlingen er interessant fordi min problemstilling søker svar på hvordan deltakerne mestrer overgangen. Samlingen med temaet nettvett er også interessant fordi dette ikke fungerte like bra. Hva som var grunnen til dette krever analyse, slik at vi kan oppnå en forståelse for hva som må ligge til grunn for at metoden Overgangsgrupper skal fungere. Samlingen blir analysert under kapittel 6.8.4 som tar for seg gruppeledernes kompetanse. Kropp og selvbilde blir tatt opp igjen i kapittel 7, da denne samlingen viste forskjellige resultater i jente- og guttegruppene.

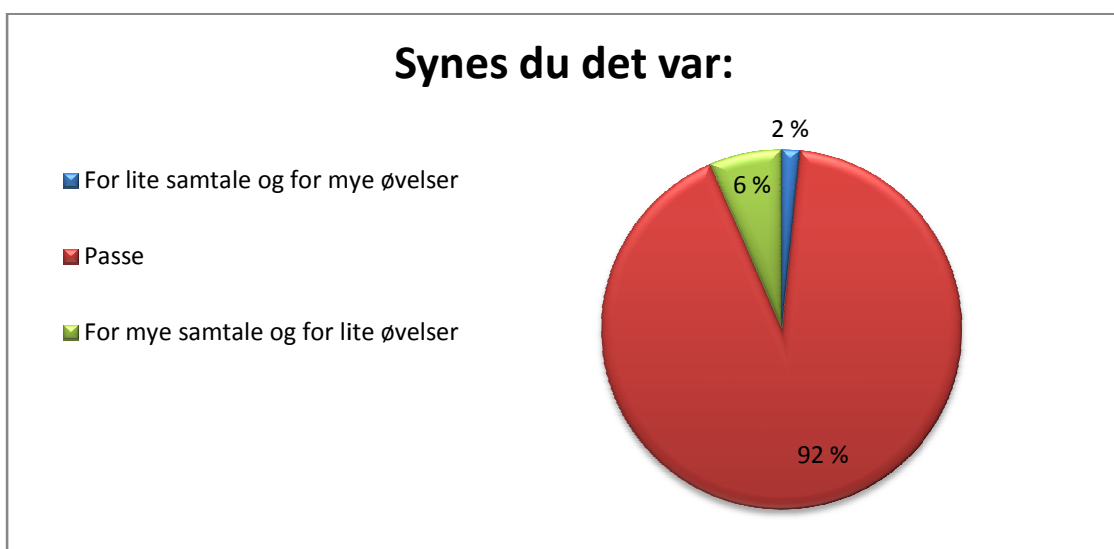
6.2. Øvelser

Øvelsene i Overgangsgruppene var et av de viktigste metodiske virkemidlene. De ulike øvelsene er en balansegang mellom underholdende og pedagogiske, og er tilpasset temaene og innholdet. Det er viktig at samlingene er varierte, og øvelsene som brukes påvirker dette.

I spørreskjemaet vi brukte den siste samlingen, var et av spørsmålene hva deltakerne mente om fordelingen mellom samtale og øvelser. Denne figuren viser hva samtlige av deltakerne mente om dette:

Spørsmål 11: Synes du det var

- For lite samtale og for mye øvelser
- Passe
- For mye samtale og for lite øvelser



Figur 2: Kakediagram med prosentfordeling av deltakerne som svarer på fordelingen mellom samtale og øvelse i samlingene

Det at 92 % av deltakerne syntes det var en passe fordeling mellom samtale og øvelser, kan tyde på at det ble gjort en god vurdering av dette i planleggingsfasen. Samlingene var lagt opp ut i fra en tanke om at det er snakk om samtalegrupper og at det må legges til rette for den gode samtalen. Vi ønsket å benytte oss av øvelser som også

legger til rette for dette, samtidig som deltakerne opplever at de gjør noe i større grad enn når man sitter rundt et bord og prater sammen. Det var en balansegang, som det ser ut til at deltakerne var fornøyde med.

I evalueringsskjemaene deltakerne svarte på etter hver samling, fikk spørsmålet *øvelsene var morsomme* høye verdier.

Tabell 3: Deltakernes svar i evalueringsskjemaet på påstanden om at øvelsene har vært morsomme fordelt i prosent

Påstand 3: Øvelsene har vært morsomme

	Verdi 1: Helt uenig	Verdi 2: Litt uenig	Verdi 3: Uenig	Verdi 4: Litt enig	Verdi 5: Enig	Verdi 6: Helt enig	N
Samling 1: Vennskap	3 %		1 %	10 %	28 %	57 %	(68)
Samling 2: Følelser og selvtillit			1 %	6 %	12 %	81 %	(69)
Samling 3: Overgangen til ungdomsskolen				7 %	30 %	63 %	(71)
Samling 4: Overgangen til ungdomsskolen – oppfølging			5 %	22 %	22 %	52 %	(64)
Samling 5: Mobbing			6 %	19 %	25 %	51 %	(53)
Samling 6: Nettvett		2 %	7 %	22 %	36 %	33 %	(58)
Samling 7: Kropp og selvbilde		4 %	7 %	20 %	29 %	40 %	(55)

Jeg har også her valgt å legge sammen verdi fem og seks for å analysere tallene, og vi ser da at det spenner seg fra 69 % til 93 % i de ulike samlingene. To samlinger får 69 % og det er nettvett og kropp og selvbilde. I nettvettsamlingen var fire hjørner den eneste øvelsen som sto på programmet. Samlingen med kropp og selvbilde som tema hadde også kun en øvelse, som besto i å trekke kort med ord om kroppen. Dette kan tyde på at deltakerne ønsker et mer variert program for å mene at *morsom* er en beskrivelse som passer i evalueringen.

Følelser og selvtillit og overgangen til ungdomsskolen får begge 93 % sammenlagt uttelling i evalueringsskjemaene på dette spørsmålet. Dette stemmer overens med resultatene fra analysen av temaene. Det kan se ut til at øvelsene spiller en stor rolle når deltakerne skal evaluere samlingene.

Mange av gruppelederne har erfaringer med øvelsene fra tidligere samtalegrupper. Vi valgte derfor å ta med de øvelsene som erfaringsmessig fungerer bra med denne aldersgruppen, og tilpasset de til dette prosjektets temaer.

I spørsmål 10 i spørreskjemaet spør jeg *hvilken øvelse likte du best og hvorfor?* Her kunne deltakerne skrive sine egne ord på noen linjer. Jeg så at hovedtendensen i svarene jeg fikk inn var at deltakerne likte øvelsene *rollespill* og *kortene med ord om kroppen* godt.

La meg gi noen eksempler på deltakernes egne uttalelser:

- Rollespill og uttrykksleken, for da kan man gjøre noe og bruke kroppen.
- Fire hjørner, positiv/negativ, enig/uenig. Vet ikke hvorfor bare syntes det var gøy.
- Jeg likte godt å trekke kort og snakke om dem. Fordi da skjer det noe hele tiden.
- Enig og uenig var litt morsomt fordi da fikk man høre litt om hva andre syntes og.
- Film, greit å vite hva man kan gjøre for å stoppe mobbing.
- Fire hjørner fordi det var litt greit å både være litt i aktivitet og ellers komme med en egen mening.
- Jeg likte best uenig eller ikke fordi da får man sagt sin mening enda tydeligere enn normalt snakk.
- Den ringen der man skal si noe bra om hverandre.

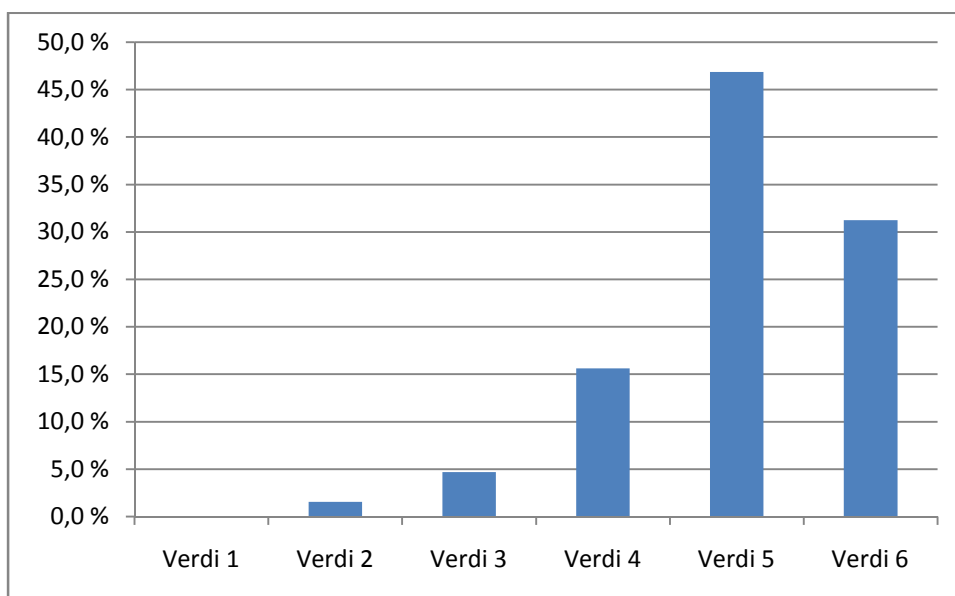
Som uttalelsene viser var det store variasjoner i svarene jeg fikk inn på dette spørsmålet. Jeg har sett at dersom man får et personlig utbytte av et spesielt tema vil man vurdere dette høyere, og det samme gjelder med øvelsene. Vi har sett at samlingene som fikk de høyeste og laveste verdiene i både evaluerings- og spørreskjema, samsvarer i forhold til temaer og øvelser. Temaet og øvelsene henger derfor tett sammen ut i fra deltakernes oppfatninger.

Videre har jeg valgt å gå inn på øvelsene *positiv/negativ*, *trekke kort* og *komplimentleken* for å se nærmere på hvordan de fungerte i dette prosjektet. Dette var øvelser som utmerket seg med tanke på prosjektets målsettinger.

6.2.1. Positiv/negativ

Hver samling, med unntak av den første, startet med en øvelse som heter positiv/negativ. Figur 3 viser hva samtlige av deltakerne svarte i spørreskjemaet på hva de syntes om denne øvelsen. Tallene vises i prosent, og 1 tilsvarer svært dårlig opp til 6 som tilsvarer svært bra.

Spørsmål 1: Hva synes du om øvelsen positiv/negativ?



Figur 3: Søylediagram med prosentfordeling av deltakernes svar på hva de synes om øvelsen positiv/negativ

93,7 % av deltakerne svarer verdi 4, 5 eller 6, som er i den positive enden av skalaen. Det at øvelsen ble gjennomført på syv av åtte samlinger, men allikevel får såpass høye verdier, tyder på at den har falt i smak blant deltakerne.

Gruppeledernes erfaringer med denne øvelsen er også positive. Det at deltakerne selv kan velge hva de ønsker å ta opp, gir en mulighet til å gi av seg selv i gruppa. Her er den sosiale ferdigheten selvhverdelse sentral (Ogden, 2009). Dette erfarte vi at var forskjellig i de ulike gruppene, noe som førte til variasjon i hvor lang tid runden tok i de ulike gruppene og samlingene. Her var det viktig at gruppelederne tilpasset resten av samlingene i forhold til denne øvelsen. Deltakerne skulle føle at dette var en mulighet

til å bli hørt av gruppa og gruppelederne. I en av gruppene ble dette særdeles viktig da en av deltakerne tok opp mobbing i positiv/negativrunden. Gruppa brukte da en del tid på å snakke om dette, og det planlagte programmet for denne samlingen ble satt til side. Overgangsgruppene skal være et sted der deltakerne føler at de blir sett og hørt, og der man har tid til å lytte til hverandre. Programmet for de enkelte samlingene er viktige, og gruppelederne har brukt mye tid på å skreddersy dette for gruppene.

Dersom det dukker opp noe i en samling som det krever at man bruker tid på å snakke om, slik som det var i denne gruppa, er det viktig at gruppa tilpasser seg dette behovet.

Det individuelle behovet til denne deltakeren blir da satt høyere enn samlingens innhold. Også resten av gruppa vil få et utbytte av å fokusere på den ene gruppedeltakerne som tar opp mobbing i runden. Deltakerne må da sette seg inn i denne personens opplevelser, noe som krever empati. Videre oppfordres de til å ta stilling til mobbeproblematikk i samlingen med dette temaet gjennom Kjetil og Kjartans mobbetips. Den sosiale ferdigheten ansvarlighet blir også utfordret hos deltakerne, når de får vite mer om denne jentas opplevelser. I tillegg har de fått kompetanse på hva de kan gjøre i ulike mobbesituasjoner. Refleksjonene som settes i gang hos deltakerne i denne runden med positiv/negativ har derfor stor verdi.

Erfaringen som flere av gruppelederne har fra tidligere samtalegrupper kommer her til sin rett. En viktig grunn til at det skulle være hvert fall en erfaren gruppeleder i hver gruppe var for å tilpasse seg slike situasjoner på en best mulig måte.

Dersom gruppedeltakerne ønsker å bruke positiv/negativrunden til å snakke om siste ukes hendelser med fotballaget sitt, er dette vel så bra. Gruppa og praten er i gang, alle har sagt sitt og blitt hørt og hver enkelt deltaker har selv fått velge hva han eller hun ønsker å snakke om. Sånn sett er det en øvelse med mange muligheter og utfall, som gruppelederne mente at fungerte meget godt som oppstartsøvelse i Overgangsgruppene.

6.2.2. Trekke kort

I Overgangsgruppene har vi hatt flere ulike øvelser som innebærer det å trekke kort for å styre samtalene. Dette er en populær øvelse ut ifra gruppeledernes erfaringer. Dette ufarliggjør det som snakkes om fordi det ikke er noe man personlig har valgt å si, men noe som står skrevet på et kort. Temaet følelser og selvtillit ble evaluert til det mest populære tidligere i dette kapittelet, og her var det å trekke kort en sentral øvelse. Jeg har sett at deltakernes evalueringer samsvarer ut i fra tema og øvelse, så begge deler må ha falt i smak hos deltakerne i denne samlingen. Det er spenning rundt ikke å vite hva som står på kortet før du har trukket, og her er underholdningsverdien viktig. Ordene som står på kortene oppleves som relevante for deltakerne og dette får samtalen rundt det aktuelle temaet i gang. Deltakerne må ikke selv finne på et ord når det er snakk om et tema som kanskje er vanskelig eller flaut å snakke om i utgangspunktet. De kan snakke om det, uten at de føler at de *eier* ordet. Det kan føles veldig privat å skulle snakke om følelsen sorg eller kroppsdelen penis. Når man derimot trekker et kort der dette ordet står, er det ikke noe man har valgt selv. Deltakerne kan da selv velge om de ønsker å utdype dette eller la andre deltakere eventuelt gruppelederne si noe om det.

Det er flere grunner til at dette er en øvelse som fungerer bra. For det første dekker den deltakernes behov for kompetanse rundt et bestemt tema. I samlingen med temaet kropp og selvbylde, var det kort med ord som mange av deltakerne ikke visste hva betydde eller hadde spørsmål rundt. Gruppas rammer gir rom for å snakke om ting ungdommene lurte på, men som de kanskje ikke har hatt en setting der de har følt at de kan ta det opp tidligere. Dersom behovet for kompetanse til en viss grad kan dekkes gjennom Overgangsgruppene, kan deltakerne oppnå en mestringsfølelse (Sommerschild, 1998). Den andre grunnen til at dette er en god øvelse, er refleksjonene som settes i gang i gruppa. Når deltakerne hører hva de andre mener, spør om, vet og føler, vil de kunne oppnå en gruppetilhørighet seg i mellom. Følelsen av ikke å være *den eneste som har det sånn* er viktig i denne alderen, og denne øvelsen

kan påvirke at gruppedeltakerne føler et samhold. Dette kan igjen virke som en beskyttelsesfaktor (Borge, 2000).

6.2.3. Komplimentleken

Jeg vil gå nærmere inn på komplimentleken fordi flere av gruppelederne hadde interessante erfaringer med å bruke den. Alle gruppene ble introdusert for denne øvelsen på barneskolen, men øvelsen fikk da et noe overflatisk preg. Gruppelederne ønsket derfor å ta øvelsen på nytt da deltakerne hadde begynt på ungdomsskolen for se om det ville fungere annerledes. Tanken var at dette ville endre seg ettersom deltakerne hadde blitt tryggere på de andre i gruppa. De ulike gruppene var ikke helt samkjørte her, så noen av gruppene hadde komplimentleken for andre gang i fjerde samling, mens andre ventet til siste samling med å prøve den en gang til. Gruppelederne så da at for at komplimentleken skulle fungere best mulig, trengte deltakerne hele gruppeprosessen på å bli så trygge på hverandre som mulig. Dette ble tydelig da deltakerne i den ene gruppa gav hverandre disse komplimentene i fjerde samling:

D:Du er kul.

D:Du er snill.

D:Du har fint ansikt

D:Du er morsom.

D:Du har fin personlighet.

D:Du har kule sko.

De var fort ferdige med runden, og øvelsen fungerte relativt likt som den hadde gjort første gang på barneskolen. I den ene gruppa der vi ventet til siste samling med denne øvelsen, så vi at det var en endring i hvordan de forholdt seg til hverandre. Her ser vi noen av komplimentene, og i denne gruppa tok runden mye lenger tid:

D:Du er veldig snill og så er du veldig sånn god å være med. Du er *veldig* hyggelig å være med og så synes jeg du har veldig kult hår, du er veldig sånn søt!

D: Du er veldig selvsikker og man blir veldig sånn glad når man er sammen med deg. Du påvirker de andre rundt deg på en god måte!

D: Du tør å si meningene dine, og det er veldig kult. Og så er du kjempesøt og snill og grei og har kjempekult hår.

D: Jeg synes du er en veldig snill og ærlig person som jeg vet at kan holde på hemmeligheter!

D: Du er veldig pen og snill, du er slank! Og du er ærlig, jeg kan stole på deg!

D: Du utstråler en glede og trygghet som gjør at andre føler seg glade og trygge når de er rundt deg!

Gruppelederne som hadde komplimentleken i den siste avsluttende samlingen, mente at øvelsen fungerte utrolig bra som avslutning på hele prosessen. Vi så at fra å gi hverandre overflatiske komplimenter på et minimumsnivå på barneskolen, klarte de etter åtte samlinger sammen å gi utfyllende og personlige komplimenter til samtlige av deltakerne i gruppa. I denne gruppa ble det så følsomt at flere av deltakerne ble rørt til tårer.

Dette er en øvelse der deltakerne må trene på både det å få, men også det å gi komplimenter. For mange kan dette oppleves som en unaturlig situasjon, og det kan føles ubehagelig. Vi så at deltakerne deltok i øvelsen, men at komplimentene var på et annet nivå i de gruppene som ventet til siste samling. Dette handler om tryggheten i gruppa, og tilhørigheten og samholdet som oppstår. Jo bedre deltakerne kjenner hverandre og rollene de har i gruppa, jo tryggere vil de føle seg til å si det de mener og slippe seg løs. Ut i fra dette ser vi at dette er en øvelse som bør finne sted mot slutten i en gruppeprosess.

6.3. Grupperegler

I løpet av dette prosjektet har grupperegler (se vedlegg 3) blitt et omdiskutert tema. Samtalegrupper i den aktuelle kommunale seksjonen har tradisjonelt brukt et skjema der både deltakere og gruppeledere skriver under på punkter som er bestemt på forhånd av gruppelederne. Tanken bak dette har vært å trygge deltakerne på at det som blir sagt i gruppa blir i gruppa, samt at deltakerne er klar over at det er noen føringer for hvordan det forventes at man oppfører seg der. Dette skjemaet ble også

brukt i oppstarten av Overgangsgruppene, men vi ble underveis nødt til å finne nye måter for å jobbe med disse utfordringene. Det viste seg at dette skjemaet ikke var riktig utarbeidet, i og med at deltakerne er for unge til å underskrive juridiske dokumenter uten foresattes samtykke. Det at et taushetsløfte ble underskrevet av deltakerne, førte til at vi måtte samle inn alle gruppens avtaler og destruere disse. Gruppelederne anså disse reglene som et meget viktig fundament, og ønsket derfor ikke å forkaste de som pedagogisk virkemiddel. Vi bestemte oss da for å lage noen grupperegler som inneholdt mye av de samme punktene som skjemaet gjorde, men med en annen ordlyd og uten signaturer fra deltakerne.

Disse reglene fungerer som spilleregler for hvordan man skal oppføre seg i Overgangsgruppene. Dersom en deltaker bryter reglene eller ikke ønsker å delta i gruppa, vil ikke dette medføre sanksjoner. Deltakeren står fritt til å gå tilbake til undervisningen i stedet. Alle elevene som fikk tilbudet om Overgangsgruppene valgte å delta, og var i hovedsak enige med punktene i gruppereglene. Særlig punktet om at det som blir sagt i gruppa blir i gruppa er noe deltakerne er opptatt av. I den ene jentegruppa der jeg var gruppeleder svarte alle unntatt en av jentene at de føler seg trygge på dette, og at det var viktig for åpne seg i gruppa. Under er et utdrag fra dette intervjuet, og gruppelederne spør hva deltakerne tenker om gruppereglene. D: er de ulike deltakerne og G: er gruppelederne.

D:Jeg synes dette her er veldig bra, for nå vet jeg at dette er sånn man ikke sier til andre. Og jeg vet at alle her har holdt det så jeg stoler liksom på de.

G:Så bra. Og du er helt trygg på at du kan stole på dem og?

D:Jeg tror det.

G:Det er godt å høre.

G:Synes du det er bra at vi hadde de gruppereglene?

D:Ja.

G:Eller tror du det hadde vært sånn uansett?

D:Nei. Da hadde man ikke sagt like mye hvis folk sa det videre.

D:Man hadde blitt mer forsiktig.

G:Så det er viktig å ha de gruppereglene, at man skal bare holde ting her i gruppa?

D:Ja. At man vet det på en måte, at man ikke skal gjøre det.

Her kommer viktigheten av grupperegler tydelig frem da vi spør jentene direkte om dette, og de er klare på at de betyr mye i denne sammenhengen.

I en av guttegruppene kom dette frem da vi spurte om det samme:

G:Når dere har vært på disse åtte samlingene, har dere følt dere trygge nok til å snakke om det dere føler i gruppa?

D:Ja.

G:Dere trenger ikke å ha noen hemmeligheter i gruppa?

D:Jeg har ikke vært heeelt åpen da.

D:Det er jo noen ting som man ikke forteller til andre uansett.

G:Mhm. Er det på grunn av gruppa, eller er det på grunn av...

D:Det er noen ting som, det er ikke alt du sier! Hvis du har en hemmelighet så sier du det ikke til gruppa selv om...

D:De fra andre grupper går rundt og snakker om hva de har snakket om og spør hva vi har snakket om og sånn. Forteller hva dumt han har sagt og sånn.

D:Jeg har hvert fall ikke sagt noe til andre som ikke er med på vår gruppe. Jeg har liksom sagt sånn hvilke øvelser vi gjør. Men jeg sier ikke hva vi sier.

G:Det er en fin holdning. Men du rista sånn på hodet i stad, hva har du opplevd? Er du redd for at noen her skal fortelle det du sier?

D:Kanskje ikke redd, men....

G:Du holder litt tilbake?

D:Ja.

G:Er det noen andre som gjør det og?

D:Ja, litt kanskje.

Her ser vi at også guttene opplever grupperegelen om taushet innad i gruppa som viktig for å skulle åpne seg. Vi ser i eksempelet at to av guttene har holdt tilbake hva de deler med gruppa fordi de har erfart at det snakkes om utenfor gruppa av andre.

Dersom deltakerne har en opplevelse av at samtalegruppene er en arena der de har åpnet seg opp og stolt på de andre i gruppa, og i etterkant opplever at noe de har delt har blitt fortalt utenfor gruppa, kan dette i verste fall føre til at samtalegruppen fungerer mot sin hensikt. Gruppa blir da en utrygg setting. Det å følge gruppereglene blir nevnt senere i kapittelet som en viktig forutsetning med tanke på å mestre den

sosiale ferdigheten ansvarlighet. Vi ser ut i fra deltakernes tilbakemeldinger hvor viktig denne ferdigheten er for at metoden skal fungere. Selvkontroll trengs også for å følge grupperegelen om ikke å avbryte andre. Disse reglene gir derfor muligheter til å jobbe med deltakernes sosiale kompetanse i Overgangsgruppene.

I spørreskjemaet hadde en gutt skrevet denne kommentaren på om noe kunne vært gjort annerledes i Overgangsgruppene:

De er veldig bra, men neste år burde dere uttrykke taushetsgreia enda tydeligere så det ikke går ut over andre.

Ut i fra tilbakemeldingene vi her har fått, ser vi at gruppereglene er viktig for at deltakerne skal føle seg trygge nok til å åpne seg i gruppa. De ønsker å stole på de andre deltakerne og at det som sies i gruppa blir i gruppa. Vi har ikke praktisert med sanksjoner for brudd på gruppereglene, og det har vi heller ikke muligheten til å gjøre, men gruppelederne kan legge føringer for hvor seriøst gruppene skal ta disse reglene.

Foreldregruppen snakket også om gruppereglene og hvordan de mente disse hadde påvirket Overgangsgruppene. Under ser vi et utdrag fra gruppeintervjuet, I: er intervjuer og F: er de ulike foreldrene:

I:Tror du datteren din var skeptisk til Overgangsgruppene?

F: Ja, det var a. Hun var skeptisk til taushetsplikten. Om andre ville overholde den.

I:Tenkte hun annerledes på det underveis?

F:Ja, det snudde seg veldig, for det prata vi om.

F:Det tror jeg var veldig viktig, det med den taushetsplikten. Jeg har ikke fått høre et pip, ikke noe om hva de andre har sagt.

F:De har ikke fortalt mye om hva de har gjort på gruppene, men de har fortalt om at de får kakao. Og at det er så koselig. Min sønn synes det ble en veldig koselig setting.

F:Jeg tror ikke hun hadde lyst til å fortelle om det heller, hun sa bare "vi snakket".

Dette kan tyde på at disse deltakerne ikke har brutt gruppereglene, og at de har verdsatt taushetsløftet. I hvert fall overfor foreldrene sine. Den ene moren peker på at hennes datter var skeptisk til om de andre deltakerne overholdt denne regelen i begynnelsen, men at dette endret seg underveis. Foreldregruppen viser også til at

barna deres ikke ønsket å snakke om det som ble snakket om i gruppene. Poenget med grupperegelen som omhandler at *det som sies i gruppa blir i gruppa*, var ikke at deltakerne ikke kunne fortelle om Overgangsgruppene hjemme eller i andre settinger. Regelen er der for at enkeltdeltakere skal beskyttes mot å henges ut i andre settinger, og dette ble gjort klart for deltakerne i oppstarten.

Jeg har nå tatt for meg tilbakemeldinger fra deltakerne, gruppelederne og foreldregruppen i forhold til gruppereglens betydning for Overgangsgruppene. Jeg så da at deltakerne verdsatte disse høyt og mente at de var en forutsetning for at de skulle åpne seg i gruppa. Dette bekreftet også foreldregruppen. Det at deltakerne åpner seg opp i gruppa er igjen en forutsetning for at denne metoden skal fungere, og grupperegler blir dermed et aspekt ved Overgangsgruppene som er svært viktig.

6.4. Antall deltakere

Antall deltakere i hver enkelt gruppe er et viktig aspekt i forhold til om denne metoden skal fungere innen forebyggende arbeid. Jentesnakk (Henriksen m.fl., 2009) viser til at en gruppe bør inneholde mellom fem og ti deltakere for å fungere optimalt. I Overgangsgruppene var det mellom fem og åtte deltakere i hver gruppe, og dette er basert på erfaringer med denne gruppestørrelsen fra tidligere samtalegrupper. I og med at det var flere jenter på dette trinnet var det flere deltakere i jentegruppene enn i guttegruppene. Dette førte til at det på jentegruppene var syv eller åtte gruppedeltakere, mens på guttegruppene var det fem til syv deltakere. I gruppeintervjuet kom dette frem:

G:Hva med gruppestørrelsen da, åtte jenter, var det passe?

D:Ja, jeg synes det.

D:Ikke mer hvert fall.

G:Dere føler at dere har fått sagt det dere ville?

D:Ja, ikke flere enn åtte, men ikke færre enn fem heller liksom.

D:Nei, for da blir det ikke sånn at da snakker alle.

D:Og så får man se synet til flere andre.

Deltakerne setter pris på at alle får si meningene sine, og uttrykker at det kan bli vanskelig dersom det er flere enn åtte på gruppa. Samtidig ønsker de å få innblikk i hva de andre gruppedeltakerne mener om de ulike emnene og at man da bør være minimum fem i hver gruppe.

Gruppelederne var alle enige i at det bør være minimum fem og maksimum åtte deltakere i hver gruppe. Er man færre enn fem vil det føles mindre som en gruppe og deltakerne blir veldig synlige i samlingene. Det å bygge en gruppetilhørighet er som sagt viktig i et forebyggende tiltak med gruppe som metode. Er man flere enn åtte blir gruppen for stor og deltakerne har ikke muligheten til å synes som individer og ta den plassen vi ønsker at de skal ha muligheten til å gjøre. Vårt utgangspunkt er at dette skal være en gruppeprosess der alle deltakerne har muligheten til å være en del av en gruppe, samtidig som de får tid og rom til å være individer. Gruppestørrelsen er sentral når vi skal jobbe med de sosiale ferdighetene blant deltakerne, og det er viktig at vi legger til rette for dette.

6.5. Antall samlinger

I gruppeintervjuet spurte vi deltakerne hva de mente om inndelingen med tre samlinger på barneskolen og fem på ungdomsskolen:

D:Jeg synes det var bra jeg at vi ble kjent på barneskolen mens vi fortsatt var ganske trygge og sånne ting, og så snakket vi om hvordan det hadde vært og sånne ting.

D:Poenget var vel å bli litt kjent og få en start. Og heller snakke mer om det som er viktig og sånn etterpå da.

Disse deltakerne ser ut til å være fornøyde med inndelingen. I flere av gruppene kom det frem at deltakerne skulle ønske seg flere samlinger. Noen ønsket at det skulle startet tidligere på barneskolen, noen ville hatt en spredning ut over ungdomsskolen slik at det ble en oppfølging, mens noen bare generelt ville ha flere gruppesamlinger. En av deltakerne uttrykte dette i spørreskjemaet:

Ganske bra at det blir fulgt opp litt på ungdomsskolen, tryggere.

Det kan se ut til at i hvert fall denne deltakeren har mestret overgangen fra barne- til ungdomsskole på en trygg måte.

Gruppelederne hadde ulike oppfatninger av hvor mange samlinger vi burde hatt i Overgangsgruppene. Noen mente åtte samlinger ble for mye, mens andre mente at noen av gruppene hadde behov for flere samlinger. Gruppene er forskjellige og gruppelederne preges uten tvil av hvordan deres gruppe har fungert. Det er mange faktorer som spiller inn når det gjelder hvordan de ulike gruppene fungerte. Jeg tror imidlertid ikke dette er den utløsende faktoren til hvorfor gruppelederne har delte meninger om antallet samlinger, men heller hva man ønsker å oppnå med det forebyggende arbeidet. I etterkant av Overgangsgruppene har jeg diskutert dette med noen av de som deltok, fordi jeg antok at jobben vår har en større betydning her enn det vi tenkte i utgangspunktet. De gruppelederne som jobber i ungdomsklubb og utekontakt synes åtte samlinger var passelig eller ønsket flere oppfølgingssamlinger. Disse yrkesutøverne er avhengige av å bygge varige relasjoner med ungdom for å uttøve sin profesjon på en best mulig måte. Dersom Overgangsgruppene blir en arena for å bygge disse relasjonene, er det naturlig at disse gruppelederne ønsker så mye tid som mulig. Andre gruppelederne har en annen innfallsvinkel i sitt daglige arbeid, og er i mindre grad avhengige av å opprette kontakt med ungdom på eget initiativ.

Helsesøster, sosiallærer og fagkonsulent blir i stor grad oppsøkt av ungdom som selv tar kontakt. Disse gruppelederne har kanskje et større fokus på innholdet i samlingene, mens de som har jobber som får utbytte av å skape relasjoner som kan brukes i det videre arbeidet har fokus på denne delen. Dette handler om det forebyggende nivået tiltaket legger seg på. Universell forebygging har et holdningsskapende perspektiv der målet er at alle deltakerne får en positiv utvikling. Deltakerne blir ansett som en stor gruppe. I den selektive forebyggingen vil fokuset dreie seg mot den gruppen som er utsatt for risikofaktorer, og målet er å forebygge en negativ utvikling. Med tanke på det universelt forebyggende perspektivet dette prosjektet har hatt, bør hovedfokuset ligge på gruppen. Relasjonene som potensielt kan videreføres til andre forebyggende settinger, kan få stor betydning for de deltakerne det gjelder. De gruppelederne som jobber med selektivt og indikert forebyggende arbeid ellers, ser kanskje dette

potensialet gjennom Overgangsgruppene, og lar dette påvirke hvor mange samlinger de mener det bør være i prosjektet. Disse relasjonene bør være en positiv effekt av Overgangsgruppene som kan videreføres til andre forebyggende arenaer, ikke et primært fokusområde for gruppelederne.

Ressursbruken er også en faktor når det gjelder antall samlinger. Og denne kan igjen påvirke gruppeledernes tanker om hva som er et passende antall samlinger. Det er mange fagpersoner inne i dette prosjektet som bruker mye av sin kapasitet på å være gruppeledere. Dette er nok også en årsak til at flere uttrykker at de synes åtte samlinger er for mye. Dersom gruppelederne får muligheten til å prioritere dette prosjektet fra sin ledelse vil det antakelig påvirke deres syn. Blir de fritatt fra andre arbeidsoppgaver i prosjektperioden, vil kanskje ikke åtte samlinger virke så overveldende. Prosjekter av dette omfanget bør forankres i ledelsen slik at dette ikke blir opp til hver enkelt gruppeleder å vurdere. Gjertsen (2007) nevner at ledelsen på arbeidsplassen må legge til rette for og støtte oppunder samarbeidet som en viktig forutsetning for godt tverrfaglig samarbeid. Dersom ikke denne tilretteleggingen finner sted, vil det oppleves som et tidspress å delta i et så omfattende samarbeidsprosjekt for gruppelederne.

Jeg konkluderer ikke med hva som er det ideelle antall samlinger her, men ser at dette avhenger av ressurser, tilrettelegging fra ledelsen og prioriteringer i forhold til det forebyggende nivået prosjektet befinner seg på.

6.6. Stemning

Som jeg har nevnt tidligere, får deltakerne en kopp kakao hver i alle samlingene. Dette var for mange et stort høydepunkt, og her ser vi noen av tilbakemeldingene fra deltakerne på spørsmål om hva de kommer til å huske best fra Overgangsgruppene i gruppeintervjuet:

D:Kanskje, ehh, kakaoen. Det er liksom høydepunktet da.

D: Det har vært morsomt og lærerikt og godt med kakao.

D: Kakao og gruppelederne og det vi har snakket om.

D: Det var veldig koselig. Spesielt at vi fikk kakao.

Vi ser her at flere av deltakerne nevner dette som en positiv opplevelse med Overgangsgruppene. En av mødrene nevnte også at hennes sønn fortalte om kakaoen hjemme, og at settingen var koselig. Det er viktig at Overgangsgruppene får et annet preg enn skoledagen forøvrig. Deltakerne tas ut av undervisningen for å gjøre noe helt annet enn å jobbe med fag. Selv om dette er tydelig, er virkemidler som å drikke kakao med på å gjøre dette enda tydeligere. Det å drikke kakao representerer kos og hygge og deltakerne får en opplevelse av å være i en annen setting enn det skoledagen normalt består av. I disse gruppene ønsker vi å skape en stemning der det er rom for å senke skuldrene og kose seg, samtidig som man kan snakke om seriøse temaer. Jentesnakk (Henriksen m.fl., 2009) bruker mat for å skape den gode stemningen i sine grupper. I ettertid har jeg drøftet med en av gruppelederne om det kunne vært mer hensiktsmessig å starte samlingene med å drikke kakao. Noen av gruppelederne har påpekt at pausen oppleves som uro i gruppa og at behovet for pause ikke er reelt. Kanskje samlingen vil fungere enda bedre dersom vi ikke har dette avbruddet midt i for å drikke kakao, men heller legger opp til at det er en veksling mellom passive og aktive øvelser slik at deltakerne opplever at det er variasjon. Gruppa vil da ha en myk start da man drikker kakao mens man tar positiv/negativrunden.

Denne stemningen er utrolig viktig for at samtalegruppene skal fungere godt, og det at vi valgte å ha samlingene som var etter overgangen inne på ungdomsklubben var også med på å forsterke denne stemningen.

G: Har det vært greit å være her på klubben da?

D: Ja, det har vært veldig koselig.

D: Det er litt annerledes, hvis det hadde vært sånn klasserom så hadde det vært mer sånn, jeg tror bare det hadde vært annerledes.

D: Det er mer avslappet stemning når vi er her da. Jeg hadde ikke vært så trygg på å være på klubben sånn ellers hvis vi ikke hadde det på klubben da.

Vi ser også at den ene deltakerne opplever det som tryggere å skulle være på klubben i andre sammenhenger. Vi vet at også grupper som er risikoutsatte og deltar i universelt forebyggende tiltak utvikler seg i en positiv retning. Den totale risikobelastningen reduseres for alle grupper (Gjertsen, 2007). Om deltakerne anser ungdomsklubben som en trygg arena etter deltakelsen i Overgangsgruppene, er enda en forebyggende arena etablert, og flere gode prosesser kan være i gang.

6.7. Samarbeid med skolene

I dette prosjektet har vi hatt en relativt flat struktur og alle gruppelederne har bidratt når det gjelder innhold og planlegging av gruppesamlingene. Som prosjektleder har jeg hatt ansvaret for blant annet informasjonsflyten til skolene. Oppstarten og planleggingen av samlingene som skulle finne sted på barneskolen, ble gjennomført i samarbeid med inspektør med godkjenning fra rektorene på henholdsvis barne- og ungdomsskole. Et godt samarbeid med skolene er en av grunnpilarene i et prosjekt som dette. Som vi så i teorikapittelet er det noen forutsetninger som ligger til grunn dersom vi skal få til et godt tverrfaglig samarbeid. Den første var at ledelsen på arbeidsplassen må legge til rette for og støtte oppunder samarbeidet. Dette fungerte godt i prosjektet, og spesielt i samarbeidet med barneskolen. Den andre forutsetningen var at samarbeidet må ta utgangspunkt i et felles verdigrunnlag. I Overgangsgruppene var målet at deltakerne skulle mestre overgangen fra barne- til ungdomsskole, og denne målsettingen var felles for prosjektgruppen og skolene. Det at de involverte må inneha samarbeidskompetanse og at det må legges en plan for opplæringen av denne, er den tredje forutsetningen. Samarbeidskompetansen til de som har vært involvert i prosjektet var ikke i fokus, selv om den kanskje burde vært det. Det ble heller ikke laget noen plan for opplæringen av denne. Den siste forutsetningen er at samarbeidspartnerne må øke sin kunnskap og sine ferdigheter gjennom samarbeidet (Gjertsen, 2007). For mange av de involverte, meg selv

inkludert, er dette det største samarbeidsprosjektet de har vært en del av. Både med tanke på antall samarbeidspartnere, men også med tanke på tidsomfanget. Prosjektet varte i ni måneder fra planleggingen startet til det var avsluttet. For min egen del har dette vært meget lærerikt på flere måter, men også med tanke på tverrfaglig samarbeid.

I det følgende skal jeg se på hvordan samarbeidet fungerte, og jeg tar for meg samarbeidet med barne- og ungdomsskole hver for seg. Jeg skal også se på utfordringene knyttet til det at vi kun hadde med den ene av de tre barneskolene som skulle samles på den aktuelle ungdomsskolen.

6.7.1. Barneskolen

For at dette prosjektet skulle fungere optimalt var vi avhengige av å utnytte de ulike faggruppenes kjernekompetanse (Gjertsen, 2007). Dette ble vektlagt innad i prosjektgruppen med gruppelederne, men det var også sentralt i samarbeidet med skolene. Skolen hadde ansvaret for å sette sammen gruppene, finne egnede rom til samlingene, ha oversikten over deltakerne og kontakten med hjemmet. Det er skolen som kjente eleven fra før og visste hva som skulle til for at rammene kom på plass. Innholdet i selve prosjektet var det vi som sto for, og dette var vår kjernekompetanse. Begge deler er viktig for at Overgangsgruppene kunne iverksettes.

Et viktig poeng for at samtalegrupper skal fungere som metode er at det blir skrevet en gruppeavtale mellom skolen og gruppeleder (se vedlegg 2). Grunnen til at dette er så viktig er at de ulike partene skal være klar over hvilke forventninger man har til hverandre slik at man kan unngå uforutsette problemer. I og med at vi kommer inn som eksterne bidragsytere er vi avhengige av at skolen legger til rette for Overgangsgruppene med egnede rom, at deltakerne vet når og hvor de skal møte opp og at lærerne har oversikten slik at de kan tilpasse dette til sitt undervisningsopplegg. Her skriver prosjektleder og skolen under som to parter som begge ønsker at

prosjektet skal gjennomføres, og avtalen fungerer som et fundament for dette.

Avklaringen av hvem som har ansvaret for hva, er sentralt i denne sammenhengen.

Dette gjorde jeg sammen med inspektør på barneskolen i forkant av prosjektstart.

Samarbeidet med barneskolen ble evaluert i etterkant av de tre første samlingene, og både skolen og prosjektgruppene var veldig fornøyde med gjennomføringen. Det var allikevel noen utfordringer, og en av disse var brevene som de foresatte skulle få med informasjon om Overgangsgruppene før oppstarten. Disse ble delt ut til deltakerne som ranselpost, noe som førte til at ikke alle de foresatte fikk informasjon om prosjektet. Jeg måtte derfor etterspørre samtykket fra de foresatte til deltakerne i mine grupper med tanke på observasjonen min. Brevene burde blitt sendt ut i posten, underskrevet av inspektør og prosjektleder, slik at vi var sikre på at informasjonen kom frem til alle.

En annen utfordring vi hadde på barneskolen var at deltakerne ikke hadde fått god nok informasjon om hva Overgangsgruppene var, og når og hvor de skulle møte den første samlingen. Gruppelederne hadde laget innbydelser til sine grupper, og disse ble delt ut i klassene. I ettertid ser vi at noen av gruppelederne heller burde kommet på besøk i klassene før oppstarten, for å presentere prosjektet for deltakerne og lærerne. På denne måten ville de involverte visst mer om gruppene i forkant. Her kunne deltakerne fått innbydelsene med tid og sted for samlingene.

6.7.2. Ungdomsskolen

På ungdomsskolen fungerte samarbeidet med skolen på en annen måte. Det ble nedprioritert å skrive gruppeavtale med ungdomsskolen, med en tanke om det ikke var nødvendig når vi i større grad var på hjemmebane. Prosjektet var forankret hos begge rektorene før oppstart, så ungdomsskolen var forberedt på at de skulle være med på prosjektet. Til forskjell fra på barneskolen, der all planlegging foregikk mellom meg selv og inspektør, var det sosiallærer som sto for det meste av denne kommunikasjonen på ungdomsskolen. Han fikk da både rollen som representant for gruppelederne overfor

skolen og som representant for skolen overfor de andre gruppelederne. Dette var uheldig. Jeg skulle selv tatt rollen som representant for gruppelederne som prosjektleder, og stått for kommunikasjonen med skolen. Skolen burde også hatt en representant slik at det er to personer som hele tiden har oversikten og ikke så mange ledd å forholde seg til. Sosiallærer kunne da konsentrert seg om å være gruppeleder, som var hans hovedrolle i Overgangsgruppene.

Sosiallærer og helsesøster, som har sitt daglige arbeid på ungdomsskolen, har snakket med lærerne underveis i prosjektet. De har fått tilbakemeldinger på at noen av lærerne var skeptiske til prosjektet og tidsbruken det medførte. Deltakerne er jo i samtalegruppene i skoletiden og blir dermed fritatt fra undervisning. Vi har forsøkt så langt som mulig å rullere på tidene til de ulike gruppene slik at deltakerne ikke skulle gå glipp av det samme faget hver gang de var på gruppesamling. Jeg tror at lærerne hadde vært mer positive til prosjektet dersom de hadde fått bedre informasjon fra oss om prosjektets hensikt og en bedre oversikt over når og hvor deltakerne skulle være på samling.

Intensjonen var å få til kommunikasjonen på en bedre måte, men det ble nedprioritert av ulike årsaker. I ettertid ser vi at dette er en ting som burde bli prioritert selv om det er omstendigheter som gjør det vanskelig. Det å samarbeide med skolene er et viktig utgangspunkt for å gjøre et godt arbeid, og bør ligge som en grunnmur før vi gjør noe annet. Dette fungerte veldig bra i samarbeid med barneskolen, og vi ser da hvordan dette gir positive ringvirkninger på hele prosjektet. Konklusjonen her blir at det å skrive gruppeavtale er et svært viktig aspekt for å få prosjektet til å fungere optimalt. Prosjektleder bør selv ta ansvaret for kommunikasjonen med skolene slik at vedkommende har oversikten. Disse punktene burde ikke blitt nedprioritert.

6.7.3. En av tre barneskoler

Ungdomsskolen deltakerne startet på består av elever fra tre forskjellige barneskoler. Bakgrunnen for at det kun var den ene av de tre skolene som ble valgt ut til å delta i

Overgangsgruppene, var at denne skolen passet best størrelsemessig i forhold til ressursene vi hadde til rådighet. Vi hadde ikke kapasitet til å dra et prosjekt som ville vært dobbelt så stort, selv om det ville vært det ideelle. Vi fikk mange innvendinger fra skolene på at ikke alle barneskolene fikk tilbud om Overgangsgrupper. Dette preget hele prosessen, og vi så utfordringene ved å utelukke deler av elevgruppa fra tilbudet. Vi var bekymret for at vi kom til å styrke samholdet mellom de deltakerne som kom fra den barneskolen som var med på Overgangsgruppene ytterligere, og dermed vanskeliggjøre integreringen mellom de tre skolene. Dette var en utfordring som sosiallæreren spesielt var opptatt av i forkant av prosjektet. I og med at vi ønsket å utvikle god sosial kompetanse blant deltakerne, bekymret vi oss for at gruppene ville virke mot sin hensikt og føre til et ekskluderende miljø, heller enn et inkluderende. En av deltakerne svarte dette i gruppeintervjuet:

Jeg synes det har vært veldig viktig at vi har blanda klassene. For da måtte vi bli kjent med de andre.

Det at elevene fra tre ulike klasser blir kjent gjennom Overgangsgruppene før de starter på ungdomsskolen gir et positivt forsprang for denne skolens elever. De har allerede før overgangen blitt kjent med noen av sine nye klassekamerater. Dersom dette fører til at elevene fra de to andre barneskolene får en vanskeligere overgang, er det et svært uheldig utfall av dette prosjektet. I og med at dette var noe vi var bekymret for underveis, spurte jeg en av trinnlærerne på ungdomsskolen om en tilbakemelding på Overgangsgruppene og om de har sett en effekt i etterkant. Dette er et utdrag fra e-posten jeg mottok:

Hvis slike grupper skal virke positivt på klassemiljøet, bør hele klassen være inkludert. Nå var det stadig noen ute på "Gruppe", alltid fra den i antall dominerende skolen. Vet ikke om det hadde vært lettere å bygge inn fellesskapsfølelsen i klassen uten disse gruppene, men i denne klassen har jeg slitt mer enn vanlig og er fremdeles ikke fornøyd. Det skapte mye uro, forvirring og uoversiktighet. Elevene fra de andre skolene lurte på hva disse elevene egentlig drev med. Tidligere år har jeg ikke reflektert over hvilke elever som kommer fra hvilke skoler, i år har både elever og lærere blitt veldig bevisst på dette. Vi kontaktlærere i denne klassen er heller ikke sikre på hva gruppene har drevet med, men vi er enige om at vi ikke har opplevd annet enn at

noen har lånt elever fra oss jevnt og trutt utover høsten i den perioden vi pleier å prøve å sveise sammen klassen.

Dersom Overgangsgruppene har vært med på å vanskeliggjøre det å bygge en fellesskapsfølelse i klassen er det svært uheldig. Prosjektet virker da mot sin hensikt, og har ikke den forebyggende effekten vi ønsker. I og med at Overgangsgruppene sikter mot et universelt nivå, kan det ikke forsvares at metoden har hatt en effekt for noen av elevene i denne klassen. Målgruppen må derfor være alle, og det vil si hele trinnet i denne sammenhengen. Det er en sannsynlighet for at det vi her ser, er at noen av elevene på trinnet har fått muligheten til å forberede seg på overgangen og mestre denne på en god måte, med et forsprang til de andre elevene. Deltakerne i Overgangsgruppene blir sterkere rustet til å mestre motgangen, fordi de har med seg et sett med beskyttelsesfaktorer. De kan ha utviklet en sterkere motstandskraft. Dersom det medfører at de elevene som ikke har deltatt i Overgangsgruppene er utsatt for flere risikofaktorer i form av ikke å bli inkludert i klassemiljøet, er dette svært uheldig. Dette blir tydeligere for lærerne som nå har to grupper elever; de som har tjuvstartet utviklingen av motstandskraften man bygger i overgangsprosessen, og de som ikke har startet den før de kom på ungdomsskolen. Gapet mellom de to grupperingene blir dermed tydelig for lærerne.

Denne tilbakemeldingen bekrefter også hvor viktig det er med informasjonsflyt mellom prosjektgruppen og skolen. Som jeg har vært inne på bør kommunikasjonen finne sted mellom en representant fra skolen og en fra prosjektgruppen, og i Overgangsgruppene burde det ha vært prosjektleder. Jeg konkluderte med at vi burde vært inne i klassene for å presentere prosjektet på barneskolen, og på ungdomsskolen burde vi presentert det for lærerne. Dersom prosjektet skal lykkes må alle involverte parter vite hensikten med det, og det praktiske rundt gjennomføringen er nødt til å være på plass. Vi tenkte tydeligvis for snevert på det tverrfaglige samarbeidet, og skulle hatt med de lærerne som ble involvert gjennom sine elever på dette. Her har vi sett at tydelighet i forventningene til samarbeidet og et felles verdigrunnlag og målsettinger er viktige elementer (Gjertsen, 2007). Konklusjonen her er at det er en forutsetning at dersom Overgangsgrupper skal iverksettes flere ganger så skal alle tre barneskolene være med.

6.8. Gruppelederne

I denne delen av kapittelet skal jeg se på noen faktorer ved gruppelederne som utmerket seg i Overgangsgruppene. Utvalget vi gjorde da gruppelederne ble valgt ut, samarbeidet mellom gruppelederne, gruppelederrollen, gruppeledernes kompetanse og utfordringer som dukket opp underveis blir analysert og drøftet.

6.8.1. Utvalg

Gruppelederne i Overgangsgruppene besto av et tverrfaglig team med forskjellige fagpersoner som er tilknyttet den aktuelle ungdomsskolen på ulike måter. Med unntak av sosiallærer, var alle eksterne bidragsyttere. Med det mener jeg at gruppelederne ikke er ansatt i skolen, men i en annen enhet i kommunen. Bakgrunnen for dette utvalget består av fire grunner. Gruppelederne skulle ikke være lærere, eller andre fagpersoner som deltakerne må forholde seg til i rollen som elev. Tidligere erfaringer med samtalegrupper har vist at deltakerne setter det at gruppelederne ikke er lærere høyt. For det andre var det et mål med gruppene at deltakerne skulle kjenne til voksenpersoner de kan henvende seg til dersom de har behov for det. Den tredje bakgrunnen for utvalget var at gruppelederne ikke skulle kjenne deltakerne fra før. Gruppeledernes kjønn var den fjerde begrunnelsen.

Da vi spurte deltakerne i gruppeintervjuet var dette noen av svarene vi fikk:

G:Hvis vi hadde vært lærerne deres da? Ble lærerne deres på ungdomsskolen.

D:Litt pinlig. Eller det hadde vært rart å ha sagt så mange ting til dere og så plutselig var dere lærerne våre, det hadde vært litt flaut.

D:Nei, det kunne ikke vært læreren våres. Da hadde vi ikke vært like åpne.

Deltakerne bekreftet at de ikke ønsket å ha lærere som gruppeledere. En av foreldrene gav denne tilbakemeldingen på det samme spørsmålet:

Det er veldig viktig at det ikke er lærerne. Sosiallærer burde ikke vært gruppeleder. Det er viktig at de ikke behøver å forholde seg til det.

Foreldregruppen hadde også fått andre synspunkter fra sine ungdommer på hvordan de ulike gruppelederne hadde fungert. Det som var gjennomgående i de tilbakemeldingene de hadde fått var at deltakerne ikke var komfortable med gruppeledere som de måtte forholde seg til i settinger som er veldig annerledes Overgangsgruppa. Dette ble tydelig da sosiallærer hadde vikartimer i den ene klassen samtidig som han var gruppeleder i to av guttegruppene. Han fikk tilbakemeldinger fra deltakerne i gruppene om at det var vanskeligere å åpne seg i gruppa når de kom på ungdomsskolen og fikk han som lærer. Guttene, de andre gruppelederne, foreldrene og sosiallærer selv har alle påpekt at dette var uheldig. Tidligere i denne studien viste jeg til metoden Dialogos, der lærerne fungerer som gruppeledere (Helskog, 2009). Selv om denne metoden har en annen innfallsvinkel enn Overgangsgruppene, viser denne analysen at deltakernes trygghet i gruppa avhenger av gruppelederne. Dersom man skal være gruppeleder bør man ikke være lærer for deltakerne, da dette tydeligvis påvirker gruppeprosessen.

Når det gjelder den andre grunnen til utvalget av gruppeledere svarte deltakerne dette:

D:Jeg har blitt bedre kjent med dere og de som jobber her på klubben, det gjør det lettere å snakke med dere, i stedet for å gå bort til en person man ikke kjenner.

D:Ja, jeg synes det var bra den dagen vi var på besøk før sommerferien så så jeg at flere av de som gikk her kjente sosiallærer og da tenkte jeg at da vet jeg at jeg kan gå med han og så kjenner han de fleste i hvert fall. Det ble litt tryggere.

Disse deltakerne verdsetter det å kjenne gruppelederne i andre settinger enn selve gruppesamlingene. I de ulike gruppeintervjuene kom det frem nyanserte synspunkter fra deltakerne. Noen mente at det ikke var så viktig med denne tilgjengeligheten i etterkant.

G:Har det noe å si at dere kan møte oss videre da?

D:Jeg vet ikke jeg.

D:Jeg tror kanskje ikke det har så mye å si egentlig.

G:Gjør det det lettere å ta kontakt med noen, hvis man trenger det?

D:Det er jo egentlig litt bra.

D:Da vet man hvem man kan gå til hvis man har noe på hjertet.

D:Og det blir kanskje lettere å snakke med noen man kjenner liksom. Og så vet de kanskje litt mer om deg så man ikke trenger å forklare absolutt alt.

Dette tyder på at behovene til de ulike deltakerne er ulike i denne sammenhengen.

Foreldregruppen gav disse tilbakemeldingene:

F:Jeg tror det har mer med hvilken rolle man tar, er det en person man føler man får kontakt med, så er det det samme hvor du kommer fra. Det er forskjell fra person til person og, om man tar kontakt.

F:Jeg tenker at det er positivt at de kan se dere igjen. Det gjør terskelen lavere.

F:Jeg tror på markedsføringsverdien, at du har møtt en person og finner denne brukbar. Jeg tror det er bra å ha et lite spekter av voksne og at du kan finne noen som du har tillit til.

De bekrefter gruppeledernes antakelser om at det er positivt at deltakerne blir kjent med sosialarbeidere slik at de vet hvor de kan henvende seg dersom de har behov for det. I Overgangsgruppene er målsettingene at overgangen skal trygges og at deltakerne skal kjenne til flere av voksenpersonene de skal forholde seg til på ungdomsskolen. Tanken her er at det vil ligge en trygghet i det å kjenne sosiallærer og helsesøster slik at man har en person å gå til om noe er vanskelig. Kjenner man de som jobber på ungdomsklubben vil terskelen for å ta en tur dit etter skoletid kanskje være lavere. Møter man på utekontakten i sentrum en onsdag kveld og kjenner til hva de jobber med, vil kontaktetableringen kanskje gå lettere. Det vil med andre ord være trygge voksenpersoner på de fleste nye arenaene disse ungdommene vil ferdes, noe som forhåpentligvis skaper en trygghet for deltakerne. Flere av gruppelederne påpeker også at deres arbeid med kontaktetablering med det nye trinnet går mye lettere etter at de har vært en del av prosjektet. De opplever i ettertid at terskelen for å komme er lavere blant de som har vært deltakere i Overgangsgruppene når de kjenner de som jobber der fra prosjektet. Dette stemmer overens med deltakeruttalelsene. Kanskje er det slik at for de deltakerne som ikke er i en risikogruppe, så holder det å treffe

gruppelederne i Overgangsgruppene. De har ikke behov for mer kontakt med hjelpeapparatet, og det er tilstrekkelig med et universelt forebyggende tiltak. Som utekontakt har jeg truffet noen få av deltakerne jeg ble kjent med i Overgangsgruppene ute i etterkant av prosjektet. Dette er ungdom som er utsatt for risikofaktorer. Her ser jeg at kontaktetableringen med disse ungdommene og vennene deres går lettere når de vet hvem jeg er. Perspektivet fra tidligere i analysen kommer her inn i bildet, da jeg drøftet hvorvidt åtte samlinger var et bra antall. Jeg så da at gruppelederne som jobber i ungdomsklubb og utekontakt ønsket flere samlinger, og at dette kunne ha med andre arbeidsoppgaver enn det å være gruppeleder å gjøre. Dette er et godt eksempel på å arbeide videre forebyggende med enkeltpersoner på et selektivt eller indisert nivå.

Gruppelederne mener at det var en styrke i forhold til trygghet og åpenhet at de kom utenfra og at deltakerne ikke kjente de fra før. Dette var den tredje grunnen til at utvalget av gruppeledere ble gjennomført på denne måten. Deltakerne har selv påpekt det positive ved å få snakke med voksne de ikke kjenner og som de ikke må forholde seg til i andre settinger. Dette har mye med temaene det samtales rundt, og at disse ofte kan føles sensitive for deltakerne. Deltakerne setter pris på at de kan slippe seg løs når det gjelder hva de tør å snakke om, og eksterne gruppeledere får de til å føle seg tryggere i gruppa.

Har det noe å si hva slags kjønn gruppelederne har i forhold til om de skal lede jente- eller guttegrupper? I Overgangsgruppene har samtlige av jentegruppene hatt to kvinnelige gruppeledere, fire av guttegruppene hadde en mannlig og en kvinnelig gruppeleder, mens den siste guttegruppa hadde to kvinnelige gruppeledere. Dette utvalget ble gjort på bakgrunn av at vi ønsket å bruke de to mannlige gruppelederne i guttegruppene, med en tanke om at det ville føles tryggest for deltakerne. Vi skulle gjerne hatt med flere menn som gruppeledere, men i og med at det er flere kvinnelige sosialarbeidere som var potensielle gruppeledere, lot dette seg ikke gjøre. Spørsmålet blir da hvordan gruppeledernes kjønn påvirker gruppene, og under ser vi hva jentene svarte:

G:Er det viktig for dere at vi er damer?

D:Ja, hvert fall når vi snakker om kropp og selvbilde.

D:Det er litt lettere å snakke om forskjellige ting da, når det er jenter da.

G:Er det noen spesielle temaer som er...

D:Ja, kropp, følelser...

G:Hvordan hadde det vært hvis det var en mann og en dame da, sammen?

D:Det hadde kanskje vært litt flaut. Jeg tror ikke jeg hadde turt å si like mye.

D:Nei. Det hadde vært litt pinlig kanskje.

Jentene har erfaring med to kvinnelige gruppeledere og uttaler at de satte pris på dette. Guttene svarte dette:

G:Hva tenker du om gruppelederne sitt kjønn? Har det noe å si for deg at det er damer eller menn eller begge deler?

D:Nei.

G:Hvis du kunne velge da?

D:Kanskje begge deler.

D:Det er bedre med to forskjellige enn to av samme kjønn.

Disse guttene har hatt gruppeledere med ulikt kjønn, og ser ut til å være fornøyde med det. Her er det vanskelig å si om deltakerne er farget av egne erfaringer og automatisk synes det er det beste, i og med at de har opplevd at det fungerer bra. Det er jo ikke to menn på guttegruppene så da svarer kanskje guttene at det er greit. På den ene guttegruppen hadde de uttrykt at det var fint å ha en kvinnelig gruppeleder fordi da kunne de få svar på spørsmål om jentekroppen. For disse guttene var det fint at det var en voksenperson, uavhengig av kjønn.

Jeg snakket med gruppelederne om dette i det siste evalueringsmøtet, og da kom det frem ulike synspunkter på hvordan vi bør gjøre dette utvalget. Diskusjonen gikk på om vi bør etterstrebe og få inn mannlige gruppeledere til guttegruppene og kvinnelige til

jentegruppene. Noen av gruppelederne påpeker at det kunne vært fint å få inn et perspektiv fra en voksen mann i jentegruppene for å normalisere forventningene guttene har til jentene. De kvinnelige gruppelederne som har ledet guttegrupper, har positive erfaringer med det. Det er da mulig å anta at mannlige gruppeledere ville hatt positive erfaringer med å lede jentegrupper. Andre påpeker et behov hos guttene til å ha et stabilt mannsideal, og det er helt klart at de mannlige gruppelederne ble et viktig forbilde for guttene. Noen gruppeledere mener det er ideelt med en gruppeleder av hvert kjønn. Andre mener jenter bør ha to kvinner. Flere gutter uttrykte at *det er jo bare oss gutta* selv om det var en kvinnelig gruppeleder til stede, og for dem var relasjonen tydeligvis viktigere enn kjønn. Dette kan tyde på at når relasjonen er trygg og rollene er tydelige, så har ikke gruppeledernes kjønn så mye å si. Det er den trygge voksenpersonen som er avgjørende, i hvert fall for guttene.

Spørsmålet er om det bør fokuseres på at utvalget av gruppeledere skal være de fire som er presentert her. Jeg konkluderer ut i fra denne analysen med at gruppelederne ikke må være lærere og det kan ikke være noen deltakerne kjenner fra tidligere settinger. Når det gjelder om gruppelederne bør være sosialarbeidere som deltakerne kan oppsøke dersom de har behov for dette, ser vi at dette kan være et positivt utfall av gruppene, men ikke et kriterium for å være gruppeleder i Overgangsgruppene. For guttene kan se ut til at gruppeledernes kjønn ikke har så mye å si, og at relasjonen er det som betyr noe. Jentene uttaler at de satte pris på to kvinnelige gruppeledere. Både jentene og guttene er dermed fornøyd med den erfaringen de har, noe som gjør det vanskelig å gi en konklusjon. Det er mulig å anta at deltakerne også ville vært fornøyd dersom de mannlige og de kvinnelige gruppelederne hadde vært fordelt annerledes, dersom det er relasjonene som er avgjørende.

6.8.2. Samarbeidet mellom gruppelederne

Gjennom hele prosjektet møttes alle gruppelederne jevnlig i evalueringsmøter. Disse dekket imidlertid ikke behovet til de to gruppelederne i hver gruppe for å snakke om utfordringer ved den enkelte gruppa og de enkelte deltakerne. I ettertid ser jeg at

dette er noe jeg burde ha strukturert for gruppelederne og poengtert viktigheten av. Den store utfordringen her er selvfølgelig tid, og mange av gruppelederne har en hektisk hverdag og har prioritert Overgangsgruppene til tross for dette. Her ser vi hvor viktig det er at ledelsen tilrettelegger for at samarbeidet skal la seg gjennomføre (Gjertsen, 2007). Ved å fristille gruppelederne fra andre arbeidsoppgaver i prosjektperioden, har de tid til å gjennomføre på en god måte. En viktig del av samarbeidet mellom de to gruppelederne i hver gruppe er muligheten til å snakke sammen alene om sin gruppe og sine gruppedeltakere. Senere i kapittelet skal jeg ta for meg sosial kompetanse, og hvordan gruppelederne kan legge til rette for at enkeltdeltakere kan videreutvikle sine sosiale ferdigheter. Dette kan gjennomføres dersom gruppelederne har tid til å samarbeide rundt dette. Det trenger imidlertid ikke å ta lang tid til for- og ettermøter, et kvarter er mer enn nok, og dette vil være med på å kvalitetssikre arbeidet vi gjør.

Videre ser vi at det at det er et bra samspill mellom gruppelederne påvirker hele gruppa. Mye av grunnen til at man skal være to gruppeledere er at det er vanskelig å få med seg alt som skjer dersom man skal lede gruppa, samtidig som man skal observere hva som skjer. Når man er to gruppeledere kan man hele tiden veksle mellom å være den som tar ordet og den som observerer. Det en ikke har sett har kanskje den andre lagt merke til. Små detaljer i kroppsspråket, en kommentar eller et blikk kan være vesentlig å få med seg i denne sammenhengen. Dersom gruppelederne ikke får tid til å snakke sammen om disse tingene kan viktig informasjon gå tapt da dette lett kan gå i glemmeboka. Dette er noe vi burde strukturert og hatt som et mål i prosjektet slik at det ikke ble en salderingspost. Vi har hatt jevnlig møter der alle gruppelederne har møttes for å diskutere ulike aspekter ved gruppene, men dette erstatter ikke behovet de to gruppelederne har for å snakke sammen i forbindelse med sine gruppesamlinger. Dette viser at det bør være forankret at det skal være et kvarter i forkant av hver samling. Det viser også at det må gis mulighet til å bruke tid på prosjektet fra de ulike lederne, og da må man fratas andre oppgaver i den tiden prosjektet pågår. Sosiallærer bekrefter hvor viktig dette er, da han ikke synes han fikk nok tid til å prioritere

prosjektet fra skolen. Han mener selv at dette må til for å sikre tilstedeværelsen som gruppeleder.

Flere av gruppelederne påpeker at det tverrfaglige samarbeidet med de andre gruppelederne har blitt tettere i etterkant av prosjektet. Vi vet jo alle at det er lettere å ta kontakt med samarbeidspartnere vi har en relasjon til, og det kan se ut til å være en positiv effekt ved dette prosjektet.

6.8.3. Gruppelederrollen

Å være gruppeleder krever at man inntar en rolle. Denne rollen skal romme mange funksjoner for at gruppa skal fungere optimalt. Først og fremst skal man være en leder og holde fokuset på programmet for samlingen, men man skal også kunne kombinere humor og alvor slik at stemningen passer til samtalegruppen. Tidligere i oppgaven har jeg sett på noen faktorer som påvirker denne stemningen, og rollen gruppelederne inntar kan påvirke denne i stor grad. Det skal fokuseres på at settingen er en annen enn klasserommet. Det er lov og ønskelig at deltakerne ler og har det gøy på samlingene, samtidig som de må hentes inn dersom det blir for mye. Strukturen i gruppa bør være såpass streng at fokuset er på det som skal skje, men såpass løs at det er rom for å gå utenom programmet dersom det dukker opp noe som kan være viktig å ta opp i gruppa. Dette er selvfølgelig gruppelederens ansvar og det kreves at man til enhver tid overveier denne balansegangen.

Å kunne skille mellom privat og personlig er utrolig viktig som gruppeleder. I noen av øvelsene er gruppelederne med på lik linje som deltakerne, og et eksempel på dette er i øvelsen positiv/negativ. Her er det viktig at gruppelederne deler historier med gruppa som gir et bilde av hvem han eller hun er som person. Grensen for hva som blir for privat er individuell, men det er viktig at hver enkelt gruppeleder kjenner etter hvor sin grense går og at man ikke overskrider denne i samtale med deltakerne. Hvordan den enkelte gruppe fungerer, og hva slags relasjoner man har etablert innad i gruppa, vil også påvirke denne grensen. Det er ikke alltid man klarer å skape de relasjonene man

skulle ønske. Dette har med flere ulike faktorer å gjøre, og erfaring er en av disse. Desto mer erfaringer man har med å jobbe med ungdom på denne måten, jo tryggere er man på hvor denne grensen går hos seg selv. Da vet man hvor mye man tåler å dele før det blir for privat. Dette er igjen med på å påvirke hvordan gruppa fungerer, for det er tross alt gruppelederne som styrer denne prosessen. Er ikke gruppelederne trygge på hverandre eller føler seg komfortable i settingen, vil dette påvirke hvordan resten av gruppa fungerer. Relasjonene innad i gruppa påvirkes også deretter. Grensen mellom privat og personlig hos den enkelte gruppeleder er derfor meget viktig og påvirker gruppeprosessen i stor grad. For at gruppelederne skal føle seg trygge nok i rollen til å kunne gi av seg selv der det passer, krever det at de er trygge på hverandre. Er de det kan de utfylle hverandre i samlingene, noe som hever kvaliteten. Dette er også en av grunnene til at vi alltid skal være to gruppeledere. De gruppelederne som har samarbeidet i lignende prosjekter tidligere har opparbeidet en rollefordeling seg i mellom som går mer eller mindre av seg selv. I ettertid så vi at rollefordeling mellom gruppelederne burde vært i fokus i planleggingsfasen. De to gruppelederne i hver gruppe kunne da fordelt ansvaret seg i mellom med tanke på hvem som styrer de ulike øvelsene og samtaleemnene. Det kan ikke forventes at to personer som ikke har jobbet sammen tidligere skal være samkjørte med en gang, og for de gruppelederne som ikke har erfaring med dette arbeidet fra tidligere vil en rollefordelingen kunne oppleves som en trygghet.

For at Overgangsgruppene skal fungere, må gruppelederne være tilstede både fysisk og mentalt i det som skjer i gruppa. I løpet av perioden da undersøkelsen fant sted så vi at det var stor forskjell på hvordan gruppa fungerte dersom gruppelederne var tilstede under hele samlingen og holdt fokuset på det som var tema. Det ble tydelig hvor viktig dette er for resultatet da vi hadde grupper på ungdomsskolen. Flere av gruppelederne har sitt daglige arbeid her, noe som førte til at diverse forstyrrelser fikk spille inn. Da gruppelederne ikke klarte å holde fokuset oppe på en god nok måte, merket vi at dette gikk utover deltakernes konsentrasjon og motivasjon i forhold til det vi skulle gjøre i gruppa. På barneskolen var dette problemet fraværende. Nok en gang ser vi hvor viktig det er at gruppelederne har nok tid til å prioritere prosjektet.

I evalueringsmøtet med gruppelederne diskuterte vi hvor mange grupper det er ideelt å ha for hver gruppeleder. Gruppelederne hadde fra to til fire grupper de ledet hver. For å kunne utfylle gruppelederrollen på en best mulig måte så vi man ikke bør lede mer enn to grupper hver.

En annen faktor som påvirker tryggheten vi har i rollen som gruppeledere er kompetanse.

6.8.4. Kompetanse

Samlingen med temaet nettvett var den som fikk de dårligste resultatene i evaluerings- og spørreskjemaet. En skulle tro at dette var et tema ungdom på denne alderen var opptatt av, så hvorfor likte de ikke samlingen bedre? Senter for atferdsforskning ved Universitetet i Stavanger (www.saf.uio.no) viser i en rapport fra 2008 at digital mobbing øker dramatisk i omfang, spesielt blant jenter. Disse gruppene virket som en egnet setting for å jobbe med holdningsskapende universell forebygging med dette temaet i fokus, og det var også grunnen til at vi fokuserte på det. Var det rett og slett innholdet i denne samlingen som ikke var bra nok forberedt? Flere av gruppeledere uttrykte at de ikke kunne nok om dette temaet. De fortalte at dette førte til at det var vanskelig å få i gang gode refleksjoner rundt temaet og at de rett og slett ikke selv syntes at temaet var spennende nok. Dette påvirker selvsagt resten av gruppa, da det er utrolig viktig at gruppelederne styrer gruppa med sitt engasjement og med gode spørsmål for å få i gang refleksjoner. I tillegg til dette mente gruppelederne at øvelsene ikke var spennende nok i denne samlingen og de opplevde at deltakerne kjedet seg i noen grupper. Noen grupper opplevde at denne samlingen var bra og at temaet fungerte, men disse gruppene hadde gruppeledere som kunne mye om dette og kunne bruke sine kunnskaper. Samlingen bar rett og slett preg av dårlige forberedelser blant gruppelederne, og dette gjenspeiles i deltakernes opplevelse av temaet. Gruppelederne diskuterte i det siste evalueringsmøtet om det ville vært hensiktsmessig å ha en samling som kombinerte temaet nettvett og mobbing, da det kanskje ikke er nødvendig med en hel samling til hvert tema. Gruppeledernes

kompetanse var mangelfull innen et tema som er viktig i et universelt forebyggende tiltak som dette. Her kunne vi forberedt samlingen bedre ved at de gruppelederne som hadde temaet nettvett som en del av sin kjernekompetanse, delte denne med de andre. På den måten kunne alle gruppelederne oppnådd en felles kompetanse gjennom et godt tverrfaglig samarbeid (Gjertsen, 2007). Da ville sannsynligvis både deltakere og gruppeledere få et bedre utbytte av denne samlingen.

6.8.5. Utfordringer

I det følgende skal jeg ta for meg noen av utfordringene som dukket opp underveis i Overgangsgruppene vedrørende samarbeidet mellom gruppelederne. I utgangspunktet var planen vår å gjennomføre Overgangsgruppene slik at alle de 10 gruppene skulle være likt i løypa til enhver tid. Vi ønsket å gjennomføre en samling i uka slik at det i praksis skulle brukes åtte uker på prosjektet, men slik ble det ikke. På barneskolen lot de tre samlingene seg gjennomføre i alle gruppene i løpet av fire uker. Da vi kom til ungdomsskolen ble dette en større utfordring og det viste seg at flere faktorer fikk spille inn. For det første var det mye vanskeligere for gruppelederne å samkjøre seg med hverandre. Dette førte til at vi i de første samlingene prøvde å bytte med hverandre og sette inn vikarer for å få det til å gå opp. I den ene gruppa førte dette til at det har vært fire forskjellige gruppeledere i de ulike samlingene. I en annen gruppe var det vikar i den ene samlingen, og en av mødrene hadde da fått høre om dette hjemme:

På slutten sa hun at det var en annen leder som skulle være med, og da sa hun at da ble gruppen helt annerledes, for da ble de mer stille, det var vanskeligere å snakke. Det ble en fremmed person som vurderte de mer og det påvirket gruppa.

Dette tyder på at tryggheten de to gruppelederne opparbeider med sin gruppe i løpet av prosessen er viktig for hvor godt metoden fungerer. Jeg har skrevet om hvor viktig det er at det legges til rette for at deltakerne åpner seg opp i gruppa ved flere anledninger i denne oppgaven, og to stabile gruppeledere ser også ut til å påvirke denne tryggheten.

Den andre utfordringen var planleggingen av innholdet. Som tidligere nevnt var alle gruppelederne delaktige i å planlegge hva temaene og innholdet i de ulike samlingene skulle være. Det vil si at for å få dette på plass og utlevert til alle i tide, var vi avhengige av at alle gjorde det vi hadde blitt enige om. Jeg opplevde at jeg ved flere anledninger måtte etterspørre dette av gruppelederne som hadde fått dette i oppgave. Jeg ser i ettertid at jeg burde vært enda klarere på forventningene til de ulike gruppelederne. Det ble igjen veldig tydelig hvordan kvaliteten på prosjektet ble svekket av ikke å ha en tydelig nok leder. Vi oppdaget at gruppene ikke var godt nok strukturerte, og ble nødt til å gjøre noen grep. Vi fant ut det er veldig viktig at elevene får informasjon om hva som skal skje i gruppene og at gruppelederne er nøye med å holde fokus for gruppa si. For mange elever er det vanskelig å orientere seg når ting er ustrukturert og spesielt når man kommer som ny og yngst på en ny skole. Vi ble derfor opptatt av at dette ikke måtte skje i Overgangsgruppene, her skulle fokuset være det motsatte. I ettertid ser jeg også at elevene burde fått en oversikt fra gruppelederne i hver samling. Dette kunne enten vært et dokument med dagens agenda eller en oversikt på en tavle der dette står skrevet slik at de er forberedt på hva som skal skje.

En tredje grunn til at det ble utfordrende å gjennomføre Overgangsgruppene i løpet av den planlagte tiden, var at det på ungdomsskolen var mye mer elevene ikke kunne fritas fra for å delta i Overgangsgruppene. Dette førte til at prosjektet ble forskjøvet utover høsten. Vi trodde i utgangspunktet det var viktig at gruppene møttes hver uke for å opprettholde gruppedynamikken og relasjonen til gruppelederne. Det vi erfarte var i stedet at dette allerede var opparbeidet fra samlingene på barneskolen. Vi kunne da fokusere på at gruppelederne ikke trengte å ha vikar når de ikke kunne delta, men heller utsette samlingene til når det passet for de to gruppelederne og skolen. Det førte også til at vi kunne bruke mer tid på å kvalitetssikre innholde i gruppene og ha en mer forutsigbar plan for alle parter. Dette ble vi enige om at faktisk var det beste pedagogiske også. På barneskolen da elevene ikke kjente oss og gruppa så godt enda, var det viktig med en kontinuitet og å møtes hyppig. På ungdomsskolen derimot, så vi at deltakerne var tryggere på hverandre og gruppelederne, og det å møtes hver uke ble ikke like viktig. Tvert i mot så vi at det å kunne spenne gruppene over et lengre

tidsrom hadde en gunstig effekt. Vi fikk da muligheten til å følge deltakerne over en enda lengre periode i prosessen med å begynne på ungdomsskolen. Borge (2007) viser til at de forebyggende tiltakene som varer i minst et år har størst effekt. Det tar tid å utvikle resiliens, og ved å utsette samlingene øker vi sannsynligheten for dette for deltakerne. Deltakerne og gruppelederne har ulike behov, men det å forskyve gruppesamlingene utover høsten i 8. trinn ser ut til å være det beste for begge parter. Den forebyggende effekten øker, og gruppelederne kan spre sine ressurser ut over et lengre tidsrom. Det kan føre til at det er større sannsynlighet for at ulike fagpersoner kan delta i et slikt prosjekt også i fremtiden.

Som vi ser hadde alle disse utfordringene med tid å gjøre. Vi erfarte imidlertid at de grepene vi tok hadde en positiv effekt. Det å utsette samlingene til begge gruppelederne i de ulike gruppene hadde anledning til å være med, førte til at vi ikke trengte å sette inn vikar. Å utsette de samlingene som hadde kommet lengst i løpet for å kvalitetssikre innholdet og samkjøre gruppene førte til et mer samkjørt prosjekt. Vi så at gruppedynamikken var opparbeidet fra barneskolen og derfor ikke ble påvirket av dette, men derimot hadde en positiv effekt. Det at samlingene ble utsatt førte også til at gruppelederne fikk bedre tid til å gjøre sine oppgaver i forhold til planlegging av innhold slik at dette kom på plass.

6.9. Sosial kompetanse

Målene med Overgangsgruppene var å utvikle en bedre sosial kompetanse blant deltakerne. I teorikapittelet redegjorde jeg for sosial kompetanse og de fem sosiale ferdighetene den består av. Samarbeid, selvhevdelse, ansvarlighet, empati og selvkontroll er alle ferdighetsdimensjoner som trengs for å fungere i en gruppe med andre mennesker (Ogden, 2009). I det følgende skal jeg belyse om Overgangsgruppene har vært en god arena for å jobbe med utviklingen av disse ved å vise til eksempler fra samlingene. Eksempelene viser utvikling av de sosiale ferdighetene hos enkeltindivider og gruppa som helhet.

6.9.1. Samarbeid

I en gruppesetting vil det være flere situasjoner der deltakerne må samarbeide. Grupperegelen *jeg skal samarbeide og delta på gruppeaktivitetene* legger føringer for hva som forventes av deltakerne i denne sammenhengen.

Øvelsene rollespill og uttrykksleken forutsetter at deltakerne samarbeider for at de skal kunne fungere. Her så vi at rollespill fungerte svært ulikt i de forskjellige gruppene, og det var også forskjell på jentene og guttene i denne øvelsen. I den ene guttegruppa der jeg var leder, fungerte ikke øvelsen slik vi hadde planlagt noe som medførte at det ble lite konstruktivt. Dette kan ha sammenheng med de andre sosiale ferdighetene, og at det var flere deltakere i denne gruppa som var sterke selvhedere, og at denne ferdigheten derfor fikk for stort spillerom. Det er mulig at dette spiller inn i hvordan rollespill fungerte i denne gruppa. I de andre gruppene fungerte øvelsen godt. Senere i analysen skal jeg ta for meg kjønnsforskjeller innen de sosiale ferdighetene, der vi ser at jenter mestrer samarbeid best, mens guttene er de beste selvhederne. Det kan se ut til at det også var tilfelle i denne øvelsen.

6.9.2. Selvhedelse

Selvhedelse er en ferdighet gruppedeltakerne må utøve i flere sammenhenger i Overgangsgruppene. Et eksempel er i øvelsen positiv/negativ, der alle på tur skal dele noe med gruppa. Gruppelederne må ha dette i bakhodet gjennom hele samlingen, og det er et viktig poeng at alle deltakerne skal få ordet i øvelsene vi gjennomfører. Noen av deltakerne vil være mer selvhedende enn andre og ta ordet på eget initiativ. Andre sier ikke noe før de blir spurt direkte hva de mener om det vi snakker om. Da er det viktig at gruppelederne legger merke til dette og spør direkte de deltakerne som ikke er selvhedende nok til å ta ordet selv. Et poeng med Overgangsgruppene er at deltakerne skal føle tilhørighet til de andre deltakerne og gruppelederne. Det er en prosess som skal føre til at gruppa blir et trygt sted der deltakerne føler at de kan være seg selv og si det de mener.

I den ene jentegruppa der jeg var gruppeleder var det ei jente som var veldig sjenert og stille. Jeg og den andre gruppelederen snakket sammen om dette og var bevisste på at vi ønsket at denne jenta skulle bli så trygg at hun kunne bli mer selvhevdende i gruppa. Vi passet på ikke å overse jenta og spurte henne derfor direkte hva hun mente i de ulike øvelsene. I de siste samlingene så vi ei jente som var blitt mye tryggere, og som på eget initiativ kom med innspill og meninger som hun delte med resten gruppa. I den avsluttende samlingen da vi hadde komplimentleken og delte ut personlige kort til deltakerne, ble jenta bekreftet på dette av gruppelederne. Hun hadde økt sin sosiale kompetanse ved å bli mer selvhevdende og ble bekreftet på dette av gruppa forøvrig.

6.9.3. Ansvarlighet

Ansvarlighet er en ferdighetsdimensjon som i dette prosjektet viser seg gjennom flere forhold. I den første samlingen ble deltakerne presentert for et sett med grupperegler. Å følge disse reglene innebærer ansvarlighet. Dette ble drøftet tidligere i kapittelet under betydningen av gruppereglerne, der jeg gav eksempler fra deltakernes opplevelser.

6.9.4. Empati

I følge Ogden (2009) utvikler man bedre empatiferdigheter fra tenårene av, som er kjernen i et godt vennskap. Denne ferdigheten er med andre ord ikke ferdigutviklet hos deltakerne i Overgangsgruppene. Det forebyggende tiltaket kan tilpasse seg denne kunnskapen og tilrettelegge for at deltakerne jobber med sine empatiferdigheter i samlingene.

Metoden Jentesnakk (Henriksen m.fl., 2009) viser til den forebyggende effekten av å ha venninnerrelasjoner, og at man ser at mange rusmisbrukende kvinner har manglet gode venninner i oppveksten. Denne metoden har som hovedmålsetting å styrke venninnerrelasjoner, og er tilbud som kun retter seg mot jenter. Overgangsgruppene

har en annen målsetting og en annen målgruppe, men det vil allikevel være noen elementer ved de to metodene som samsvarer. Vennskap er tema på en av samlingene i Overgangsgruppene, og man trenger alle de sosiale ferdighetene for å være en god venn og for å kunne opprettholde vennerelasjoner. Flere av øvelsene har elementer av at deltakerne må sette seg inn i tenkte situasjoner der de må ta stilling til hva de ville ha gjort i denne settingen. Det er snakk om moralske dilemmaer der deltakerne må reflektere over sine egne verdier og meninger. La meg gi et eksempel på dette.

Øvelsen enig/uenig ble beskrevet i kapittel to, og fant sted i flere av samlingene i Overgangsgruppene. Samlingen med temaet vennskap hadde også denne øvelsen som en del av programmet. Påstander som *jeg er en god venn og bestevenner har ikke hemmeligheter* setter deltakerne i en posisjon der de må tenke over sin egen rolle som venn. I og med at denne ferdigheten fortsatt er under utvikling, kan disse refleksjonene ha en potensiell påvirkning på deltakerne.

6.9.5. Selvkontroll

Selvkontroll handler om å inneha impulskontroll for å kunne regulere forholdet mellom følelser og atferd. De som har god selvkontroll klarer å utsette behovstilfredsstillelsen (Ogden, 2009). I skolen verdsettes denne ferdigheten høyt. Også i Overgangsgruppene er deltakerne nødt til å utøve en viss grad av selvkontroll for at metoden skal fungere. Deltakerne må følge programmet som gruppelederne presenterer og forholde seg til gruppereglene. For å illustrere denne ferdigheten ønsker jeg å gi to eksempler fra Overgangsgruppene.

I den ene guttegruppa der jeg var gruppeleder var det en gutt som hadde mye på hjertet. Denne gutten hadde mange gode refleksjoner i samtalene i gruppa og deltok aktivt i øvelsene. Til tross for at denne gutten hadde alle de andre sosiale ferdighetene til stede, opplevdes han til tider som et forstyrrende element av de andre deltakerne og begge gruppelederne. I denne metoden streber man etter at alle individene i gruppen skal få et personlig utbytte av deltakelsen. Blant annet skal alle deltakerne få

uttrykke sine meninger uten å bli avbrutt av andre, jfr. grupperegelen *jeg skal lytte til den som snakker, og ikke avbryte*. Gruppelederne forsøkte å dempe gutten ved å ta ham til side for å snakke om denne utfordringen. I tillegg fokuserte de på at alle de andre i gruppa skulle få rom til å ytre sine meninger. Dette fungerte til en viss grad.

Her vil jeg også illustrere et eksempel med en deltaker som har utviklet bedre sosial kompetanse gjennom Overgangsgruppene ved å dempe en sosial ferdighet. Jenta det her er snakk om, hadde i oppstarten gode sosiale ferdigheter, men gruppelederne mente at hun viste for mye selvkontroll. Målet ble å få jenta til å slippe seg mer løs i gruppesamlingene, og få henne til å tilpasse seg denne settingen. Stemningen i samlingene, som er belyst tidligere i oppgaven, skal føre til at deltakerne senker skuldrene og får et annet fokus enn det skolehverdagen har. Dette måtte gruppelederne hjelpe jenta på vei med. I Overgangsgruppene stilles ingen krav til deltakerne og vi vurderer ikke innsatsen deres. For noen kan det være uvant ikke å bli utsatt for forventningspress, og det kan ta tid å venne seg til dette. I denne gruppa var det en god gruppedynamikk mellom deltakerne og gruppeledere, og vi så at jenta utviklet seg i en positiv retning ved å tilpasse seg en ny og uvant setting.

Det er en forskjell på å bruke sosiale ferdigheter og å ha utviklet sosial kompetanse. Vi kan ikke vite om gruppedeltakerne bruker de sosiale ferdighetene sine til å gi oss de svarene de tror vi er ute etter eller om de faktisk mener det de sier. Self-efficacy handler om å være bevisst sin egen kompetanse (Bandura, 1982). Dersom deltakerne bruker de sosiale ferdighetene som forventes i de ulike øvelsene, er de med andre ord sosialt kompetente uansett om de mener det de sier eller kun tilpasser seg situasjonen. På en annen side kan man si at dersom man behersker sosiale ferdigheter i en setting som det en samtalegruppe er, men ikke klarer å bruke disse i andre settinger, så er man kanskje ikke så sosialt kompetent allikevel.

Utvikling av sosiale ferdigheter er en kompleks og vanskelig målbar prosess. Jeg har forsøkt å gi eksempler for å illustrere hvordan Overgangsgruppene har fungert. I denne undersøkelsen søker jeg etter en virkning – utvikling av sosial kompetanse, ut i fra en årsak – deltakelse i samtalegrupper. Det problematiske i denne sammenhengen er at

virkingen kan komme fra andre årsaker jeg ikke kan undersøke i denne masteroppgaven. En ungdom som er 12 eller 13 år og som går fra å være eldst på barneskolen til å være yngst på en ny ungdomsskole, vil mest sannsynlig endre en eller flere av sine sosiale ferdigheter i løpet av denne overgangsprosessen, selv om han ikke deltar i et forebyggende tiltak. Årsaken blir da en naturlig utvikling over tid - ikke tiltaket. Dette er dermed et validitetsproblem i denne studien. Enhver endring blant deltakerne kan ikke forklares ut i fra deltakelsen. Denne studien viser imidlertid til at overgangen fra barne- til ungdomsskole innebærer et brudd som utfordrer deltakernes sosiale kompetanse. Sannsynligheten for at gruppedeltakerne påvirkes i en positiv retning er til stede, dersom de mestrer overgangen ved at de oppnår en opplevelse av sammenheng. Gjennom deltakelsen vil de kunne oppnå tilhørighet og kompetanse som Sommerschildts (1998) modell for mestringens vilkår viser til. Tilhørighet til jevnaldergruppa og kompetanse på hvordan de best kan møte utfordringene de står overfor er utgangspunktet for å kunne mestre.

6.10. Overgangen

I og med at hovedtemaet i disse gruppene har vært selve overgangen, ble dette temaet viet to samlinger, med fokus på før og etter overgangen til ungdomsskolen. Gruppelederne har mange tanker om hvorfor deltakerne synes dette temaet var så bra, og kom nest best ut i evaluerings- og spørreskjemaet. Den tredje samlingen, som fant sted på barneskolen, ble preget av at deltakerne hadde behov for å snakke med noen om hvordan det egentlig er på ungdomsskolen, fordi de hadde hørt mye rykter om dette. Samlingen ble en slags forberedelse og var preget av mye spenning. I samling 4 var temaet overgangen til ungdomsskolen – oppfølging, og dette var mer en erfaringsutveksling av hvordan starten på ungdomsskolen hadde vært. Dette er et utdrag fra den tredje samlingen, med påstanden *jeg gleder meg til å begynne i 8. klasse* i øvelsen enig/uenig.

D:Ja, jeg gruer meg. På en måte kan det jo bli litt morsomt, men jeg tenker liksom bare på de negative tingene.

D:Sånn passe. Jeg gruer meg litt til å være ny i klassen og sånn, men jeg gleder meg litt til det og da.

D:Jeg gleder meg jo til å få nye venner og sånn, men alt blir liksom helt annerledes.

Deltakerne er preget av motstridende følelser, og ser både positive og negative aspekter ved overgangen, både når det gjelder det faglige og det sosiale. De negative aspektene er blant annet frykten for å miste venner, karakterer, savnet av barneskolen og lærerne der, det å gå fra å være eldst til å bli yngst, ryktene om hvor tøft miljøet på ungdomsskolen er og å komme i en ny klasse med mange ukjente. Dersom deltakerne ikke oppnår en følelse av sammenheng med overgangen kan dette bli risikofaktorer. Ved å fokusere på dette temaet i Overgangsgruppene, får deltakerne muligheten til å lufte sine bekymringer med gruppelederne og de andre deltakerne. Mange trodde de var de eneste som grudde seg til overgangen, men ved å få et innblikk i de andre deltakernes tanker og følelser rundt dette oppnår de en fellesskapsfølelse. Gruppa er også en arena som legger til rette for at deltakerne kan ta opp spørsmål og temaer de lurte på, men kanskje ikke ville spurt om ellers. Denne muligheten kan føre til at deltakerne opplever situasjonen som håndterbar, meningsfull og forståelig.

Gruppeledernes inntrykk var at deltakerne hadde behov for å snakke om dette temaet. Det ble uttrykt at det føltes bra å høre hvordan andre hadde opplevd prosessen, og å ha et forum der de kunne lufte tanker om dette. Når vi fikk snakket med deltakerne om temaet, opplevde de å være bedre forberedt og dermed tryggere. De så også at de ikke var de eneste som hadde disse følelsene. Dette var også noe som kom frem under evalueringen, at det var noe de satte stor pris på. Samlingene var preget av at deltakerne fikk et innblikk i at de andre hadde mange av de samme tankene om det å begynne på ungdomsskolen. Det var flere deltakerne som gruet seg til den første dagen, som synes det var litt trist å skulle slutte på barneskolen og ikke gå i den samme klassen lengre. De fikk bekreftet at selv om de var redde for å miste kontakten med de gamle vennene, var det greit å glede seg til å bli kjent med de fra de andre skolene og komme i en ny klasse. De andre deltakerne synes også det var litt skummelt å skulle få karakterer, nye lærere og bli yngst på skolen igjen. Når det gjelder tilbakemeldingen vi

fikk i den fjerde samlingen da vi snakket om hvordan overgangen hadde vært dersom de ikke hadde deltatt i gruppene, svarte deltakerne på den ene gruppa dette:

D:Vanskeligere tror jeg.

D:Ja, jeg tror vi hadde vært mye mer usikre. Sånn på hvordan ting er og sånn. For vi fikk jo vite en del om det før på gruppene.

D:Jeg synes på en måte det har vært bra å vite at alle gruer seg. Det er kanskje ikke sånn man snakker om sånn bare i et vanlig friminutt og sånn. Og her så snakker vi liksom om at alle gruet seg og hva vi følte liksom. Da visste man at man ikke var alene om å grue seg og sånne ting.

Flere av deltakerne påpekte også dette i gruppeintervjuet. Overgangsgruppene hadde gjort det tryggere å begynne på ungdomsskolen, fordi de visste mer av hva som ventet dem. Her fikk de muligheten til å bli bedre forberedt. I gruppeintervjuet spurte vi deltakerne om de trodde Overgangsgruppene hadde hjulpet:

D:Ganske stor overgang, mange forandrer seg, godt å være forberedt.

D:Greit å ha tenkt igjennom ting først. Å ha snakket om det.

D:Er veldig fornøyd dere må fortsette med disse. Det hjalp veldig med overgang. Var klar til slutt. Stå på videre.

D:Overgangsgruppene hjalp oss, det ble lettere å begynne på ungdomsskolen. Vi lærte mye.

D:Jeg synes de har hjulpet. Hvert fall de vi hadde før vi startet på ungdomsskolen.

Det er tydelig at disse deltakerne at de har hatt et utbytte av å delta i Overgangsgruppene. Gruppelederne i alle gruppene har forklart sine deltakere at dette er et pilotprosjekt og at vi ønsker å finne ut av om gruppene kan hjelpe deltakerne med å gjøre det å begynne på ungdomsskolen enklere. Når deltakerne da svarer *de har hjulpet*, tolker jeg det dit hen at de mener det hjulpet med tanke på akkurat dette. En av mødrene illustrerer dette:

Men jeg tenker på at det her med overgangen, fra trygge barneskolen, så er det først lærere som kjører løs med alle kravene og så får de lekseplan og så får de vite hvor de skal gå med bøker og få anmerkning og så får de karakterer. Altså, det er jo et sjokk. Så jeg opplever at disse

gruppene ble et slags frirom. Noen ville de bare hyggelig med kakao og det å puste ut litt og snakke om ting som betyr noen ting.

Dette *frirommet* representerte muligens en setting for deltakerne der de kunne reflektere over sine tanker og følelser sammen med de andre deltakerne.

Overgangene er spesielt faglig utfordrende for elever som har spesielle behov (NOU 2010:7). I lys av at vi vet hvor viktig det er å besitte sosial kompetanse i dagen samfunn bør det være et like stort fokus på å trygge elvenes overgang ved å fokusere på det sosiale (Ogden, 2009). Foreldregruppen har alle barn som har vært gjennom denne overgangen tidligere. De snakket mye om at det var stor forskjell på barna deres i forhold til hvor mye overgangen hadde preget dem. Spesielt en av mødrene mente at det var stor forskjell på hennes døtre, og at den eldste datteren hadde brukt et halvt år på å komme inn i miljøet på ungdomsskolen. Datteren som deltok i Overgangsgruppene var mye tryggere på det sosiale og moren trodde at dette hadde noe med deltakelsen i Overgangsgruppene å gjøre. *Det var som natt og dag med de to døtrene*, sa hun. Læring og trivsel henger tett sammen, og for de elevene som ikke blir sosialt tilpasset i den nye skolekulturen kan det gå ut over de faglige prestasjonene. Det bør derfor fokuseres på forebygging på både faglig og sosialt plan i forbindelse med overgangen til ungdomsskolen.

Frønes, Heggen og Myklebust (1997) peker på at overgangen fra barne- til ungdomsskole er preget av en sosial læring og en tilpasning til kulturen der. Dette er noe både de nye og gamle elevene er klar over. På spørsmålet *hvorfor tror dere det går så mange rykter om hvor tøft det er på ungdomsskolen?* svarer en deltaker dette:

Fordi de ikke vil at vi skal begynne, de skal skremme oss.

Denne prosessen kan imidlertid føre til positiv utvikling hvis vi tenker på den sosiale læringen den medfører. Overganger er prosesser som krever mye av oss mennesker og vi bruker mye energi på å takle de. Vi utvikler oss i det vi må igjennom dem og vokser som mennesker. Dette medfører en risiko for at vi utvikler oss i en negativ retning, men vi kan komme ut som sterkere i den andre enden. En ting er hvert fall helt sikkert og det er at vi tvinges til å være sårbare og det er dette som fører til at vi utvikler oss. Det

er skummelt, spennende, morsomt, slitsomt og utfordrende, og det er en viktig del av det å være menneske. Som menneske skal vi gjennom mange overgangsprosesser, og det å starte på ungdomsskolen er en av disse. I Overgangsgruppene har vi hatt fokus på denne prosessen og snakket med deltakerne om utfordringene den kan medføre. Å fokusere på å trygge overgangen er derfor viktig for å sikre den forebyggende effekten i denne metoden, og blir dermed et naturlig hovedtema. Klarer vi å forebygge at noen av risikofaktorene får utvikle seg, kan selve overgangen bli en mestringsopplevelse for deltakerne. Det å mestre motgang fører til egenverd og motstandskraft (Borge, 2000 og Sommerschild, 1998). De deltakerne som oppnår dette vil komme styrket ut av prosessen.

6.11. Oppsummering

For å svare på hovedproblemstillingen i denne studien har jeg tatt for meg ulike aspekter ved Overgangsgruppene som påvirker hvordan metoden fungerer. Jeg har sett at et prosjekt av denne dimensjonen er avhengig av noen rammer som må ligge til grunn før målsettingene kan nås. Når disse rammene er på plass, kan vi jobbe med deltakernes sosiale kompetanse. Dette kapittelet har belyst hvordan metoden Overgangsgrupper fungerer, og konklusjonen er at den fungerer godt og når sitt mål om at deltakerne skal mestre overgangen fra barne- til ungdomsskole. Vi har sett at det er ulike faktorer som påvirker denne prosessen. Overgangsgrupper har også noen utfordringer som metode, og disse ble belyst i denne gjennomgangen.

7 ER OVERGANGSGRUPPER BEDRE EGNET FOR JENTER ENN FOR GUTTER?

I denne studien har jeg valgt en underproblemstilling som handler om kjønnsforskjeller. Overgangsgruppene har rettet seg mot både jenter og gutter, og har hatt som mål å undersøke om de to kjønnene har et like stort utbytte av deltakelsen. Jentesnakk (Henriksen m.fl., 2009) retter seg kun mot jenter med en teori om at de får det største utbyttet av deltakelse i disse gruppene. Dersom Overgangsgruppene fungerer bedre for jenter enn for gutter må dette begrunnes. Selv om andre metoder som benytter seg av samtalegrupper har dette utgangspunktet, kan vi ikke påstå det i dette prosjektet før vi har hatt en undersøkelse. Det kan vise seg at guttene har et like godt utbytte av denne metoden. Jeg skal se på noen aspekter ved Overgangsgruppene som er relevante å analysere med utgangspunkt i denne problemstillingen, og disse er kjønnsdelte grupper, kropp og selvbilde og samtale/aktivitet.

7.1. Kjønnsdelte grupper

I Overgangsgruppene har vi operert med kjønnsdelte grupper. I denne sammenhengen er det ikke nødvendigvis de store kjønnsforskjellene som er avgjørende, men tryggheten som oppstår når man kun er sammen med personer av samme kjønn. Det er et poeng at deltakerne kan snakke om det de er opptatt av, og Overgangsgruppene representerer et fristed der guttene får snakke om *gutteting* og jentene om *jenteting* i kjønnsdelte grupper. Det er mye som taler for at det er viktig med kjønnsdelte grupper, og jeg skal nå gå inn på hvorfor ved å se på hva deltakerne, gruppelederne og foreldregruppen uttrykte i sine tilbakemeldinger i undersøkelsen.

Som vi har sett tidligere i studien er det viktig at gruppedynamikken som opparbeides i løpet av de åtte samlingene, fører til en trygghet for deltakerne som igjen fører til at de tør å åpne seg opp i gruppa. Temaene er lagt opp med dette som utgangspunkt, og samlingen som tar for seg kropp og selvbilde kommer derfor såpass sent i løpet. Denne samlingen skal jeg ta for meg senere i kapittelet, men den er også relevant i forhold til

om det bør være kjønnsdelte grupper. Deltakerne gav uttrykk for at det i dette temaet er avgjørende at man har kjønnsdelte grupper for at de skal tørre å si noe som helst.

Følgende kom frem i gruppeintervjuet i den ene jentegruppa:

G:Har det vært viktig for dere at det har vært jente- og guttegrupper?

D:Det er mye lettere å snakke hvis det bare er jenter.

D:Ja, hvis det hadde vært gutter der så kunne man ikke sagt alt liksom.

D:Da kunne man ikke snakket like mye om seg selv og kroppen sin for eksempel da.

G:Men hadde det ikke vært fint å høre hva guttene mener om de samme tingene? Kanskje dere hadde blitt kjent med de på en annen måte og?

D:Tror ikke guttene hadde sagt så mye om sine meninger heller.

D:De hadde vært litt mer sjenerte.

Jentene setter helt tydelig pris på at gruppene var kjønnsdelte. I guttegruppene kom det frem lignende synspunkter, og det var spesielt i samlingen med temaet kropp og selvbilde at de synes det var viktig med kjønnsdelte grupper. Selv om dette behovet ikke er like stort i andre temaer, er det så viktig å bygge opp tryggheten i den enkelte gruppe at den må være den samme gjennom hele løpet. Når det da er viktig med kjønnsdeling i noen temaer, må det være kjønnsdeling i alle temaene. Når jeg spurte gruppelederne hva de mente om dette, svarte de: *det er en forutsetning, kjønnsdeling må til!* De uttrykte at delingen fører til at deltakerne blir tryggere i gruppa, og gruppelederne mente at dersom vi hadde hatt blandede grupper, ville bare de som er selvhøvdende i utgangspunktet turt å si noe. Deltakerne bekrefter dette, og sier at de ikke tror de hadde åpnet seg like mye hvis det motsatte kjønn hadde vært der fordi det hadde vært flauere. Dette mener gruppelederne er et viktig poeng.

7.2. Tema - kropp og selvbilde

Dette er et tema som fikk høye verdier i evaluerings- og spørreskjemaene fra deltakerne. Gruppelederne syntes også dette var et tema som fungerte veldig bra i

Overgangsgruppene. Kropp og selvbilde utmerket seg som det temaet der gruppelederne så de største forskjellene på jente- og guttegruppene. De som hadde guttegrupper satt igjen med en opplevelse av at dette var et tema som guttene synes var veldig spennende å prate om, der de hadde veldig mye på hjertet og mange spørsmål. Det virket uproblematisk for dem å snakke om dette temaet og det var en god stemning i gruppene. I denne samlingen trakk deltakerne kort med ord om kroppen, og i guttegruppene ble denne øvelsen godt mottatt. Det ble nærmest en kamp om hvem sin tur det var til å trekke, og i min gruppe ble vi nødt til å passe på dette slik at alle fikk være med i øvelsen. Dette var ikke tilfellet i jentegruppene, og under er et utdrag fra gruppeintervjuet:

D:Jeg tror jeg kommer til å huske de kortene fra forrige gang hvor alle måtte trekke og jeg ble litt sånn – å nei, hva trekker jeg nå, liksom...

G:Synes du vi skulle gjort det annerledes?

D:Nei, men det var litt pinlig da.

D:Jeg synes det var bra at alle snakket om et kort, i stedet for at man trakk og så var det ditt kort.

D:Ja, det synes jeg og! Så slapp du å forklare det ordet sånn helt alene. Det hadde vært lite flaut.

Ut i fra disse uttalelsene ser vi at jentene synes det var pinlig å skulle trekke kortene og at de satte stor pris på at det ikke var de selv som måtte forklare ordet. Det var imidlertid ikke forskjeller i resultatene fra evaluerings- og spørreskjemaene mellom jentene og guttene. Dette kan virke som at jentene likte øvelsen, men at de ikke likte å være den deltakeren som sto i fokus. Gruppelederne opplevde at dette i jentegruppene var et tema som var vanskelig å dra i gang. Jentene var i større grad fnisete og innesluttet når det gjaldt å snakke om dette temaet enn det guttene var. Det kan være mange årsaker til hvorfor dette skjedde. Kanskje er det sånn at det er akseptert blant gutter å snakke om og å være nysgjerrig på dette temaet, og at de i større grad snakker om kropp og selvbilde med sine venner enn det jenter gjør. I tillegg er de kanskje tidligere ute med å bli kjent med sin egen kropp fysisk enn det jentene

er. Det kan føre til at temaet er lettere å snakke om fordi de rett og slett kjenner seg igjen i det vi tar opp. For jentene er dette kanskje et spennende tema, men det har ikke noe med deres virkelighet å gjøre ennå. Jeg tror dette også handler om det større bildet og hvordan samfunnet forventer at man oppfører seg ut i fra hvilket kjønn man er. Det er greit og nærmest forventet at en gutt på 8. trinn skal utforske sin egen kropp og være opptatt av dette temaet. Det sees på som så normalt at det nesten ikke er en privatsak og mange gutter snakker om onanering med sine venner. For ei jente på samme alder derimot, er dette noe privat som man ikke engang snakker med sine nærmeste venninner om. Dette erfarte gruppelederne i denne samlingen, da guttene snakket åpent om onanering, mens jentene helst ikke ville snakke om emnet. Samfunnet har ulike forventninger til gutter og jenter, og det kan være det vi ser her. Tilbakemeldinger vi fikk fra noen av jentene var at de synes det var fint å høre hva gruppelederne fortalte i denne samlingen, fordi de fikk svar på ting de hadde lurt på lenge, men ikke turt å spørre om. Ei jente svarte dette på spørsmålet om hvilken øvelse hun likte best i spørreskjemaet:

Kortene med ord om kroppen likte jeg best fordi jeg lærte en del om forskjellige ting (hehe) som jeg har lurt på en stund, men som jeg ikke har turt å spørre om.

Dette viser at behovet for å ta opp dette temaet i en samtalegruppe er viktig for begge kjønn, men at det kanskje bør legges opp på forskjellige måter.

Hvordan spiller kjønnsforskjeller inn om vi skal vurdere de sosiale ferdighetene blant deltakerne i Overgangsgruppene? Skolen er en arena som verdsetter noen sosiale ferdigheter over andre. Disse er selvkontroll og samarbeid, mens selvhevdelse blir ansett som mindre viktig når lærere skal vurdere sosial kompetanse blant elever. Jenter er generelt bedre på selvkontroll og samarbeid enn det gutter er, som er de beste selvhevderne (Ogden, 2009). Dette er interessant, for det viser jo tydelig at skolen favoriserer ferdigheter som jenter mestrer bedre gutter. I Overgangsgruppene har vi sett tendenser til dette i noen av øvelsene og temaene, blant annet i øvelsen rollespill. Samlingen som tok for seg temaet kropp og selvilde viste også at guttene var mer selvhevdende enn jentene, som var mer selvkontrollerte. I denne

sammenhengen kan det altså se ut til at guttene har kommet lengre i sin utvikling av den sosiale ferdigheten selvhevdelse. Vi ønsker at deltakerne skal åpne seg opp og delta i gruppeaktivitetene, og det var det guttene som mestret best i samlingen med kropp og selvbilde som tema.

I Overgangsgruppene tar vi opp temaer som for mange kan være flau å prate om. Når vi snakker om kropp, seksualitet og pubertet, kan det være mange som aldri har snakket med andre om disse tingene før, nettopp fordi det er flaut. For mange vil dette bli enda flauere dersom det finnes personer av det motsatte kjønn i den samme gruppen. Nettopp denne tryggheten er noe vi strever etter å oppnå når vi jobber med denne metoden. Som vi har sett tidligere i oppgaven var det viktig for jentene at gruppelederne var to kvinner, og de nevnte da at spesielt denne samlingen. Her hadde de ikke likt å ha en mannlig gruppeleder fordi det ville blitt flaut å snakke om temaet. Guttene var ikke opptatt av dette i like stor grad, og var tilbøyelige for å ha kvinnelige gruppeledere. Det virket heller ikke som om det hadde en dempende effekt på guttene at en av gruppelederne var kvinnelig i denne samlingen. Her er det mulig å anta at guttegruppene hadde blitt så trygge på de kvinnelige gruppelederne at de ikke reflekterer over at de var kvinner. Jeg har tidligere i studien konkludert med at relasjonen er viktigere enn kjønn i denne sammenhengen.

7.3. Samtale/aktivitet

I metoden Jentesnakk, så vi at grunnen til at de har jenter som målgruppe er at jenter er samtaleorienterte, mens gutter er aktivitetsorienterte (Henriksen m.fl., 2009). I metoden fokuseres det imidlertid mye på å lage ting i gruppesamlingene, og jeg vil påstå at dette kvalifiserer som aktivitet. Krogh (2009) skrev i evalueringsrapporten til Jentesnakk at:

Erfaringene fra Jentesnakkgruppene viser betydningen av det grunnleggende behovet for å skape (Krogh, 2009:20).

Jeg undrer meg derfor over om ikke dette er en metode som hadde passet vel så bra for gutter? Dersom det er slik at kjønnsforskjellene går på at gutter og jenter er ulike med tanke på hva som faktisk skal lages, kan det skapende elementet eventuelt tilpasses dette. I gruppeintervjuet svarte en av guttene dette på om noe burde vært annerledes i Overgangsgruppene:

Jeg skulle bare si at jeg synes vi skulle hatt mindre sånne øvelser, og heller snakka litt mer.

I Overgangsgruppene består flere av øvelsene vi bruker av ulike aktiviteter, men denne gutten satte mest pris på samtalene vi hadde hatt. I analysen av øvelsene i Overgangsgruppene så vi ut i fra *figur 2: samtale og øvelse*, at 92 % mente at fordelingen mellom disse var passe. Det var ingen kjønnsforskjeller i disse tallene. Gruppelederne hadde ingen tilbakemeldinger som viser til at jentene var bedre egnet enn guttene i Overgangsgruppen. Det er noen forskjeller på hvordan enkelte elementer fungerte hos de to kjønnene, men dette handler ikke om egnethet. Ved å inkludere guttene i et universelt forebyggende tiltak som bruker samtaler i gruppe som metode, vil også guttene kunne utvikle sine sosiale ferdigheter i denne settingen. Dersom vi kun hadde rettet Overgangsgruppene mot jentene, kunne resultatet blitt at jentene mestrer overgangen og utviklet bedre sosiale ferdigheter, mens guttene ikke ble gitt den samme muligheten. Det kunne ført til en større forskjell mellom kjønnene på dette trinnet. Ved å inkludere guttene i dette prosjektet, viser det seg at også de er samtaleorienterte og får et utbytte av deltakelsen.

Dette gjør det vanskelig å forsvare hvorfor jenter egner seg bedre enn gutter i samtalegrupper. En av mødrene uttalte dette da vi snakket om forskjell på jenter og gutter:

Jeg tror rollene har forandret seg veldig siden vi vokste opp. Det du fortalte om at guttene var veldig åpne, det tør jeg nesten påstå at ikke hadde skjedd da jeg gikk på ungdomsskolen. Da tror jeg det hadde vært motsatt. Guttene mine er mye flinkere til å snakke om ting, være åpne, gråte og være lei seg og ikke være flaue for det. Å dele det de føler. Og så synes jeg mange jenter er tøffere enn da jeg vokste opp. De er mye tøffer på mange områder enn det vi var. Så jeg vet ikke hva som skjer, kanskje vi begynner å ligne hverandre mer. Jeg vet ikke.

Moren peker på at hun tror gutter har blitt flinkere til å snakke og dele det de føler. Det er mulig at antakelsen om at jenter er mer samtaleorienterte enn gutter ikke har en verdi i Overgangsgruppene. Jeg skal ikke drøfte dette videre i denne studien, fordi det er et alt for stort tema. Deltakerne, gruppelederne og denne moren viser at gutter får et like godt utbytte av og egner seg like godt til deltakelse i universelt forebyggende samtalegrupper som jenter.

7.4. Oppsummering

Dette kapittelet har tatt for seg min underproblemstilling, og her ønsket jeg å belyse hvorvidt Overgangsgruppene egnet seg bedre for jentene enn for guttene. Ved å inkludere guttene i prosjektet hadde vi en hypotese om at det ville fungere, basert på erfaringer med samtalegrupper der guttene har vært deltakere. Min konklusjon på denne problemstillingen er at både jentene og guttene egner seg for metoden Overgangsgrupper. Forskjellene som viser seg handler om elementer ved metoden som kan tilpasses, ikke om at guttene ikke egner seg. Dersom Overgangsgruppene kun hadde vært et tilbud til jentene på dette trinnet, ville forskjellene mellom kjønnene økt. Dersom vi gir guttene muligheten får de vist at også de kan være samtaleorienterte, på samme måte som jentene også er aktivitetsorienterte.

8 AVSLUTNING

Denne studien har tatt utgangspunkt i pilotprosjektet Overgangsgrupper. Studien hadde en hoved- og en underproblemstilling som ble belyst i hvert sitt kapittel. Jeg vil derfor redegjøre for mine konklusjoner hver for seg i avslutningen. Disse konklusjonene preger Overgangsgruppens overføringsverdi. Helt til slutt vil jeg i tillegg vil jeg gi mine anbefalinger for hvordan veien videre bør se ut i lignende prosjekter.

8.1. Konklusjoner, hovedproblemstilling

Min hovedproblemstilling var:

Hvordan fungerer Overgangsgrupper som forebyggende metode, når målet er at deltakerne skal utvikle bedre sosial kompetanse for å mestre overgangen fra barne- til ungdomsskole?

For å belyse denne problemstillingen ønsket jeg først å se på rammene rundt prosjektet. Her var metodens innhold og gruppeledernes funksjon viktig, i tillegg til de ytre rammene der samarbeidet med skolen var et sentralt element. Jeg skal redegjøre for konklusjonene mine rundt disse rammene før jeg ser på deltakernes utvikling av sosial kompetanse og mestring av overgangen.

Analysen viste at de ulike temaene og øvelsene fungerte varierende i Overgangsgruppene. Følelser og selvtillit var den samlingen som deltakerne vurderte til den beste, med overgangen til ungdomsskolen som en god nummer to. Nettvett var den samlingen deltakerne likte dårligst. Disse tallene var sammenfallende i evaluerings- og spørreskjemaene. Det er viktig å fokusere på et innhold i samlingene som fører til at deltakerne oppnår en følelse av sammenheng. Dersom temaet eller øvelsene ikke omhandler noe deltakerne er opptatte av i sine liv, blir hensikten med metoden borte. Ellers så vi at de samlingene som deltakerne vurderte høyt i forhold til

tema, også ble vurdert høyt med tanke på øvelsene. Deltakerne synes det var en god balanse mellom samtale og øvelser i Overgangsgruppene. Jeg analyserte tre av øvelsene i dette kapittelet, og alle viste seg å fungere godt i ulike sammenhenger. Positivt/negativ hadde elementer ved seg som gjorde at den fungerte spesielt godt som oppstartøvelse. Her ble gruppa varmet opp ved at alle deltakerne fikk komme til ordet. Øvelsene som innebar å trekke kort hadde elementer av spenning som deltakerne likte godt. I tillegg førte den til at deltakerne lettere kunne snakke om vanskelige temaer ved at det ble skapt en distanse til ordet som skulle trekkes. Som avsluttende øvelse i en prosess som det Overgangsgruppene har vært, fungerte komplimentleken meget godt. Vi så at den fungerte bedre når vi brukte den for andre gang og at de gruppene som ventet helt til siste samling fikk det beste utbyttet. Disse øvelsene førte også til at deltakerne ble utfordret i sine sosiale ferdigheter.

Videre i analysen så jeg på betydningen gruppereglene hadde i metoden. Jeg viste til uttalelser fra deltakerne som uttrykker at dette er noe de verdsetter høyt. Tryggheten i den enkelte gruppe opparbeides underveis i prosessen, og gruppereglene er med på å legge grunnlaget. For at samtalegrupper skal fungere er det en forutsetning at deltakerne åpner seg opp i samtalene, og da må de føle seg trygge på at det de deler ikke blir brukt mot dem i andre settinger. Ved å følge gruppereglene ble deltakeren utfordret i den sosiale ferdigheten ansvarlighet.

Når det gjelder antall deltakere konkluderte jeg med at det bør være mellom fem og åtte i hver gruppe for å sikre en god gruppedynamikk og at deltakerne skal føle en tilhørighet til de andre deltakerne.

I forhold til antall samlinger var det ikke like lett å konkludere med et svar. Dette avhenger av flere faktorer. Jeg så at gruppelederne var preget av hvordan de bruker relasjonene de opparbeider i arbeidet sitt ellers, og at dette påvirker hvor mange samlinger de mener det bør være. Det viktigste for utfallet av hva gruppelederne mener om dette er at de må få muligheten til å prioritere prosjektet fra sin ledelse. Deltakerne så ut til å være fornøyd med åtte samlinger.

Stemningen er et viktig element for at Overgangsgruppene skal fungere på best mulig måte. Her viste jeg til viktigheten av lokasjonen for samlingene, og at ungdomsklubben her var et egnet sted. Kakao er et element som ble brukt i Overgangsgruppene for å skape den ønskede stemningen. Dette fungerte godt, men det er viktig at dette ikke blir et forstyrrende avbrudd for innholdet forøvrig.

Videre i analysen var det samarbeidet med skolene som skulle belyses. Dette samarbeidet hadde varierende utfall i forhold til de to involverte skolene i prosjektet. Her så jeg at kommunikasjonen med barneskolen fungerte bra og at dette førte til et godt samarbeid. Rollene var klare i forhold til hvem som skulle stå for kommunikasjonen mellom prosjektgruppen og skolen. All planlegging foregikk mellom prosjektleder og inspektør, og dette bød bare på noen små utfordringer. Det ble skrevet gruppeavtale, noe som viste seg å være et godt utgangspunkt for det gode samarbeidet.

På ungdomsskolen fungerte ikke samarbeidet like bra. I ettertid ser vi at følelsen av å være på hjemmebane i større grad førte til at kommunikasjonen med ungdomsskolen ble nedprioritert. Dette førte til at skolen ikke har hatt gode nok kunnskaper om prosjektet, og det praktiske rundt gjennomføringen. Her bør prosjektleder ta ansvar for å skrive gruppeavtale og kommunisere med skolen slik at det blir oversiktlig for alle parter. Et prosjekt av denne dimensjonen krever en tydelig leder som har det overordnede ansvaret, noe som kom spesielt godt frem i denne sammenhengen.

En av de største utfordringene vi hadde i dette prosjektet, var det faktum at det kun var den ene av de tre barneskolene som skulle starte på den aktuelle ungdomsskolen som fikk tilbudet. Vi var klar over at dette var en utfordring underveis i prosjektet, men hadde ikke muligheten til å ha med alle tre barneskolene med tanke på ressursene det ville medføre. I analysen viste jeg til en e-post fra en av trinnlærerne, som viste at de hadde slitt mer med klassemiljøet enn vanlig denne høsten. Dersom dette er en direkte effekt av Overgangsgruppene, viser det at et slikt prosjekt må implementere alle barneskolene for å kunne gjennomføres. I og med at dette har vært et

pilotprosjekt er dette viktig kunnskap å ta med dersom det skal settes i gang med Overgangsgrupper ved senere anledninger.

Når det gjelder gruppelederne er der flere faktorer som må være på plass for å sikre den forebyggende effekten i Overgangsgruppene. Det er først og fremst viktig at gruppelederne er eksterne bidragsyttere, og det viktigste her er at de ikke er lærere. Foreldrene viste til at de deltakerne som hadde hatt gruppeledere som man må forholde seg til i settinger som er veldig annerledes Overgangsgruppene, ikke var komfortable med dette. Det at gruppelederne var et utvalg av sosialarbeidere som kan fungere som ressurspersoner for deltakerne, fikk varierende tilbakemeldinger. Noen så ut til å sette pris på dette, mens for andre hadde det ingen betydning. Konklusjonen blir at det ikke er avgjørende at gruppelederne har tilknytning til den aktuelle ungdomsskolen, men at dersom det lar seg gjøre med tanke på ressurser kan relasjonene som bygges i gruppene ha en forebyggende bonuseffekt for enkeltungdom. Deretter så vi at det var en styrke i forhold til tryggheten og åpenheten i gruppa at gruppelederne ikke kjenner deltakerne fra før. Om gruppelederne er menn eller kvinner var også av betydning. For jentene var det viktig å ha to kvinner som gruppeledere for å tørre å åpne seg opp i forhold til temaene. Guttene var komfortable med en kvinnelig og en mannlig gruppeleder, og her ser vi et reliabilitetsproblem ved denne undersøkelsen. Deltakerne var fornøyde, men det er mulig å anta at de også ville vært fornøyde med en annen løsning. Det viktigste her er at gruppelederne klarer å bygge relasjoner med deltakerne i gruppa.

Jeg har sett at det må legges til rette for at gruppelederne får til et godt samarbeid seg i mellom. Dette bør skje ved at alle som er med i prosjektet møtes med jevne mellomrom slik at det blir en kontinuitet. De to gruppelederne som samarbeider om hver enkelt gruppe bør også sette av tid til egne møter for å få til en best mulig dynamikk og rollefordeling seg i mellom. Et kort for- og ettermøte vil kunne fungere i denne sammenhengen.

Det neste som ble belyst i analysen av gruppelederen var rollen de påtar seg. Denne innebærer en balansegang mellom å være en god stemningsskaper og en tydelig

voksenperson som kjenner sine egne grenser mellom privat og personlig. Hvordan gruppelederen fungerer i denne rollen, vil påvirke hele gruppedynamikken.

Mye av grunnen til at nettvettsamlingen ikke fungerte optimalt var gruppeledernes kompetanse innen dette feltet. De gruppelederne som hadde kompetansen på plass hadde bedre erfaringer med samlingen, og jeg konkluderer med at dersom samlingen planlegges bedre av gruppelederne vil den fungere bedre for deltakerne. Dette bør først og fremst skje ved at gruppelederne lærer seg mer om temaet slik at de kan gjennomføre samlingen med større interesse og tyngde. Har man ikke kunnskap om det som er i fokus, vil det påvirke hvor godt vi fyller denne rollen.

Det dukket opp noen utfordringer i forhold til at det ble vanskeligere å holde den opprinnelige tidsplanen på ungdomsskolen. Dette ble løst ved å utsette samlingene ut over høstsemesteret, og løsningen fungerte bra.

Når analysen av rammene var gjennomført kunne jeg drøfte hvorvidt deltakerne hadde utviklet en bedre sosial kompetanse gjennom deltakelsen i prosjektet. I denne studien ble sosial kompetanse delt inn i fem sosiale ferdigheter. Analysen viste at de ulike ferdighetene fikk spillerom i Overgangsgruppene, og at alle fem var viktige for at deltakerne skulle mestre settingen. Jeg viste til eksempler der en deltaker hadde utviklet sine selvhevdelsesferdigheter og et der en deltaker hadde dempet sine selvkontrollferdigheter. Hos enkelte deltakere kan vi se en endring, men sosial kompetanse er vanskelig å måle. Deltakelsen i Overgangsgruppene er en prosess og vi håper at metoden får i gang refleksjoner blant deltakerne som får de til å utvikle sine sosiale ferdigheter. Konklusjonen blir at vi kan se at noen deltakere utvikler bedre sosiale ferdigheter gjennom deltakelsen.

Videre har vi sett at det å mestre overgangen innebærer flere elementer. Deltakerne må oppnå en følelse av sammenheng, og det innebærer at situasjonen oppfattes som håndterbar, meningsfull og forståelig. Det er også viktig at det legges til rette for at deltakerne oppnår en tilhørighet og kompetanse for å kunne utvikle egenverd og motstandskraft. Vi har sett at det å fokusere på overgangsprosessen var virkningsfullt fordi deltakerne hadde et behov for det. De følte en trygghet i situasjonen, og mestret

overgangen på en god måte. Ved å fokusere på kausale beskyttelsesfaktorer kunne deltakerne utvikle resiliens, og dette ble forsterket ved at prosjektet ble gjennomført over en lengre tidsperiode enn det som var utgangspunktet. At dette var hovedtemaet i disse gruppene var dermed et godt utgangspunkt. Foreldregruppen bekreftet at deres barn hadde hatt utbytte av Overgangsgruppene.

8.2. Konklusjoner, underproblemstilling

Hovedproblemstillingen ble supplert med en underproblemstilling:

Er Overgangsgrupper bedre egnet for jenter enn for gutter?

Denne studien skulle belyse om både jenter og gutter egner seg til å delta i Overgangsgrupper. Det viste seg at det var viktig for både jentene og guttene at det var kjønnsdelte grupper for at de skulle føle seg trygge nok til å åpne seg i gruppa. Dette behovet var spesielt viktig i samlingen som hadde temaet kropp og selvbylde. Her så vi også at jentene og guttene fungerte ulikt og responderte forskjellig på øvelsen.

Når det gjelder påstanden om at samtalegrupper egner seg bedre for jenter enn for gutter fordi jenter er samtaleorienterte mens gutter er aktivitetsorienterte, så vi at dette ikke var gjeldene i Overgangsgruppene. Vi så ingen forskjeller mellom jentenes og guttenes behov når det gjaldt balansen mellom samtale og øvelser. I undersøkelsen for øvrig var det marginale forskjeller mellom jentenes og guttenes tilbakemeldinger. Konklusjonen blir dermed at Overgangsgruppene egner seg godt for både jenter og gutter.

8.3. Oppsummering

Denne studien viser med sin analyse av problemstillingene og konklusjonene på disse, at prosjektet overgangsgrupper i stor grad har nådd sine mål. Valget av metode falt på metodetriangulering med aksjonsforskning og fenomenologi som forskningsdesign.

Datainnsamlingsteknikkene jeg benyttet var survey, dybdeintervju og deltakende observasjon. Disse metodiske valgene førte til at undersøkelsen styrket sin samlede validitet, ved at resultatene fra de ulike metodene var sammenfallende. Deltakernes, foreldregruppens og gruppeledernes tilbakemeldinger på hva som har fungert bra, og hva som ikke har fungert så bra i dette prosjektet, ser ut til å gå overens.

Ved å bruke aksjonsforskning var jeg del av en levende prosess som ikke kunne fastlegges på forhånd. Prosessen endres og utvikler seg i det forskeren i samspill med en gruppe mennesker utvikler en forståelse for hva som egentlig skjer. Det handler om kommunikasjon, utvikling, dialog og relasjoner (Huang, 2010). Denne tilnærmingen førte til at resultatene fra undersøkelsen ikke bare har min, men alle de andre gruppeledernes innfallsvinkel. Aksjonsforskningen gav meg muligheten til å lede et forskningsprosjekt som har vært givende på utallige måter, men det viktigste har allikevel vært at jeg ikke var alene om det.

8.4. Veien videre

Jeg ønsker å avslutte denne studien med mine anbefalinger i forhold til hvordan veien videre i arbeidet med Overgangsgrupper bør se ut. Som undersøkelsen har vist er det mange trekk ved denne forebyggende metoden som fungerer godt. Det vil ha betydning at de aspektene ved metoden som ikke fungerte tas til etterretning. Prosjektgruppen har også fått med seg noen erfaringer der metoden med fordel kan forbedres og videreutvikles. Vi har sett at den forebyggende effekten og utviklingen av resiliens blant deltakerne øker ved at prosjektet spenner seg over et større tidsrom. Med det som utgangspunkt kunne det tenkes at Overgangsgruppene etablerer et tverrfaglig samarbeid som kan iverksettes også i etterkant av at gruppene er avsluttet. Dersom det dukker opp utfordringer knyttet til miljøet på skolen eller rundt enkeltelever, kan det tenkes at gruppene samles igjen for å samtale om utfordringene. Det som ble oppbygd gjennom Overgangsgruppene kan på denne måten videreføres.

Tradisjonen for hvordan man har drevet samtalegrupper i denne kommunen er at en skole har hatt en utfordring med miljøet i for eksempel en klasse, og da har funnet ut at de trenger hjelp til å jobbe med sosial kompetanse i form av samtalegrupper.

Overgangsgruppene har hatt en annen målsetting, i og med at vi oppsøkte skolene selv med et tilbud om dette prosjektet. Med dette som utgangspunkt så vi at

Overgangsgruppene er forebyggende på et universelt nivå fordi de er rettet mot et helt trinn uten en spesifikk problematikk. Samtalegrupper slik de tradisjonelt har fungert er på et selektivt forebyggende nivå, da de har tatt utgangspunkt i en bestemt gruppe med en bestemt problematikk. Hvordan samtalegrupper skal fungere i fremtiden er et spørsmål om ressurser i form av kapasiteten til de som jobber med sosialt arbeid, skolenes prioriteringer og kommunens vilje til å drive forebyggende arbeid. Kanskje er dette et pilotprosjekt som blir kopiert av de andre skolene i kommunen fordi en ønsker å satse på tidlig intervensjon. Eller kanskje det blir sånn at skolene selv tar kontakt når de mener det er et behov, slik det tidligere har fungert. Mitt ønske etter denne studien er å vise at denne metoden fungerer godt som et universelt forebyggende tiltak, dersom målet er å trygge overgangen fra barne- til ungdomsskole på en god måte.

9 LITTERATURLISTE

Bandura, Albert (1982). *Self-Efficacy Mechanism in Human Agency*. American Psychologist, 37, 122-147.

Borge, Anne Inger Helmen (2010). *Resiliens. Risiko og sunn utvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Borge, Anne Inger Helmen (2007). *Resiliens i praksis. Teori og empiri i et norsk perspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Brumoen, Hallgeir (2000). *Bygging av mestringstillit*. Gyldendal Akademiske

Elden, Max. og Rupert F. Chisholm (1993). *Emerging Varieties of Action Research: Introduction to the Special Issue*. Human Relations 1993 46: 121. Sage Publications

Frønes, Ivar., Kåre Heggen og Jon Olav Myklebust (1997). *Livsløp: oppvekst, generasjon og sosial endring*. Oslo: Universitetsforlaget

Helskog, Guro Hansen (2006). *Dialogos: elevbok 8. trinnet: filosofi for ungdomstrinnet*. Fag og kultur

Henriksen, Astrid, Rønnaug Sørensen og Heidi Thommessen (2009). *Mer Jentesnakk! Hvorfor og hvordan jobbe med jenter i gruppe?*

Huang, Hilary Bradbury (2010). *What is good Action Research? : Why the resurgent interest?* Sage Publications: Action Research 2010 8: 93

Gjertsen, Per-Åge (2007). *Forebyggende barnevern. Samarbeid for barnets beste*. Bergen: Fagbokforlaget

Gjærum, Bente, Berit Grøholt og Hilchen Sommerschild (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Helland, Håvard og Tormod Øia (2000). *Forebyggende ungdomsarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget

Johannessen, Asbjørn, Per Arne Tufte og Line Kristoffersen (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag as

Kjetil og Kjartans mobbetips: www.mobbing.no

Krogh, Hilde (2009). *Jeg fikk si akkurat det jeg ville rett fra hjertet og det var best. En evaluering av Jentesnakkmetoden*.

Lauvås, Kirsti og Per Lauvås (2004). *Tverrfaglig samarbeid – perspektiv og strategi*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Mrazek og Haggerty (1994). *Fremgangsrike forebyggingsprosjekter for barn og unge. En forskningsoversikt*. www.forebygging.no

Nordahl, Thomas (2007). *Jenter og gutter i skolen*. www.forebygging.no

Nordahl, Thomas, Øystein Gravrok, Hege Knudsmoen, Torill M. B. Larsen og Karin Rørnes (2006). *Forebyggende innsatser i skolen*. Utdanningsdirektoratet.

NOU 2010: 7: *Mangfold og mestring*

NOU 2000:12: *Barnevernet i Norge*

Ogden, Terje (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Repstad, Pål (2007). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget

Ryen, Anne (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget

Skotheim, Liv og Anna Holm Vågsland (2008). *Bitching. En bok om jenter og mobbing*. Omnipax Forlag

<http://saf.uis.no/forskning/mobbing/article25693-673.html>

VEDLEGG 1; PROSJEKTBEKRIVELSE

Utekontakten i Asker, Nova Aktivitetssenter, sosiallærer ved Borgen skole, helsesøster og Askerbasen ønsker å samarbeide om samtalegrupper med fokus på overgangen fra barne- til ungdomsskole. Dette er utgangspunktet for et prosjekt som beskrives her.

Målgruppe: Alle elevene i 7. trinn ved Vardåsen barneskole, inndelt i 5 jente- og 5 guttegrupper

Tidsrom: Oppstart av gruppene blir i april 2010 og det blir til sammen tre samlinger på barneskolen. Gruppene fortsetter med fem samlinger på Borgen skole i september, der den siste blir i løpet av høsten 2010. Nøyaktige tidspunkter for samlingene blir satt senere.

Gruppeledere: Hver gruppe ledes av to gruppeledere bestående av; Aina Michalsen (Utekontakten), Maria Gomes (Utekontakten), Cecilie Gjerde (miljøarbeider, Nova), Ragnvald Kjuus (sosiallærer, Borgen), Christina Masserud (helsesøster, Borgen), Fartein Orestad (miljøarbeider, Nova) og Nadia Foyn (Askerbasen).

Sted: Vardåsen og Borgen skoler

Antall samlinger: 8

Varigheten på samlingene: ca. 1,5 time

Antall elever: 5 – 8 elever pr gruppe.

Aktiviteter: Gruppene vil ha ulike temaer for hver samling. Disse temaene vil bli belyst ved samtaler, verdipøvelser og aktiviteter.

Temaer:

1. Vennskap
 2. Selvtillit og følelser
 3. Overgangen til ungdomsskolen
- Sommerferie

4. Overgangen til ungdomsskolen, oppfølging
5. Mobbing
6. Valg og konsekvenser
7. Kropp og selvbilde
8. Åpen ift tema, avslutning av gruppene med evaluering

Målsetting: Dette prosjektet har flere ulike målsettinger. For det første ønsker gruppelederne å jobbe målrettet med universell forebygging med ungdom. Dette skjer ved å øve på sosiale kompetanse gjennom verdiskapende øvelser og temaer som setter ungdommenes holdninger og tankesett på prøve. Vi ser at dette har en helsefremmende effekt for enkeltpersoner og i ungdomsmiljøet forøvrig.

For det andre vil arbeidet som legges ned i samtalegruppene føre til at ungdommene som deltar i gruppene kjenner flere voksenpersoner de skal forholde seg til på ungdomsskolen allerede før de begynner. Dette vil forhåpentligvis gi en trygghet og lette overgangsprosessen.

For det tredje er dette et prosjekt som skal undersøke den forebyggende effekten av gruppene gjennom en kvalitativ undersøkelse som en del av en masteroppgave som skal skrives av Aina Michalsen. Problemstillingen er "Bidrar samtalegrupper til å øke sosial kompetanse og dermed lette overgangen fra barne- til ungdomsskole? Er samtalegrupper bedre egnet for jenter enn for gutter?" Undersøkelsen vil bestå av observasjoner av og evalueringer fra gruppedeltakerne.

Det blir utarbeidet et skriv av gruppelederne i samarbeid med barne- og ungdomsskolen med en beskrivelse av Overgangsgruppene. Dette sendes ut til foreldrene rett etter påske.

Aina Michalsen, feltarbeider i Utekontakten i Asker

VEDLEGG 2;

GRUPPEAVTALE

Skole:

Trinn/gruppe:

Skolens kontaktperson: Mail:

Tlf.:

Gruppeleder: Mail:

Tlf.:

✓ Skolen deler elevene inn i grupper av elever.

✓ Følgende rom reserveres til samtalegrupper Elevene møter her til avtalt tid.

✓ Det gjennomføres samtalegrupper pr. ukedag,dager. Fra og med

✓ Hver gruppe møtes ganger.

✓ Samtalegruppene skal ha følgende

tema:.....

✓ Gruppelederen utarbeider oversikt over tidspunkter, metode og tema.

✓ Skolen informerer foreldrene.

✓ Evalueringsmøte gjennomføres snarest etter avsluttet samtalegruppe.

Asker den

Skolen

Forebyggende seksjon

VEDLEGG 3; GRUPPEREGLER

- Jeg skal være med på alle gruppesamlingene.
- Vi skal vise hverandre respekt i gruppa.
- Alle meninger er like mye verdt.
- Jeg skal samarbeide og delta på gruppeaktiviteter.
- Jeg skal lytte til den som snakker, og ikke avbryte.
- Vi skal ikke snakke stygt om hverandre.
- Vi tar opp konflikter som oppstår innad i gruppa, og ikke utenfor.

Alt som fortelles eller blir sagt, og som gjelder de i gruppa er hemmelig. Du kan godt fortelle hva vi gjør.

VEDLEGG 4;

EVALUERINGSSKJEMA

Dato:

Gruppe:

1= ikke enig

6=helt enig

Spørsmål 1: Dagens tema har vært spennende

1 2 3 4 5 6

Spørsmål 2: Jeg har lært noe nytt i dag

1 2 3 4 5 6

Spørsmål 3: Øvelsene har vært morsomme

1 2 3 4 5 6

Spørsmål 4: Dette tema vil jeg snakke mer om i gruppa

1 2 3 4 5 6

Spørsmål 5: Jeg gleder meg til neste gang vi skal ha grupper

1 2 3 4 5 6

VEDLEGG 5;

SPØRRESKJEMA

Gruppe:

Sett ring rundt svaret ditt.

1 = veldig dårlig, 2 = dårlig, 3 = litt dårlig, 4 = litt bra, 5 = bra, 6 = veldig bra

Øvelsene

Spørsmål 1: Hva synes du om øvelsen "positiv/negativ"?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 2: Hva synes du om øvelsen "fire hjørner"?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 3: Hva synes du om øvelsen "enig/uenig"?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 4: Hva synes du om rollespill?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 5: Hva synes du om kortene med følelser?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 6: Hva synes du om kortfilmene med temaet mobbing?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 7: Hva synes du om uttrykksleken?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 8: Hva synes du om selvbildeøvelsen?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 9: Hva synes du om kortene med ord om kroppen?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 10: Hvilken øvelse likte du best og hvorfor?

Spørsmål 11: Synes du det var:

- For lite samtale og for mye øvelser
- Passe
- For mye samtale og for lite øvelser

Temaene

Spørsmål 12: Hva synes du om temaet vennskap?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 13: Hva synes du om temaet selvtillit og følelser?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 14: Hva synes du om temaet overgangen til ungdomsskolen?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 15: Hva synes du om temaet overgangen til ungdomsskolen – oppfølging?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 16: Hva synes du om temaet mobbing?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 17: Hva synes du om temaet nettvett?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 18: Hva synes du om temaet kropp og selvbilde?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Spørsmål 19: Hvilket tema synes du var best og hvorfor?

Spørsmål 20: Er det noe du har lyst til å si om Overgangsgruppene?

VEDLEGG 6;

INTERVJUGUIDE

Dette gruppeintervjuet skal evaluere Overgangsgruppene. Det er halvstrukturert intervju, dvs at det har en spørsmålsmal, men dersom det faller seg naturlig kan man komme med utfyllende eller oppfølgende tilleggsspørsmål, for eksempel "kan du si noe mer om det?". Intervjuet skal være som en samtale, og det er lov og ønskelig å improvisere.

En av gruppelederne er intervjuer og den andre noterer det som blir sagt. Dersom man ikke rekker å notere alt som blir sagt er det ok med nøkkelord.

Fortell deltakerne på forhånd hva som skal skje og hvor lang tid det kommer til å ta (ca. en halvtime).

Det er naturlig i et gruppeintervju at noen tar ordet mer enn andre. Det er fint om alle får si hva de mener, men det er ikke et must. Ikke vær redd for pauser, la de tenke seg om før de svarer. Ikke still ledende spørsmål, helst ikke hvorfor- eller ja/nei-spørsmål.

<u>Tidspunkt:</u>	Siste gruppesamling
<u>Sted:</u>	Borgen skole
<u>Intervjuere:</u>	En av gruppelederne
<u>Respondenter:</u>	Alle gruppedeltakerne

Spørsmål 1: Hva synes dere om gruppelederne?

Spørsmål 2: Hva synes dere om at dere ikke kjente gruppelederne fra før?

Spørsmål 3: Har det noe å si for deg at gruppelederne er personer som jobber med ungdom på Borgen?

Spørsmål 4: Har gruppeledernes kjønn betydning for deg?

Spørsmål 5: Hvordan synes dere det har vært å delta på Overgangsgruppene?

Spørsmål 6: Hvordan har det vært å begynne på ungdomsskolen?

Spørsmål 7: Tror dere det hadde vært annerledes å begynne på ungdomsskolen hvis vi ikke hadde hatt disse gruppene?

Spørsmål 8: Var det viktig at gruppene fortsatte på ungdomsskolen?

Spørsmål 9: Synes dere antallet samlinger var for få, passe eller for mange?

Spørsmål 10: Har dere følt dere trygg nok i gruppa til å si meningene deres?

Spørsmål 11: Er dere trygge på at det dere har sagt ikke fortelles utenfor gruppa?

Spørsmål 12: Kan dere huske om dere har brukt noe av det vi har snakket om i gruppene i en bestemt situasjon? Fortell.

Spørsmål 13: Har du lært noe her som du kan bruke senere? Hva da?

Spørsmål 14: Hva har det betydd at det har vært rene gutte- og jentegrupper?

Spørsmål 15: Hva kommer dere til å huske best fra Overgangsgruppene?

Spørsmål 16: Er det noe som kunne vært gjort annerledes i Overgangsgruppene?