

”Ressursgruppa er det eneste stedet hvor jeg har fått noe som helst hjelp”

En kvalitativ studie om studenters opplevelse av å få hjelp og støtte til å finne motivasjon i studiehverdagen gjennom en ressursgruppe.

Kine Sørli

Masteroppgave i rådgiving, august 2011

Institutt for voksnes læring og rådgivingsvitenskap

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Veileder Anne Torhild Klomsten

Sammendrag

Fokuset for denne oppgaven er en ressursgruppe for studenter med ADHD og lignende utfordringer ved et universitet i Norge. Denne oppgaven vil gi et innblikk i hvordan tre medlemmer av denne gruppen opplever at gruppen hjelper dem med å finne motivasjon i studiehverdagen. Sentralt i denne oppgaven blir da teorier om selvhjelpsgrupper og motivasjon. Datamaterialet ble innhentet med bruk av intervju og dette utgjør empirien. Teori og empiri vil bli belyst med en kvalitativ forskningsmetode for å finne svar på problemstillingen. Ut fra intervjuene kom disse kategoriene fram; å være partnere i skoleprosjektet, ressursgruppen som motivasjonsfaktor og fokus på det en får til. Sammen vil disse være med å gi en forståelse om hvordan de tre informantene opplever å være med i gruppen.

Førord

Å sitte her og skrive forordet betyr at jeg nærmer meg slutten på denne oppgaven, en oppgave som har opptatt mye av mine tanker og tid det siste halvåret. Det har vært en svært lang prosess som både har vært utfordrende og spennende. Jeg tror jeg kan si at jeg har vært gjennom de fleste følelsene fra glede til frustrasjon og sinne i løpet av denne prosessen. Jeg valgte å skrive om denne ressursgruppen siden jeg har vært fasilitator for gruppen i over et år. Jeg har selv sett fremgangen hos flere av deltakerne, men jeg var nysgjerrig på hvordan deltakerne selv opplevde å være med i gruppen og om de følte at gruppen var nyttig for dem. For å avgrense oppgaven har jeg valgt å fokusere på motivasjon da dette kan være med på å forklare atferden og årsak til utfordringene deltakerne har.

I løpet av denne prosessen er det mange som fortjener en stor takk. Først og fremst vil jeg takke min veileder, Anne Torhild Klomsten, for god veiledning og samtidig for at hun har utfordret meg i prosessen. Min kjære venninne, medstudent og kollega, Lone Ellingvåg Knutsen, for all støtte, diskusjoner og avbrekk vi har tatt oss tid til. Hanne Kvello og Reidar Hansen for at de lot meg og Lone fortsette med ressursgruppen etter praksisperioden og skrive masteroppgave om temaet. Jeg vil også takke Knut Bronder og Nettum Hansen for gode tips underveis. Alle på lesesalen på Pav. B fortjener også en stor takk for alle faglige og ufaglige diskusjoner underveis. Spesielt Erik Guddingsmo som har vært medpassasjer til skolen og dermed fått meg opp i riktig tid, sørget for morgenkaffe og tatt seg tid til å lese oppgaven min i sommerferien.

Foruten disse vil jeg takke alle mine venner og familie som har støttet meg det siste halvåret. Spesielt Spelle, hesten min, som har gitt meg nødvendige avbrekk og fått tankene bort fra masteroppgaven min noen timer hver dag.

Og ikke minst, tusen, tusen takk til informantene og deltakerne i ressursgruppen! Uten dere hadde ikke oppgaven vært mulig!

Kine Sørli

August 2011

Innhold

Innledning.....	6
Oppgavens oppbygging	7
Teori	8
Selvhjelpsgruppe	8
Støtte fra andre.....	10
Motivasjon	12
Selvbestemmelse	13
Mestringsforventning.....	15
Agent i eget liv	15
Attribusjon	16
Mental vekst	17
Metode.....	19
Kvalitativ metode	19
Intervju som kvalitativ metode	19
Intervjuguiden blir til.....	20
Gjennomføring av intervjuene.....	21
Forskerrollen.....	22
Bearbeiding av datamateriale	23
Kategoriene blir til.....	24
Kvalitet i forskningen	25
Overførbarhet.....	26
Etikk.....	27
Empiri.....	28
Presentasjon av informanter	28
Å være partnere i skoleprosjektet	30
Ressursgruppen som motivasjonsfaktor	32
Fokus på det en får til	36
Drøfting	39
Å være partnere i skoleprosjektet	39
Ressursgruppen som motivasjonsfaktor	42
Fokus på det en får til	47
Generell drøfting.....	51

Avslutning	54
Referanseliste:	55
Vedlegg	59
Vedlegg A.....	59
Vedlegg B.....	60
Vedlegg C.....	61
Vedlegg D.....	63

Innledning

I dagens samfunn settes det krav til utdanning i flere og flere yrker enn tidligere, og dette fører til at stadig flere søker seg til universitetene. Å studere til høyere utdanning er krevende for de fleste, og utdanningsinstitusjonene setter krav om ansvar for egen læring og selvdisciplin. Mange mestrer dette fint selv, mens andre trenger hjelp og oppfølging fra andre rundt. Årsaken til dette kan for eksempel være ulike funksjonsnedsettelse, fysiske eller psykiske. Attention deficit disorder hyperactivity (ADHD) er en av disse. Men for at det for disse studentene skal la seg gjøre å studere, kan det være nødvendig med tilrettelegging på flere områder. Det finnes mange ulike typer tilrettelegging. Noe vil trenge tilrettelegging i form av hjelpemidler, mens andre trenger tilrettelegging i form av oppfølging, som for eksempel organisering og strukturering. Antall studenter med ADHD i høyere utdanning øker stadig og det er stadig flere av disse som trenger tilrettelegging i sine studier (Bolaski og Gobbo 1999). Bolaski og Gobbo foreslår i sin artikkel å bruke en støttegruppe hvor studentene samles for å snakke om sine utfordringer. En slik gruppe tilbyr mer enn individuell oppfølging gjør; sosial støtte, utveksling av erfaring og muligheten for å lære av de andre i gruppen er faktorer en ikke vil kunne oppnå med individuell oppfølging. Det er en slik støttegruppe, eller ressursgruppe som studentene kaller den selv, denne oppgaven vil ta for seg.

ADHD defineres som en kombinasjon av ulike diagnosetrekke som hyperaktivitet, uoppmerksomhet og impulsivitet (ADHDnorge.no 2011). Personer med ADHD kan ha utfordringer med strukturering, motivasjon og selvdisciplinering. Disse faktorene er viktige egenskaper i høyere utdanning da det gjerne settes krav til egenlæring og planlegging av egen studiehverdag. Personer med ADHD-diagnose kan ha kommet seg godt i gjennom både ungdomsskole og videregående på grunn av god og tett oppfølging. Det er derfor ingenting som tyder på at disse personene ikke skal studere videre. De fleste er oppegående mennesker og de kan også ha fordelen av å bli lidenskapelig opptatt av ting som fanger interessen deres. Dette er egenskaper som kan komme godt med i høyere utdanning. Likevel viser studier at de færreste med diagnosen ikke fullfører innenfor normert studietid (Wolf, Simkowitz og Carlson 2009). Utfordringer med planlegging, konsentrasjon, motivasjon og høyere krav til ansvar for egen læring kan bli større når oppfølgingen ikke blir så tett som den kanskje var på videregående (DuPaul og Weyandt 2006). Impulsivitet gjør det i tillegg vanskelig å få gjennomført det en har planlagt. Egenskaper som selvdisciplin og evne til å finne motivasjon står kanskje heller ikke så sterkt. Studier fra USA viser at så mange som opptil 25 % av de

som mottar tilrettelegging i høyere utdanning har diagnosen ADHD, det kan være grunn til å tro at tallet er forholdsvis likt her i Norge (DuPaul, Weyandt, O'Dell og Varejo 2009). Likevel kan tallet på antall studenter med ADHD være høyere, da studenter ikke er pliktig til å opplyse studiestedet om diagnosen sin. Mange med ADHD bruker medisin for å fungere bedre i hverdagen, men denne gir ikke noe oppskrift på hvordan en skal studere. Dette må læres og erfares. Med bakgrunn i dette ble ressursgruppen, som denne oppgaven omhandler, opprettet.

Denne ressursgruppen er et unikt tilbud blant universiteter i Norge og vi vet derfor lite om hvordan studentene opplever å være med i en slik gruppe. Dette gjorde lysten til å belyse dette temaet enda større. Ressursgruppen fokuserer på at studentene skal være en støtte for hverandre i studiehverdagen. Hver uke møtes de og reflekterer over hva de har fått gjort og ikke gjort. Målet med denne gruppen er at de en dag skal klare seg uten gruppen. Gjennom gruppen vil de lære seg å reflektere over sine utfordringer og handlinger. I dette ligger motivasjon og det er dette denne oppgaven vil ta for seg. Hva er det som gjør at deltakerne velger å studere på tross av sine utfordringer? Dette har ført til denne problemstillingen: *Hvordan opplever deltakere i ressursgruppen at gruppen hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen?* Her vil jeg fokusere på indre motivasjon og hva det vil si å få støtte og hjelp fra andre i samme situasjon. Denne oppgaven vil belyses ved hjelp av kvalitativ metode for å få innsikt i gruppedeltakernes opplevelse av å være med i den nevnte ressursgruppen.

Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven fokuserer på hvordan medlemmer i en ressursgruppe opplever at gruppen hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen. Ikke alle studentene i denne gruppen har ADHD, men alle har utfordringer som er knyttet til diagnosen. Derfor vil fokuset være på ulike aspekter om hvordan det er å være medlem i en slik gruppe. Teori om selvhjelpsgrupper, støtte fra andre og motivasjon blir dermed viktig i teoridelen. Deretter vil jeg gå nærmere inn på forskningsprosessen i metodekapitlet før jeg går videre til empiri av datamaterialet fra intervjuene og til slutt drøfting av disse funnene.

Teori

Selvhjelpsgruppe

Denne oppgaven tar for seg en ressursgruppe for studenter med ADHD og som har ulike utfordringer knyttet til studiesituasjonen. Navnet ressursgruppe ble definert av deltakerne selv, de ville ha et mer positivt navn knyttet til gruppen. De ville være en ressurs for hverandre, derfor ressursgruppe. Begrepet ressursgruppe vil derfor brukes synonymt med begrepet selvhjelpsgruppe i denne oppgaven. Definisjonen på en selvhjelpsgruppe er at personer møtes for å ha jevnlig møter for å snakke og diskutere et felles problem/utfordring (Brabender, Fallon og Smolar 2004). Gruppen som denne studien tar for seg møtes en gang i uken for å diskutere ulike utfordringer de møter i studiehverdagen og hvordan de kan løse disse, og imøtekommer derfor definisjonen på en selvhjelpsgruppe. Trotzer (2006) har en lik definisjon på begrepet selvhjelpsgruppe som er sammensatt av medlemmer som erfarer eller har erfart lignende utfordringer. Målet er at medlemmene i en slik selvhjelpsgruppe skal kunne hjelpe hverandre uten innblanding fra profesjonelle. Selvhjelpsgrupper finnes i ulike former og størrelser. Det finnes grupper for ulike sosiale bevegelser, grupper for personer med ulike funksjonsnedsettelse og grupper for personer som har felles utfordringer for å nevne noen. Anonyme alkoholikere er en av de mest kjente selvhjelpsgruppene. Selvhjelpsgrupper dannes gjerne om behovet for hjelp og støtte ikke oppfylles godt nok fra ulike institusjoner, for eksempel sykehus og skole.

Innholdet i en selvhjelpsgruppe defineres av medlemmene selv, men noen hovedtrekk finnes det blant de ulike selvhjelpsgruppene (Trotzer 2006).. En selvhjelpsgruppe samarbeider om medlemmenes utfordringer. Ressursgruppen kan også gå under begrepet vekstgruppe hvor deltakerne kommer sammen for å utvikle mellommenneskelige ferdigheter for å bedre sin livssituasjon (Johnson og Johnson 2006). Deltakerne i ressursgruppen kommer til gruppen for å søke etter hjelp og støtte for å takle utfordringene i studiehverdagen. Det må være enighet om at medlemmene i gruppen ønsker en endring i egen livssituasjon. Det legges vekt på at deltakerne selv må velge hva de ønsker å endre og gjennom tilbakemelding fra de andre i gruppen, utprøving og refleksjon vil deltakerne bli bedre rustet til å takle de utfordringene de har i studiene sine. Det er også rom for å konfrontere hverandre i en selvhjelpsgruppe slik at medlemmene skal se seg selv og bli bevisst over sin egen atferd eller utfordringer. Å bry seg om hverandre er en viktig faktor i en selvhjelpsgruppe. Tillit og taushetsplikt er også grunnleggende for prosessen i en selvhjelpsgruppe. Begrepet “self-disclosing”, eller selvavsløring, er en nødvendighet i selvhjelpsgrupper og andre veiledningssituasjoner

(Brabender, Fallon og Smolar 2004; Trotzer 2006). I dette begrepet ligger en betydning om at en person er nødt til å avsløre eller åpne seg for de andre i gruppen. Informasjonen vedkommende kommer med er erfaringer fra fortiden som kan knyttes opp mot nåtiden. Medlemmene i en slik gruppe må ha evnen til å være personlig.

En selvhjelpsgruppe styres i grunn ikke av noen profesjonelle, men i dette tilfellet blir ressursgruppen fasilitert av to fasilitatorer(undertegnede og medstudent). Men det er viktig å påpeke at fasilitatorene i denne gruppen er studenter som medlemmene i gruppen og kan derfor ikke sees på som profesjonelle. Fasilitatorene skal i grunn sørge for organiseringen og struktureringen av møtene. Punkter som medlemmene har utfordringer med knyttet til diagnosen ADHD.

Ressursgruppen for studenter med ADHD er en type selvhjelpsgruppe hvor studentene kommer fordi de gjerne ønsker en endring av egen situasjon. De må selv oppsøke tilbudet for å få delta i gruppen. Medlemmene kan ha utfordringer med å fullføre den normerte studieprogresjonen og noen ligger såpass langt etter at de står i fare for å miste studierett eller støtte fra Statens Lånekasse. Rogers (1961) skriver i sin bok at klienten som oppsøker hjelp fra en terapeut, må ha kommet til det punktet hvor en selv ser at det må endring til for å forandre situasjonen. Det handler om å akseptere situasjonen en er i, og deretter se hva en kan forandre. En kan ikke holde fast på et ideal som en befinner seg langt unna, men oppdage hvor en står og bli bevisst sine egne følelser og tanker, og ikke holde fast på en fasade. Rogers legger vekt på å akseptere at en hele tiden er i en prosess og ikke et ferdig produkt. For å skape endring må en selv se hvilken vei en vil utvikle deg mot og åpne seg for nye erfaringer og opplevelser. Mange av studentene i ressursgruppen var svært skolesterke på videregående og holder fortsatt på den fasaden på universitetet. Men videregående og universitet kan være to vidt forskjellige skolesystemer, da krav og ansvar for læring er ulike. På universitetet kan det være enkelt å legge "skylden" på universitetet, men i følge Rogers handler det om å se at det er kun en selv som er ansvarlig for det en velger å gjøre. I bunn og grunn er det individet selv som er ansvarlig for sine egne valg og derfor bør en velge etter hva som er best for en selv, ikke hva andre mener og gjør.

Studentene i denne gruppen kan tidligere ha opplevd hjelpeløshet, og ikke sett nytten med å gjøre arbeid knyttet opp mot studiene. For at ressursgruppen skal klare å hjelpe studentene med å finne motivasjonen, må studentene ha kommet til det punktet hvor de ser at de behøver hjelp og støtte for å kunne utvikle seg. For at deltakelse i en slik støttegruppe skal ha mest

mulig nytte, bør deltakerne se nødvendigheten av endring (DiClemente, Bellino og Neavins 1999; Johnson og Johnson 2006). Kegan og Lahey (2009) har identifisert tre ulike nivåer av hvordan individet kan oppleve at endring er nødvendig. Personer utvikler seg forskjellig fordi de befinner seg på ulike nivåer i den mentale modningsprosessen. De deler inn de ulike nivåene etter det sosialiserte minnet, det selvautoriserte minnet(self- authoring) og til slutt, selvtransformerte minnet(self- transforming) (fritt oversatt til norsk av undertegnede). Det laveste nivået om det sosialiserte minnet handler om at individet er sterkt påvirket av det andre synes og følger med ”de andre” i både atferd og holdninger. Dette kan også være et eksempel på gruppetenkning, hvor en ikke tenker som et individ, men følger tanker og atferd for den aktuelle gruppen en er i(for eksempel en skoleklasse, vennegjeng etc.). Det andre nivået tar for seg det selvautoriserte minnet hvor en ikke følger etter de andre i like stor grad. Individet har et eget mål og driver seg selv mot målet, i motsetning til det sosialiserte minnet hvor en blir drevet av andre. Det selvautoriserte minnet har et filter for hvilken informasjon som kommer og individet vurderer informasjonen etter hva som er relevant for seg selv og sine mål. Det siste nivået er det selvtransformerte nivået har også et filter for den informasjonen som kommer inn, men det bruker filteret enda et steg videre. I motsetning til det selvautoriserte minnet som ser *gjennom* filteret til informasjonen som et subjekt, ser det selvtransformerte minnet *på* filteret som et objekt. Det siste nivået vurderer også informasjonen etter hva som er relevant for seg selv og sine mål, og er villig til å endre sine holdninger og perspektiver for å nå sine mål. De er åpne for å endre seg for å nå målene sine enda bedre og holder ikke fast på sine framgangsmåter som de beste. Å bli bevisst over hva en må endre for å kunne utvikle seg, er et steg i riktig retning for å få til en utvikling. For å kunne endre seg er man kanskje avhengig av støtte fra andre rundt seg. Dette er en viktig faktor i en ressursgruppe og noe jeg vil gå nærmere inn på i neste avsnitt.

Støtte fra andre

Hva er det som gjør en slik gruppe mer effektiv enn individuell veiledning og oppfølging? Grupper kan ha en større effekt på individet da deltakerne kan benytte seg av fordelene med å få innspill og høre andres erfaringer med tidligere og lignende utfordringer, og dette skaper en dynamisk diskusjon hvor flere perspektiv på løsninger kan komme fram (Johnson og Johnson 2006). I en gruppe kan det skapes bånd til de andre medlemmer i gruppen som sørger for et mer heterogent samspill og legger grunnlaget for et mer mangfoldig potensiale for læring, vekst og utvikling, enn det som er mulig i en dialog mellom to eller alene. En støttegruppe eller ressursgruppe kan skape en følelse av tilhørighet, støtte, aksept og assistanse. Dette kan

føre til en styrking av identiteten som person blant deltakerne i gruppen. En viktig faktor i en støttegruppe er at deltakerne får muligheten til å se andre deltakere som har hatt de samme utfordringene og lykkes med å løse de gjennom å delta i gruppen. En gruppesituasjon kan legge til rette for at individet i gruppen opplever håp om endring og at en har innvirkning på å løse sine egne utfordringer.

En viktig faktor i en selvhjelpsgruppe eller ressursgruppe er betydningen av å få tilbakemelding fra de andre på sine utfordringer (Johnson og Johnson 2006). Når en velger å komme inn i ulike støttegrupper opplever deltakeren ofte en tilværelse av håpløshet og opprørte følelser. Da kan en støttegruppe hjelpe deltakeren til å få nye perspektiver på tilværelsen og snu fokuset fra det negative til det positive. Å oppleve og diskutere slike følelser i en trygg kontekst kan endre tankemønsteret og atferden til deltakerne. Gjennom å få andres perspektiv på sine utfordringer vil en kanskje se nye løsninger og føle seg forstått og akseptert. Medlemmene i en gruppe sammenligner sine følelser, holdninger og atferd med de andre i gruppen. På denne måten vil de kunne gjenkjenne seg i hverandre og skape tilhørighet med de andre i gruppen. Like viktig som å kunne få hjelp og støtte er det å gi hjelp og støtte til andre (Solomon 2004). Å kunne bidra til å støtte andre og påvirke dem til å få en bedre livssituasjon gir en følelse av å styrke sin egen menneskelige kompetanse. Gjennom å hjelpe andre vil en også kunne lære noe om seg selv, som kan være viktig for sin egen utvikling og styrking av sitt eget selvverd.

En støttegruppe legger til rette for å dele av sine erfaringer og handlinger. Det handler ikke bare om å få nye perspektiv fra de andre, men også erfare det å hjelpe andre i samme situasjon. Å hjelpe andre reduserer egosentrisme og fokuserer oppmerksomheten mot andre framfor fra de andre. For det andre vil det hjelpe andre å skape en personlig forandring. Forskning gjort på Anonyme alkoholikere (Franko 1987) viser at den beste måten å holde seg edru på er å bruke energien sin på å hjelpe andre til å holde seg edru. Å hjelpe andre gruppemedlemmer vil styrke selvtilliten, selvinnsikten og øke den mellommenneskelige kompetansen (Johnson og Johnson 2006). Deltakerne i gruppen vil kanskje føle seg hjelpsomme og nødvendige for de andre. En endring hos individet vil kun framskyves når en aksepterer hjelp og støtte fra andre. I denne situasjonen vil hjelpen og støtten komme fra de andre deltakerne i gruppen. En støttegruppe legger dermed til rette for personlig læring, sosial aksept i en trygg og støttende kontekst gjennom å observere de andre gruppemedlemmene

som har lignende utfordringer. Støtte fra andre kan være en viktig faktor når en ønsker å endre seg, men like viktig er motivasjon til å endre seg.

Motivasjon

Motivasjon blir sett på som en drivkraft som har betydning for atferd, både for retning, intensitet og utholdenhet (Deci og Ryan 1985; Skaalvik og Skaalvik 2005). Motivasjon kan forklare atferd og de valgene en foretar seg. Generelt er motivasjon en tilstand som forårsaker, styrer og opprettholder atferd. Indre motivasjon fokuserer på at mennesket har en medfødt evne til å utvikle seg og engasjere seg i læringsbaserte aktiviteter (Stipek 2002). Det vil si at det er selve aktiviteten i seg selv som er belønning for våre handlinger. Ytre motivasjon er motparten til den indre, hvor det er straff og belønning utenfra som er drivkraften til våre handlinger. Det finnes ulike teorier om motivasjon, hvorfor den oppstår og hvilken effekt den har. Teorien om forsterkning er blant dem. Forsterkningsteorien dominerte læringsteoriene fram til 1960-tallet (Stipek 2002). Den baserer seg på observerbar atferd. Den forklarer motivasjon som et resultat av belønning og straff. Tidligere motivasjonsteorier (Hull 1943) tar for seg motivasjon som behov som må fylles. Menneskets handlinger og atferd er drevet av grunnleggende behov som må dekkles og det er derfor en gjør som en gjør.

Motivasjon kan også sees på som manglende behov som må oppfylles. Et behov kan defineres som en mangel i den menneskelige organisme eller som fravær av goder en person trenger eller tror han trenger for å føle velvære (Kolesnik 1978). Motivasjon er det et resultat av at viktige behov ikke er tilfredsstilt. En av de mest sentrale teoretikerne innen humanistisk psykologi er Maslow. Maslow prøvde å finne grunnleggende behov som er gyldige i ulike situasjoner og som kunne forklare fellestrekk ved menneskers atferd. Maslow skiller mellom to typer behov: mangelbehov og vekstbehov. Førstnevnte står for de grunnleggende behovene et menneske trenger for å kunne overleve slik som fysiologiske behov, behov som trygghet, tilhørighet og til slutt, kjærlighet. Disse behovene er helt nødvendig for å kunne overleve. Vekstbehovene vil si behov for kunnskap, forståelse, estetiske behov og til slutt, behovet for selvaktualisering. Behovet for selvaktualisering vil si å kunne utvikle seg og bruke sine ressurser på noe en føler er nyttig og interessant. Det siste behovet kan kanskje sees på som en motivasjonsfaktor for å velge høyere utdanning.

Mennesket har et medfødt behov for å føle seg selvstendig og engasjere seg i aktiviteter som opptar deres interesse. White (1959) forklarer indre motivasjon som et indre behov for å føle seg kompetent. Å føle seg kompetent i sine omgivelser er viktig for mennesket. White mener

behovet for læring kommer fra å kunne forholde seg til samfunnet rundt seg. Det er en nødvendighet for å kunne forstå interaksjonen med omgivelsene rundt seg. Piaget (1952) mener at fra første levedag har mennesket et iboende behov for å utvikle sin kompetanse for å kunne forstå den nødvendige interaksjonen med omgivelsene rundt seg. Indre motivert atferd baserer seg på behovet for å føle seg kompetent og selvbestemt i relasjon med sine omgivelser (Deci 1980). Dette behovet leder mennesket til å søke etter utfordringer og vilje til å løse dem. Indre motivasjon forklarer at mennesket oppsøker utfordrende aktiviteter som vil føre til økt kompetanse og læring. En viktig faktor for indre motivasjon er fokuset på interesser og følelser. En handling preget av indre motivasjon gir glede og flyt. Det er selve aktiviteten i seg selv som gir motivasjon, ikke en eventuell belønning etterpå for gjennomført aktivitet. Csikszentmihayli (1975) trekker fram en tilstand av flyt. Han vektlegger at indre motiverte aktiviteter karakteriseres som en fornøyelse å gjennomføre. Denne fornøyelsen kan beskrives som en tilstand av flyt der gjennomføringen av aktiviteten krever total involvering. Tilstanden beskrives som at individet og selve aktiviteten smelter sammen til en enhet med omgivelsene rundt. Tiden flyter forbi uten at en nødvendigvis legger merke til det. For at en tilstand av flyt skal kunne oppstå er det viktig at selve aktiviteten er optimalt utfordrende. Det vil si at aktiviteten ikke kan være for vanskelig eller for lett. Utfordringen må være slik at individet må strekke kompetansen sin for å klare den. Er den for lett vil det kun føre til kjedsomhet og er aktiviteten for vanskelig vil det kunne føre til motløshet. Indre motivasjon handler mye om interesser og følelser som styrer individet mot aktiviteter som dekker disse behovene. Neste avsnitt vil ta for seg nettopp behovet for selvbestemmelse som baserer seg ut fra teorien om indre motivasjon (Deci 1980).

Selvbestemmelse

Deci og Ryans (1985) teori om selvbestemmelse og indre motivasjon baserer seg også på at mennesket har grunnleggende behov som må dekkes. Selvbestemmelse referer til individets fleksibilitet og kapasitet til å velge atferdsmessige alternativer, og eventuelt tilpasse seg om det ikke finnes noen alternativer. Behovet for selvbestemmelse er å oppleve at vi har valgfrihet og kontroll over hva vi gjør og hvorfor vi gjør det (Deci og Ryan 1985). Selvbestemmelse involverer at en opplever at en kan velge og på denne måten bestemmer utfallet av sine handlinger. Begrepet selvbestemmelse kan knyttes opp mot indre motivasjon. Selvbestemmelse handler om å ha kapasitet til å velge og ha de valgene, uten noe form for forsterkning eller press utenfra. Det kan også sees på som et behov og ikke bare en kapasitet mennesket innehar.

Deci og Ryan (1985) foreslår i sin teori at mennesket har tre iboende psykologiske behov som må være til stede for å opprettholde en høy grad av indre motivasjon. Det første er behovet for kompetanse. Kompetanse er et resultat av individets interaksjon med omgivelsene, utforskning, læring og omstilling. Dette behovet er drivkraften til å ville lære mer og tilegne seg mer kompetanse. Dette behovet er årsaken til at individet søker og møter utfordringer som er tilpasset deres nivå. Kompetanse påvirker også følelser og velferden til individet (Dweck og Elliot 2005) Det andre behovet er tilhørighet (Deci og Ryan 1985). Det vil si at alle har et behov for å være en del av et samfunn/nettverk og være en støtte for andre. Det siste behovet er behovet for selvbestemmelse/selvstendighet. Behovet for selvbestemmelse legger vekt på at individet opplever kontroll over omgivelsene rundt og ikke omvendt. Den menneskelige utviklingen søker mot større autonomitet eller selvstendighet. Denne utviklingen mot å bli et selvbestemt individ avhenger av ervervelse av kompetanse for å ha kunnskap om hvordan en påvirker ulike elementer i sine omgivelser. Det er viktig å skille mellom behovet for kontroll og behovet for selvbestemmelse. Begrepet kontroll referer til at det er en sammenheng mellom ens atferd og resultatet av atferden, mens selvbestemmelse referer til opplevelsen av frihet til å påvirke sine egne handlinger og atferd. Selvbestemmelse er et resultat av opplevelsen av et valg, framfor tvang eller kontroll fra omgivelsene rundt.

Opplevelsen av selvbestemmelse oppstår når en føler at en har muligheten til å velge atferd og dermed påvirke resultatene av gitt atferd (Deci og Ryan 1985). Resultatet kan da være at en opplever autonomi og selvstendighet. Autonomi blir betegnet som opplevelsen av at en kan velge handling ut fra visse valg. Selvstendig atferd omfavner hele selvet og en er selv ansvarlig for sine handlinger. Selvstendige personer erfarer seg selv som initiativtakende og de regulerer selv sine handlinger. På grunnlag av dette har de kontroll over resultatene de søker for å oppnå. Det finnes ulike faktorer som legger grunnlaget for å utvikle autonomi. En av de viktigste faktorene er å se på det kontekstuelle. En kontekst som legger til rette for at individet skal få oppleve autonomi er viktig. Ulike belønninger og frister som må overholdes kan virke positivt inn på opplevelsen av autonomi og indre motivasjon, men det kan også føles kontrollerende og dermed ha en negativ effekt. Men en faktor som er viktig for utviklingen av autonomi er det å få positiv tilbakemelding fra andre. Positiv tilbakemelding fra andre gjør at en får bekreftelse på den kompetansen en innehar. Her kommer behovet for kompetanse for å utvikle selvbestemmelsen og autonomi inn, som igjen er viktig for indre motivasjon som oppstår av behovet for å føle seg kompetent.

Mestringsforventning

Både teorien om selvbestemmelse og Maslow's behovspyramide vektlegger betydningen om å få anerkjennelse fra sine omgivelser. En del teorier fokuserer på sammenhengen mellom selvoppfatning og motivasjon og ser selvoppfatning som en forklaring på motivasjon. Forventninger om suksess og nederlag i konkrete situasjoner kan knyttes til tidligere erfaringer om å mestre eller mislykkes med lignende oppgaver eller situasjoner (Skaalvik og Skaalvik 2005). Verdien av nederlaget eller suksessen avgjør hvor viktig det er for vedkommende å lykkes med de ulike oppgavene eller situasjonen. Bandura (1997) vektlegger også at forventninger om mestring har betydning for atferd, motivasjon og tankemønster. Banduras teori vektlegger at det er fire kilder til mestringsforventning. Den første er den aktuelle erfaringen en person kan ha med en tilsvarende oppgave. Den andre er vikarierende erfaring, hvor en "låner" erfaring fra andre. Et eksempel på dette kan være å se en annen person klare å få A i det samme faget som en tar og dermed bli motivert til å klare det samme. Den tredje kilden er verbal overtalelse fra andre. Å bli oppmuntret av andre kan gi økt selvtillit og gi forventninger om å klare en aktuell oppgave. Den fjerde og siste kilden er de fysiologiske og emosjonelle reaksjoner. Følelsen av å ikke beherske situasjonen kan påvirke forventningene om å mestre ulike oppgaver er den viktigste kilden til forventninger om mestring i framtiden.

Agent i eget liv

Å være agent i sitt eget liv vil si å påvirke sin egen rolle og omgivelsene rundt til å nå sine mål og ønsker (Bandura 2008). En er selv ansvarlig for hva som skjer med sitt eget liv. Individet må definere sine ønsker og dermed bestemme hvor hun eller han vil bruke sine ressurser. Å være agent i sitt eget liv omfavner tre ulike nivåer. Det første nivået vil si at en har kontroll over seg selv og kan påvirke omgivelsene rundt. Det andre nivået vil si at en har evne til å påvirke de rundt seg som kan ha ressurser som kan sikre individet ønsket resultat. Det tredje nivået handler om at en skaper fremtiden selv gjennom å bruke sine evner, ressurser og kunnskap på riktig måte. Stikkordet er å skape den veien som gjør at en vil oppnå sine ønsker og mål. Det handler om å velge de omgivelsene rundt seg som har en positiv effekt på egen utvikling. Dette kan være å finne seg et passende sted å jobbe med skolen som ikke virker forstyrrende. Å være agent i sitt eget liv krever et positivt syn på endring og mestring. Om en lar seg påvirke av en negativ mestringsopplevelse vil dette påvirke individets syn på seg selv som ansvarlig for egne handlinger. En person som ser på seg selv som agent i eget liv vil se hva som førte til et eventuelt nederlag og ta med seg dette til en senere situasjon hvor en opplever noe lignende. Bandura (2008:169) sier at en opplever suksess gjennom å

lære av sine feil. Ved å reflektere over hva som skjedde kan en unngå å gjøre de samme feilene senere. Vi mennesker attribuerer årsakene til suksess forskjellig. Noen legger vekt på innsats, mens andre oppfatter suksess mer som flaks.

Å være agent i eget liv vil si at individet tar kontroll over seg selv og myndiggjør seg selv (Wormnes og Manger 2005). Myndiggjøring vil si å ta kontroll over forholdene i dagliglivet og egne mål som vil være med å bedre livskvaliteten. En viktig faktor er å se at en selv kan påvirke sin egen situasjon og dette bedrer forutsetningene for å lykkes til å nå sine mål. For å få til dette er det viktig med bevisstgjøring, slik at en blir klar over sine egne styrker og mål. Dette kan gjøres gjennom en dialog med andre, noe som igjen er et viktig punkt i en selvhjelpsgruppe eller ressursgruppe.

Attribusjon

Medlemmer i en ressursgruppe eller selvhjelpsgruppe kommer gjerne sammen på grunn av felles utfordringer. Ofte er det eksterne omstendigheter som gjør at de møter på sine utfordringer, omstendigheter de ikke kan gjøre så mye med i følge dem selv. Men Bandura (1997) mener at vi mennesker kan ha påvirkningskraft over det vi gjør. Mennesker er selv i fokus over hva som skjer med oss selv og vi kan være med på å bestemme hva skal som skal skje. Vi trenger ikke være passive tilskuere, men være aktive i våre handlinger og det som skjer rundt oss. Mennesket kan være en agent i sitt eget liv og påvirke hva som skjer rundt seg. Jo mer mennesket påvirker det som skjer, jo bedre vil de kunne påvirke omgivelsene sine.

I en ressursgruppe må medlemmene forklare årsaken til deres atferd til hverandre. Dette er i overensstemmelse med det teori om attribusjon tar for seg (Bandura 1997;Skaalvik og Skaalvik 2005). Felles for de ulike attribusjonsteoriene er at de skiller mellom intern og ekstern attribusjon. De ulike attribusjonsteoriene forklarer mestring ut fra interne eller eksterne årsaker. Intern attribusjon vil si at mestringen tilskrives egenskaper ved en selv. Resultatene skyldes egenskaper og kapasitet hos en selv. Det kan for eksempel være innsats og evner en la i de ulike oppgavene. Motsatsen til intern attribusjon, blir da ekstern der resultatene tilskrives omgivelsene rundt. Ekstern attribusjon vil si at kontrollen over resultatet ligger utenfor en selv og resultatet kan skyldes flaks eller uflaks. Resultater som tilskrives ut fra egne evner eller egen innsats, altså et internt attribusjonsmønster, regnes som det mest heldige for da kan årsaken til resultatet kontrolleres av en selv. Selv om det ikke gikk så bra, vil det være mulighet til å kontrollere innsatsen neste gang og forhåpentligvis vil det gå bedre.

Ved et eksternt attribusjonsmønster er kontrollen utenfor seg selv og det er vanskelig å gjøre noe med årsaken til resultatet. Eksternt attribusjonsmønster viser seg å bli brukt til å beskytte selvverdet ved nederlag. Det er ikke slik at det er kun de som opplever gode resultater som attribuerer resultatene til sine egne evner og innsats. For mange kan det være å forsvare nederlagene med årsaker som kontrolleres utenfor en selv. Om en opplever nederlag etter nederlag og knytter det til egen innsats uansett hvor mye en prøver, kan dette være med på å påvirke selvverdet. Hvordan en velger å forklare nederlag og suksess kan også handle om hvordan en ser på seg selv og muligheten en har for å utvikle seg.

Mental vekst

Dwecks teori om mental vekst (2007) handler også om det å plassere kontrollen i eller uten for seg selv, ikke ulik teorien om attribusjon. Innstillingen om mental vekst handler om å ha tro på at en kan utvikle seg og bli bedre, mens de med konstant mental innstilling vil kunne plassere årsakene og kontrollen utenfor seg selv. Denne oppgaven tar for seg en gruppe studenter som har ulike utfordringer. Diagnosen deres kan legge ekstra hindringer for at de skal kunne gjennomføre studiene. Spørsmålet blir da om studentene lar diagnosen være en utfordring eller om de mener at diagnosen ikke er grunn nok til å ikke prøve? En som lar diagnosen være en årsak til at vedkommende ikke mestrer studiene vil kanskje ha en konstant mental innstilling, mens en som ikke lar diagnosen være et hinder vil muligens ha en innstilling om mental vekst.

Dweck (2007) knytter den mentale innstillingen opp mot skoleprestasjoner. En student med innstilling om mental vekst vil utvikle seg videre og jobber for karakterene sine. En student med konstant mental innstilling ser på sine evner som uforanderlige og legger skylden på sine nederlag over på andre (uflaks, vanskegrad osv.). På universitetet settes det store krav til studentene selv om ansvar for egen læring og ikke minst, miljøet er annerledes fra videregående. På universitetet er det gjerne de beste i klassen som er samlet sammen og det kan være vanskelig å hevde seg i toppen. Studenter med innstilling om mental vekst trosser dårlige resultater og yter heller ekstra innsats ved neste prøve eller eksamen. Studenter med konstant mental innstilling som opplever å gjøre det dårlig tenker heller at det aktuelle faget ikke er noe for dem og legger skylden på egne evner. Forskjellen mellom disse studentene er at den førstnevnte gruppen er på universitetet for å lære og utvikle seg videre, mens den andre gruppen er der for å få gode resultater og anerkjennelse fra andre.

Ressursgruppen er et sted hvor deltakerne kommer fordi de trenger hjelp til å endre studierutinene sine og mestre studiene sine bedre. Men for å komme dit må de ønske å endre seg selv. Det er derfor er det naturlig å snakke om innstillingen til mental vekst her. Dweck (2007) snakker om at mennesker kan ha to hovedinnstillinger om oss selv. Den ene innstillingen er at vi mennesker er i konstant mental innstilling hvor en ikke ser at en kan forandre seg eller vokse. En person med en konstant mental innstilling tenker at sine evner er fastlagt og kan ikke utvikles videre. Disse personene har ofte et sterkt behov for å bevise sine styrker. Eventuelle svakheter prøver de å skjule.

Den andre innstillingen handler om at mennesket faktisk kan utvikle seg (Dweck 2007). En person med mental vekst innstilling ser på sine grunnleggende evner som noe som kan utvikles videre med hjelp av egen innsats. Personer med en innstilling om mental vekst vil lære for å utvikle seg selv. Dine evner og talenter er kun et utgangspunkt for din egen personlige utvikling. Kjentegnet til personer med innstilling om mental vekst er trangen til å strekke seg, til og med når det ikke går så bra.

Oppsummering

Ved et universitet i Norge er det opprettet et unikt tilbud til studenter som opplever ulike utfordringer knyttet til det å være student. Dette kan for eksempel være studenter med ADHD. Man vet imidlertid lite om det å være medlem i en slik gruppe. Denne oppgaven vil derfor belyse *deltakernes opplevelse av hvordan gruppen hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen.*

Metode

Kvalitativ metode

For å belyse problemstillingen velger jeg å bruke en kvalitativ tilnærming. Dette valget er gjort på bakgrunn av at det er informantenes egne opplevelser som er i sentrum for problemstillingen. Kvalitativ metode handler om å gå i dybden og vektlegge betydning hos forskningsdeltakerne. Thagaard(2010) bruker begrepene innlevelse og systematikk som kjennetegn for den kvalitative metoden. Innlevelse brukes for å oppnå en forståelse av det en forsker på. Systematikk omhandler forskningsprosessen og hvordan en velger å gå frem for å få tak i det datamaterialet en er ute etter. Opplevelse er noe individuelt og jeg som forsker er ute etter å forstå opplevelsen til mine informanter. Kvalitative metoder søker etter forståelse og går i dybden. Denzin og Lincoln (2005) er opptatt av at begrepet kvalitativt innebærer å fremheve prosesser og mening som ikke kan måles kvantitativt.

Denne studien vil være inspirert av fenomenologien, selv om den ikke tilfredsstillende alle kravene som fenomenologien krever (Thagaard 2010). Fenomenologi søker etter en måte på å forstå og beskrive det underliggende og essensielle i menneskets opplevelse og erfaring, som er det essensielle i fenomenologien (Seamon 2000). Tilnærmingen kan ta for seg en prosess eller en pågående hverdagsaktivitet, men denne prosessen er avsluttet når forskningsarbeidet starter (Postholm 2010). Det er det ikke i dette tilfellet, da ressursgruppen fremdeles pågår. Fenomenologisk forskningsmetode er en vitenskapelig studie av tilstedeværelsen av ting, fenomenet slik vi ser det og hvordan de fremstår for oss i vår bevissthet (Moustakas 1994). Bevissthet regnes som intensjonelt og kan ikke bevise som sant eller ikke. Den fenomenologiske tilnærmingen fokuserer på fenomenverden slik informanten opplever det og den ytre verden kommer dermed i bakgrunnen (Thagaard 2010:38). En av tilnærmingene i fenomenologien er intervju som metode, som oppgaven nå vil ta for seg.

Intervju som kvalitativ metode

Forskningsintervjuet er en samtale mellom to parter om et bestemt tema (Kvale 1997). Interaksjonen skjer gjennom en dialog. Der er det ofte ulike metoder for å få tak i ønsket informasjon, men i forskningen er det noen prinsipper som gjelder for å få tak i valid informasjon som kan brukes til å undersøke ulike fenomener. Intervju betyr å utveksle synspunkter hvor formålet er å hente fram god informasjon om hvordan mennesker opplever ulike sider ved sin livssituasjon (Kvale 1997). Formålet er å få tak i hvordan andre mennesker opplever ulike sider av sin egen livssituasjon. Denne studien tar for seg hvordan deltakere i en ressursgruppe opplever at gruppen hjelper dem med å finne motivasjon i studiehverdagen. Det

kvalitative intervjuet egner seg svært godt for å få innsikt i informantenes erfaringer, tanker og følelser. Det kvalitative forskningsintervjuet kjennetegnes av dets mål om å innhente beskrivelse om informantens livsverden med fokus på informantenes opplevelse av fenomenet som studeres (Kvale 1997). Et forskningsintervju er en samtale med et bestemt formål om å skaffe informasjon omkring et fenomen. Dette fører til et asymmetrisk forhold mellom informant og forsker i den forstand at forsker er den som fører og kontrollerer hvor samtalen skal gå. Dette skiller også et forskningsintervju fra en hverdagslig samtale mellom to personer.

Den kvalitative forskningsmetoden kjennetegnes av et nært forhold mellom informant og forsker (Kvale 1997). Forskerens nærvær under datainnsamlingen bidrar til å påvirke informantenes svar under intervjuene (Thagaard 2010). Relasjonen mellom forsker og informant påvirker også den informasjonen som informantene er villig å dele. Forskerens atferd blir derfor svært viktig. Som forsker kjenner jeg informantene mine fra og det stiller ekstra utfordringer for meg, jeg derfor være bevisst på dette under hele prosessen. Det er også viktig å tenke på at datamaterialet som samles inn er et resultat av tid og sted (Seamon 2000). Det er ikke sikkert jeg som forsker ville fått de samme svarene fra informantene om jeg hadde intervjuet dem på et annet tidspunkt eller vært helt ukjent for dem. Dette må det tas hensyn til under analysen og tolkningen i oppgaven, som jeg vil komme tilbake til i diskusjonsdelen.

Intervjuguiden blir til

Det finnes tre strategier som er mye benyttet ved gjennomføring av intervju (Dalen 2008; Thagaard 2010). Disse tre ulike strategiene spenner fra å ha et veldig åpent intervju hvor fokuset ligger på at informantene skal fortelle mest mulig fritt om hva de har opplevd. Motsatsen blir et strukturert intervju hvor alle spørsmålene er klarlagt på forhånd. Denne strategien egner seg om en skal sammenligne informantene (Thagaard 2010). Minuset med denne strategien er at en blir veldig bundet til spørsmålene og det gir liten mulighet til å utdype svarene. Midt i mellom har en da et semistrukturert intervju hvor en fastsetter temaene informantene skal snakke om, men samtidig gir det mulighet til at informantene kan utdype svarene. Dette kan være med på å gi forskeren en bedre forståelse av informantens opplevelse. Intervjuene til denne oppgaven vil være semistrukturerte. Denne metoden velges fordi det gir meg som forsker mulighet til å utdype svarene til informanten, men samtidig vil jeg sikre at alle intervjuene tar for seg de samme temaene (Thagaard 2010). Utarbeidningen av spørsmålene ble til med grunnlag i teorien og selve problemstillingen. Intervjuguiden (se vedlegg A) ble utarbeidet med fokus på fire store temaer. Bakgrunn og opplevelsen av å være

med i ressursgruppen, mestring og motivasjon. Den endelige intervjuguiden ble til etter mye bearbeiding og testing med medstudenter. Tilslutt endte den i en mer kompakt intervjuguide som hadde åpne spørsmål hvor rekkefølgen ikke hadde alt for mye å si. Dette ga meg som forsker mulighet til å tilpasse intervjuene etter situasjonene.

Gjennomføring av intervjuene

Medlemmene i denne ressursgruppen utgjør mine informanter i denne studien. Dette vil gi oppgaven ulike perspektiver om hvordan de opplever at det de lærer i gruppen også kan brukes utenfor. Gruppen er en delvis åpen gruppe. Det vil si at medlemmene kan komme inn i gruppen på ulike tidspunkt av studieåret, men har de først kommet inn i gruppen er det ønskelig at de er med. Kravet til informantene er at de har vært med i gruppen en stund, slik at de kan si noe om opplevelsen av å være med i ressursgruppen. Dalen(2008) tar opp temaet om valg av informanter. Hun påpeker at en ikke bør velge ut for mange informanter, siden det er en tidkrevende prosess å gjennomføre og bearbeide intervjuene. Det bør likevel være rom for at en sitter igjen med et tilstrekkelig grunnlag for tolkning og analyse. Siden jeg har valgt å intervju tre av åtte stykker, mener jeg at jeg har mulighet til å sitte igjen med informanter som dekker mangfoldet av gruppen. Alle medlemmene i gruppen fikk utdelt skriftlig informasjon om prosjektet og måtte svare ja eller nei om de ville delta. Det var tre som svarte ja til å være med i studien (se vedlegg B og C). Dette ble gjort for at det ikke skulle være tydelig for hvem som svarte på henvendelsen siden de måtte svare under møtet. Denne informasjonen ble delt ut til alle i gruppen for å sikre anonymitet til hvem som ble informanter. På denne måten hadde jeg ikke kontroll over hvem som takket ja og tilfeldigvis hadde ikke en av de som svarte diagnose, men jeg valgte likevel å ha med vedkommende da hun/han har vært med i gruppen en stund. Denne metoden ble også brukt for å sikre at jeg faktisk fikk svar fra deltakerne. Mine erfaringer som fasilitator for denne gruppen førte til at jeg kom fram til at dette er den mest lønnsomme metoden. Tidligere har min kollega og jeg sendt ut ulike skjemaer til deltakerne og opplevd å få dårlig respons. Dette har med deltakernes daglige utfordringer å gjøre. Det de ikke er nødt til å gjøre, utsetter de gjerne og dermed havner tilsvarende ting i glemmeboken. Ved å bruke selve ressursgruppemøtene til å skaffe informanter, sikret jeg meg svar. På denne måten fikk jeg også informanter som har hatt et stabilt oppmøte på ressursgruppemøtene, noe som var et av mine krav til de aktuelle informantene.

Intervjuene ble tatt opp på båndopptaker for å sikre at jeg fikk med meg den verdifulle informasjonen som kom fram under intervjuene. Selve gjennomføringen beregnet jeg til ca.

en time. Gruppen er studenter med ADHD eller lignende utfordringer. Det betyr at det er utfordrende for dem å holde på konsentrasjonen over lengre tid. Intervjuene burde derfor ikke strekke seg lenger enn en time da det kunne påvirke svarene fra informantene. Samtidig kan dette være en gruppe som har lett for å prate og kommer med mye informasjon samtidig. Ved å ha fastlagte tema og eventuelle underspørsmål håpet jeg at jeg kunne få informantene til å gi meg innsikt i deres opplevelse av å være med i gruppen. Spørsmålene må heller ikke være for vanskelige og kompliserte da det kan være vanskelig å forstå meningen for en person med ADHD.

Intervjuene ble gjennomført i løpet i april på samme rom som ressursgruppemøtene har foregått, med unntak et av intervjuene som ble gjennomført på et klasserom da det andre rommet var opptatt. Bakgrunnen for dette var at jeg ville ha et rom som informantene kjente fra før av og kunne være trygge. Jeg valgte bevisst å bruke et rom både jeg og informantene kjente til fra før av for å ikke skape noe autoritetsforhold i rommet. Under selve intervjuene satt jeg og informantene over hverandre slik at vi kunne se hverandre.

Forskerrollen

Den kvalitative intervjuformen bygger på menneskelig samspill, og det er en forutsetning at det skapes intersubjektivitet mellom forsker og informant (Dalen 2008:105). Fenomenologien fokuserer på opplevelser og meningen informanten tilegner selve opplevelsen. Forskerens rolle og bakgrunn blir viktig fordi forskerens forståelse og refleksjon av datamaterialet er essensielt i en fenomenologisk studie. Intersubjektivitet gjør seg gjeldende i samfunnsforskning hvor opplevelser og situasjonstolkninger blir felles mellom mennesker. Det forskeren velger å bruke av uttalelser fra informanten bør være så nær informantens opplevelser og forståelse som mulig. Informanten må kunne kjenne seg igjen i det som blir brukt. Ulempen med at jeg kjente informantene fra før av var det som ble sagt “mellom linjene” under intervjuene. Dette kunne være tidligere episoder som informantene henviste til og som jeg ga uttrykk for at jeg kjente igjen uten å gå nærmere inn på det. Forskeren er også ute etter å få svar på problemstillingen sin som også kan være med på å skape et autoritetsforhold mellom forsker og informant, dette kan føre til at forsker leder informanten til de “riktige” svarene. Og selv om det er de “riktige” svarene for forskeren, vil det kanskje ikke være det for informanten.

Under intervjuene opplevde jeg stemningen mellom meg og informantene opplevde jeg som avslappet under intervjuene. Det var kun under det første intervjuet at det var litt anspent

mellom meg og informanten. Min opplevelse som forsker var at jeg som forsker som stresset mest for å følge med på hva informanten sa og stille spørsmål etter det. Det førte også til at det ble en del ledende spørsmål, men denne refleksjonen tok jeg med meg videre til de andre intervjuene og fokuserte på å stille åpne spørsmål, noe som fungerte bedre.

I min situasjon er jeg fasilitator for den gruppen jeg samtidig forsker på. Fordelen er at informantene kjenner meg fra før av og kan være trygg på meg. Utfordringen er derfor at jeg kan komme til å påvirke informantene til å gi meg de svarene jeg egentlig vil ha, uten at jeg er klar over det siden jeg kjenner til informantene fra før av. Her er det da rom for å snakke om subjektivitet (Peshkin 1988). Begrepet i denne sammenhengen kan sees på som en kvalitet ved forskeren som påvirker en observerende undersøkelse, i denne sammenhengen intervjuet. Subjektivitet kan sees på som et ledd av begrepet forforståelse (Dalen 2008). Det vil si at forskeren alltid tar med seg sin bakgrunn inn i forskningssituasjonen. Det kan være vedkommende sin teoretiske bakgrunn, kultur og livssyn som påvirker hans eller hennes meninger og holdninger. Dette er ikke noe en kan komme unna, subjektiviteten vil alltid være der i ulik grad og som forsker er det viktig å være bevisst den (Postholm 2010). Det blir derfor viktig at jeg klargjør for min rolle og innflytelse for å styrke påliteligheten til forskningen. Jeg prøvde å være mest mulig nøytral i forhold til hva informantene fortalte under intervjuene, og legge bort oppfatningene jeg muligens hadde av informantene på forhånd.

Bearbeiding av datamateriale

Etter intervjuene var gjennomført ble de bearbeidet gjennom transkribering og kategorisering. Hvert intervju ble transkribert fra de opptakene som ble gjort under intervjuene. Dette var en tidkrevende prosess hvor jeg måtte stoppe opptakene veldig ofte for å få tak i hva informantene sa. I denne oppgaven vil bearbeidingen ha fokus på personsentrerte tilnærminger. Framstillingen av datamaterialet vil ha en tilnærming hvor informantene er i fokus (Thagaard 2010). Denne tilnærmingen velges på grunn av problemstillingen hvor jeg er ute etter informantenes opplevelse av å være med i ressursgruppen og deres utvikling av selvbestemmelsen. Etter transkriberingen ble gjort, gikk jeg i gjennom intervjuene for å se om jeg fant likheter og ulikheter. Hva er det som kommer fram under intervjuene? Finnes det likhetstrekk mellom dem eller ulikheter?

Analyse står sentralt i den kvalitative forskningen. Den anvender ulike tilnærminger i analysen av det empiriske materialet (Dalen 2008). De ulike tilnærmingene bygger på en fortolkende tilnærming til datamaterialet. Den sosiale virkeligheten er mangfoldig ved at

mennesker skaper eller konstruerer den og tillegger den mening. Datamaterialet må derfor settes i konteksten hvor det ble hentet fra. Et viktig begrep i den kvalitative tilnærmingen er tykke beskrivelser (Geertz 1973). En tykk beskrivelse betyr at den kvalitative teksten ikke bare skal beskrive, men også tolke de fenomenene som studeres. I begrepet ligger det utsagn om hva informantene kan ha ment om sine handlinger, hvordan vedkommende selv fortolker fenomenet og forskerens egen fortolkning. Her passer det å få inn forskerens egen forforståelse og hvordan dette også kan legge føringer på datainnsamlingen og analysene av dataene. Forskerens teoretiske bakgrunn legger føringer på hva og hvordan forskeren vil finne. I tillegg vil også den kulturelle bakgrunnen kunne påvirkes av hva forskeren vil se og hvilken mening hun eller han vil tilegne til fenomenet som studeres.

Kategoriene blir til

Kategoriene til denne oppgaven kom fram ved en rekke gjennomlesninger av de transkriberte intervjuene. Hva snakker informantene om? Hva legger de i det de sier? De første rundene med gjennomlesning skjedde med ulike fargekoder hvor de ulike temaene som dukket opp fikk hver sin farge. Deretter gikk jeg et steg videre i datamaterialet og noterte stikkord om hva intervjuene handlet om. Det kunne være stikkord som motivasjon, mestring, tilhørighet i ressursgruppen og andre faktorer som omhandler deltakelsen til informantene i ressursgruppen. Deretter ble utsagnene plassert i ulike tabeller i hver sin kategori som viste mønstre under intervjuene. Etter hvert vokste det fram tre tydelige kategorier som fremhever sentrale likheter i intervjuene (Thagaard 2010). Intervjuene består av store mengder tekst etter transkriberingen og kan være uoversiktlig å finne mønstre som går igjen. Kategoriseringen vil bryte opp teksten i mindre enheter og gjør den mer oversiktlig. Dette vil være den første fasen i analyseringen av datamaterialet. Inndelingen av kategoriene vil reflektere min forståelse som forsker i denne situasjonen. Hva er jeg som forsker på utkikk etter? Min faglige bakgrunn vil påvirke hvilke kategorier som kommer frem. Kategoriseringen vil fremheve tendensene i datamaterialet, men også stenge for andre mønstre. Derfor er det viktig å ha fokus på det en også ikke ser. Kategoriseringen vil være den deskriptive fasen av analyseringen. Det vil si at den gir oversikt over de sentrale temaene i datamaterialet. Innholdet i kategoriene kan bestå av flere underkategorier som tar for seg elementer som er viktige for problemstillingen. I min oppgave kan dette være begreper som danner det teoretiske utgangspunktet for motivasjon eller mestring til de enkelte informantene. Kategoriene bør ikke være for store eller for detaljerte. Om de er for store kan en risikere å inndelegge hele teksten inn i de ulike kategoriene.

Dette vil være mot sin hensikt da analysen kan bli for generell. Blir den for detaljert kan en risikere å få mange kategorier og analyseringen kan bli uoversiktlig.

Etter inndelingen av kategoriene kommer tolkningen av innholdet i disse (Thagaard 2010). Formålet med den kvalitative metoden å utvikle en forståelse av de beskrivelsene som informantene kommer med. I denne studien vil det være å prøve og forstå hvordan informantene opplever at de utvikler seg gjennom å være med i ressursgruppen. I tolkningen vil beskrivelsene informantene kommer med knyttes opp mot teoretiske begreper som er relevante i forhold til datamaterialet. Grunnlaget for tolkningen vil bestå av min forståelse som forsker med min forforståelse og faglige bakgrunn. Tolkingen innebærer å sette innholdet i de enkelte intervjuene i en større sammenheng.

Mine kategorier vokste fram under gjennomlesningen av intervjuene. Først ble intervjuene inndelt i tema som var felles, slik som motivasjon og mestring. Deretter ble utsagn plassert inn i tabeller for å kunne se likheter og ulikheter bedre. Kategoriene fikk navn etter hva informantene selv la i begrepene. Dette gjorde jeg for å skape mer personlige kategorier som passet til hva informantene kom med. Etter inndelingen av kategoriene måtte jeg plukke ut det essensielle i hver kategori det og det er dette som blir presentert i empirikapitlet. Dette la grunnlaget for selve drøftingen i oppgaven. På bakgrunn av det empiriske materialet kom det fram følgende tre kategorier:

- Å være partnere i skoleprosjektet
- Ressursgruppen som motivasjonsfaktor
- Fokus på det en får til

Kvalitet i forskningen

Begrepene validitet og reliabilitet brukes om forskningens pålitelighet og gyldighet. De er viktige begrep for å kunne måle kvaliteten i forskningen. Som nevnt tidligere er særtrekket til den kvalitative metoden at det er et tett forhold mellom forsker og informant. Den kvalitative forskningsmetoden bygger på en forutsetning om at den sosiale virkeligheten skapes gjennom en sosial forståelse mellom to eller flere parter (Dalen 2008). Det vil si at det ikke finnes en "sann sannhet", virkeligheten blir skapt av oss mennesker sammen med konteksten rundt. I denne sammenhengen vil det si at de intervjuene jeg har hatt må settes inn i konteksten rundt og fokusere på opplevelsen av å være i ressursgruppen til hver enkelt informant. Det som kommer fram i intervjuene må ikke bare settes inn i situasjonen til informanten, men også fokuseres opp mot det som skjer i samfunnet. Det jeg som forsker har valgt å fokusere på er

farget av min forståelse av teori og av informantene. Reliabilitet i en kvantitativ forskning vil si at framgangsmåten ved innhenting av data og analyse skal kunne gjøres av andre og at de skal få tilnærmet likt resultat. Reliabilitet forteller om forskningen er gjort på en pålitelig og tillitvekkende måte (Lincoln og Guba 1985; Thagaard 2010). Som forsker må jeg redegjøre for min rolle ovenfor informantene og framgangsmåten jeg har brukt for å finne mine resultat. Det vil da være opp til leseren om jeg har gjort dette på en pålitelig og troverdig måte.

Validitet eller gyldighet, som det også kan gå inn under, handler om en faktisk måler det en ønsker å måle (Dalen 2008). For å drøfte validitet i en kvalitativ forskning må metodene for datainnsamlingen være tilpasset problemstillingen og den teoretiske forankringen. Det vil si at intervjuguiden blir et avgjørende punkt i denne oppgaven. Den forteller hvilke spørsmål jeg brukte som grunnlag i mine intervjuer av informantene. Svarene jeg fikk fra informantene var også avhengige av hvilke spørsmål jeg stilte, jeg vektla derfor å stille så åpne spørsmål som mulig, selv om jeg stilte en del lukkede spørsmål i det første intervjuet. Gyldigheten av forskningen avhenger også om svarene jeg fikk fra informantene er sanne. Kvalitative forskningsintervju bør fange opp informantenes meninger og forståelse. For å sikre at informantene gjenkjenner seg i det bearbeidede datamaterialet kan en velge å bruke member check, som er et mål for å sikre pålitelighet. Informantene fikk tilgang til de sitatene jeg har valgt å bruke i empiridelen for å kunne bekrefte at det stemte overens med deres meninger og forståelse.

Validitetsspørsmålet gjør seg spesielt gjeldende i tolkningsfasen (Kvale 1997). Hvordan velger jeg som forsker å kategorisere? Og hva tar jeg med i kategoriene? For at dette skal kunne gjøres på en nøytral måte, har jeg valgt å ta med sitater fra informantene i empiridelen. Dette for å vise hva informantene sa på deres måte og ikke tolke eller gjøre om setningene, for da har min tolkning kommet inn med en gang. Kategoriene ble til etter mye gjennomlesing av de transkriberte intervjuene og ble bearbeidet i flere omganger for å få med det essensielle i hva informantene fortalte meg.

Overførbarhet

Generaliserbarhet handler om at resultatene i en vitenskapelig forskning kan generaliseres til å gjelde alle (Kvale 2002). I den kvalitative forskningen kan dette skape utfordringer fordi en nettopp tar for seg opplevelsen til den enkelte informant. I min oppgave har jeg i tillegg valgt å fokusere på en spesifikk ressursgruppe ved et universitet i Norge. Denne ressursgruppen består fra før av ganske få deltakere og antall mulige informanter er derfor også ganske

begrenset. Jeg kan heller ikke uttale meg om opplevelsen til de som ikke er mine informanter i ressursgruppen.

Etikk

I all forskning, inkludert kvalitativ forskning, finnes det ulike etiske utfordringer under hele prosessen (Kvale 1997). Allerede ved valg av tema dukker det opp spørsmål om det etiske. Hva er temaet for oppgaven og hvem angår det? I mitt tilfelle var det tidlig klart hvem som skulle være mine informanter og det var nødvendig å søke Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste(NSD) for godkjenning av prosjektet(se vedlegg D). Først og fremst fordi gruppen jeg skulle studere omhandler en diagnose, selv om det ikke var dette jeg skulle fokusere på. Dette gjorde at informantene kunne gjenkjennes og satte krav til meg om en nøye anonymisering av informantene. Jeg visste allerede helt i begynnelsen av prosjektet at jeg ville bruke båndopptaker og dette forsterket behovet for å søke til NSD. Neste steg var å innhente samtykke(se vedlegg B og C) fra informantene om deltakelse i studien. Dette ble gjort ved å gi dem informasjonsskriv med informasjon om studien, hva hensikten med den var og deres rettigheter. Jeg vektla at undersøkelsen var frivillig og at de kunne når som helst trekke seg. Denne informasjonen gjentok jeg også under intervjuene for å sikre meg at informantene hadde forstått det riktig.

Neste steg var bearbeidingen av datamaterialet. Datamaterialet ble behandlet konfidensielt og anonymisert allerede ved transkriberingen for å sikre at jeg ikke avslører informantenes identitet. Jeg har valgt å gi informantene fiktive navn for å sikre informantene konfidensialitet. Som forsker er det mitt ansvar å ivareta informantene konfidensialitet (Kvale 1997). Dette er en liten gruppe ved et universitet i Norge, på grunn av dette har jeg også valgt å ikke nevne navnet på universitetet for å sikre informantene mest mulig anonymitet.

Empiri

Presentasjon av informanter

Informantene i denne oppgaven er tre studenter i en ressursgruppe ved et universitet i Norge. Informantene er to menn og en kvinne som alle er i 20-årene, og de kommer fra ulike studieretninger. For å sikre dem anonymitet fikk de fiktive navn. Deres fiktive navn deres er Even, Håkon og Karen. En av dem har ikke selve ADHD-diagnosen, men sliter med mye av de samme utfordringene som de som har diagnosen. De to andre har ADHD eller ADD. Årsaken for at de valgte å bli med i ressursgruppen for studenter med ADHD er ulik, men felles for de er at de søkte etter noe som kunne hjelpe dem i studiehverdagen. Alle tre sliter med å utsette skolearbeid og dette fører til at arbeidsmengden noen ganger blir alt for stor. De har ulike behov for hva ressursgruppen kan hjelpe dem med. En av dem trenger noe som kan lære vedkommende å studere igjen. Alle er der for å kunne dele erfaringer med andre studenter i samme situasjon. Informantene oppfylte mine krav om at jeg ville ha med medlemmer i ressursgruppen som hadde et jevnlig oppmøte det siste semesteret. Dette fordi det vil være enklest å se endringer om en har vært med over tid. Alle informantene var åpne og kom med gode svar på spørsmålene som ble stilt.

Deltakelsen i denne ressursgruppen er basert på initiativ fra medlemmene selv. Å delta i denne ressursgruppen er frivillig og ønsket må komme fra studentene selv. Jeg var derfor interessert i å vite hvorfor de kom inn i ressursgruppen, hva kan ressursgruppen hjelpe dem med? Bakgrunnen for at mine informanter valgte å komme inn i ressursgruppen varierer, men samtidig så har de også mye til felles. Alle tre var på utkikk etter et fast punkt som kunne gi dem stabilitet og oppfølging.

På egenhånd er det i hvert fall vanskelig for meg å ha, det er litt lett for meg å miste oversikt over ting. Tenke at jeg skal gjøre noe i løpet av uka eller snart burde jeg ha og sånn, men det at du har noen er med og hjelper til, ikke bare setter seg ned og skriver en liste over det her gjør man og nøyaktig hvordan man gjør det, du har noen som er litt ekstern som hjelper deg med å få litt rutine på ting(Håkon).

Over er det to utsagn som omhandler det å få kontroll over studiehverdagen. Even vektlegger det å få oversikt og kontroll over studiehverdagen. Det samme gjør Håkon. For ham er det vanskelig å skaffe seg oversikt på egenhånd.

I begynnelsen var det veldig sånn at jeg tenkte at jeg måtte finne noen likesinnede. Det er jo fint å identifisere seg med noen som har de samme problemene. Hverdagen går jo ganske greit. Jeg føler ikke at jeg har noen kjempe store utfordringer, selv om det går i perioder. Det er vel for så vidt, det å møte likesinnede og føle at en ikke er alene. Og at det kanskje hjelper og snakke med andre, og kanskje gi dem råd også(Karen).

Karen nevner her viktigheten av å kunne snakke med likesinnede og finne noen å identifisere seg med. Hun har ikke like store utfordringer som de andre i gruppa, men sier selv at det går i perioder. Hun tar også opp viktigheten av å kunne hjelpe de andre i gruppa, dette er noe de to andre informantene også vektlegger.

Utfordringer i studiehverdagen er noe de tre har til felles og det kom opp som noen av årsakene til at de valgte å komme inn i ressursgruppen. Alle tre sliter med at de hele tiden utsetter det de må gjøre. Dette fører til at arbeidsmengden noen ganger vokser seg over hodet på dem og det blir vanskelig å holde frister for innleveringer og møte godt nok forberedt til eksamen. Siden alle tre sliter med utsettelse i større eller mindre grad, velger jeg å ta med et utsagn fra Even som illustrerer utfordringen godt.

Ja, det er det å jobbe jevnt. Det er det som student, at skal du få til noe så må du lære deg å gjøre jobben. Og lære seg å gjøre jobben selv om du ikke er kjempe gira(..)Som student er jeg nok en litt sånn skippertakstype, det har jeg vært ved tidligere skolegang også (Even).

Alle tre var veldig bevisste over hva det er som er utfordringene deres og hva som kan være svakhetene deres som studenter. Jeg valgte derfor å spørre dem om hva styrkene deres er, et spørsmål alle tre brukte tid på å svare på. De har gjerne så mye fokus på hva de sliter med at de ikke fokuserer på hva de egentlig er gode på og hvilke styrker de har som student eller som person generelt. I dette tilfellet valgte jeg som forsker å fokusere på styrkene de har som studenter. De går alle krevende studier og derfor må de jo ha noen styrker som gjør at de kommer seg i gjennom. Håkon fortalte at han allerede på barnehagen hadde interesse for sitt felt og forklarte dette for de andre barna i barnehagen.

Jeg leste og forklarte svarte hull til folk på barnehagen(..). Da virker utdanning som en god idé. Og det at det virker som utdanning passer meg veldig bra i og med det at jeg er en veldig brainy og smart person, så det er jo fornuftig. Det er jo det som egner seg best. Det virker som om det er noe jeg trenger og som jeg har godt av, det vil være bra for framtiden min(Håkon).

Men ja, som styrker og sånt, så lå jeg jo i følge testene i øvrige 10 % av befolkningen IQ- messig. Så jeg antar at det er, ja, at jeg har evne for det eller noe sånt(Håkon).

Karen sine styrker er at hun sjelden gir opp det hun starter på selv om det tar lang tid, for henne er det viktig å fullføre det hun starter på. Også hun ser på seg selv som veldig smart. I tillegg er hun veldig bevisst på hvilke måter hun lærer best og tilpasser seg etter det.

I tillegg så hadde jeg kanskje en fordel med at jeg var litt smart, hehe, jeg vet ikke. Det gikk jo bra og det var jo ikke noe... De største utfordringene kom jo da jeg begynte på universitetet for da var det jo ingen som kunne pushe meg. Men igjen, det stupte ikke, det bare ble helt okey(Karen).

Og så det å gjøre det praktisk er jeg veldig flink til. Og hvis jeg faktisk.. Snakke om det. Jeg er veldig flink til å lære på denne måten(Karen).

Even satt lenge og tenkte seg om da jeg spurte ham om hans styrker. Det er mulig han ikke hadde tenkt over hva styrkene sine er siden han brukte noe tid på å svare. Han har i perioder slitt med lav motivasjon og hans største svakhet er å utsette det nødvendige arbeidet som må til. Dette har tatt en del fokus bort fra hva som faktisk er styrkene hans. I likhet med Karen skal det mye til for at også Even gir opp. Han finner en måte å håndtere utfordringene som dukker opp. Han er også veldig skoleflink og sier selv at han har god kapasitet.

Jeg tror jeg har gode nok evner, eller jeg holdt på å si kapasitet da. Eller vent da, jeg tror det kan være en styrke, eller jeg vet ikke.(..)Men det har vist seg at det skal ganske mye til før jeg gir opp da. Og når jeg kommer i trøbbel, så klarer jeg å håndtere det på en noenlunde kontrollert måte da.(Even)

Så hva betyr det for dem å være med i en slik gruppe? Videre vil funnene presenteres i de kategoriene som kom fram under bearbeidingen av intervjuene.

Å være partnere i skoleprosjektet

Å være med i en ressursgruppe krever at de kan være åpne og ærlige ovenfor hverandre. For noen kan dette være krevende, mens andre tenker ikke så mye over det. Slik som Even illustrerer her:

Jeg har fått mye trening om å snakke om meg selv de siste årene(ler). Men det er veldig greit. Jeg opplever at folk er veldig imøtekommende og veldig, ja. Det er veldig god tone og et ålreit sted å være. Så jeg opplever det som veldig kjekt. Eller det er jo aldri kjekt å snakke om utfordringene sine, ikke sant? Det er det jo ikke uansett, men jeg føler jeg blir tatt på alvor(Even).

For Karen er det viktig å være sammen med andre som er i samme situasjon. Dette gjelder også de to andre. De har lett for å identifisere seg med andre studenter på sine studieretninger som ikke har en diagnose og dette kan føre til at de opplever krøsj mellom sine forventninger om seg selv og virkeligheten. Det betyr også mye for dem at de kan være med andre som forstår utfordringene og samtidig kan glede seg over de små hindringene som de mestrer i hverdagen. Hindringer som kan være store for dem, men som andre “normale” studenter ikke vil tenke over en gang. For Karen er det å oppleve at hun ikke er helt unormal som kanskje kjæresten hennes synes noen ganger. Hun satte også pris på å høre hva andre gjør for å takle hverdagen sin. Hun synes at hun lærer av å høre på de andre deltakerne.

(..)at jeg ikke er helt rar liksom. Kjæresten min for eksempel, synes jo at jeg er veldig rar i blant. Jeg kjenner jo meg igjen i mange og det synes jeg er fint(..)Det er fint å høre hvordan andre takler hverdagen sin da. Eh ja, lærer av å høre på andre egentlig. (Karen).

Karen og Even snakket om verdien å kunne hjelpe andre i samme situasjon ved å dele av sine erfaringer.

En annen ting med ressursgruppa er at det gir en mulighet til å bidra i forhold til noen andre da. Gi tilbakemeldinger, være til hjelp. Og det er også en veldig ålreit ting med ressursgruppa at en kan få hjelp selv, men også være til hjelp. Det er en veldig kjekk ting med ressursgruppa(Even).

Det er ikke bare det å hjelpe andre som er viktig for å være med i ressursgruppen. De snakket også om det å få hjelp og støtte fra de andre i gruppen. De betegnet de andre som hjelpere og støttespillere.

De blir jo hjelpere for meg. Det er klart at det er noen som kan gi meg litt push og bidra litt da. Noen har jeg jo prøvd og møtt utenfor ressursgruppa også, for å jobbe litt med skolearbeid og sånn. Og sånn sett kan en jo prøve å skape et nettverk da, enn akkurat bare ressursgruppa, for å få gjort litt. Sånn sett så blir vi jo partnere i skoleprosjektet. Og de vet jo mye om min situasjon, vi vet jo ganske mye om hverandre(Even).

At man må stå til rette for det og at man vet at man kan skulke skolen i dag, men da må jeg dukke opp på skolen uka etter og si hvorfor. Og da plutselig er det ikke helt det samme. Og så det faktum at det er ikke hvem som helst, det at de rundt meg har akkurat de samme problemene som meg og kjenner til nøyaktig de samme unnskyldningene. (...). Da er det litt sånn oi, de vet hvordan jeg har det. Å ja, point yes. Og vet ja, de kjenner igjen den unnskyldningen(Håkon).

Håkon snakket om at for ham var det å komme inn i gruppen som å få oppleve hvordan studentlivet egentlig var. Han hadde slitt lenge med å fullføre studiepoeng og visste ikke lenger hva det vil si å studere. For ham var det å oppleve å få noe som han virkelig trengte da han kom inn i ressursgruppen.

Men for meg det å komme inn i gruppen var på en måte som livet er. Det var akkurat det jeg trengte. Du har noe som har struktur, litt sånn å ha en form å helle livet sitt oppi. Du kan ikke akkurat røre det med fingrene, men du har noe som er litt assistanse. Eller hva heter det? Stillas å bygge på!(Håkon).

Håkon viser her hva det å komme inn i ressursgruppen betydde for ham. Det ga ham en mulighet til å strukturere livet sitt. Han betegner ressursgruppen som et stillas å bygge livet sitt på. Even omtaler de andre i ressursgruppen som sine hjelpere, de gir ham innsikt i hva han trenger for å kunne studere. Karen snakket også om betydningen av de andre i gruppen. Først og fremst er det å snakke om utfordringene sine som kan hjelpe til å få innsikt i hva en trenger, men også høre hva de andre har erfaring med.

For det første så får du mer innsikt i de problemene du har, ikke er noe å skamme seg over og da kan du faktisk si dem. Og så ser du jo at andre sliter med ting og da må du nesten innrømme for deg selv at du sliter med ting du også(Karen).

Her snakker Karen om at det er fint å være i gruppen for å få mer innsikt i sine egne utfordringer eller problemer, som hun selv valgte å betegne det. Men for å kunne være åpen og snakke om sine utfordringer kan det være viktig med trygghet i gruppen. Karen snakket om at det er et samhold i gruppen som gir nettopp det.

Det føles ut som et samhold på en måte. At man faktisk stoler så mye på hverandre at man kan si ting.(..) Og det er jo veldig fint, det er kjempe flott og høre på andre som forteller om sine utfordringer. Og det kan inspirere meg til å være mer åpen. For jeg tror at jeg ikke forteller ting noen ganger som kan være litt vanskelig og jeg ikke har lyst(Karen)

Her viser Karen at hun synes det er viktig at det er samhold og trygghet i ressursgruppen. Men det å være med i en ressursgruppe krever ikke bare at en skal åpne seg. En må også være en støtte for andre og vise at en hører på hva de andre forteller. Håkon synes dette kan være krevende noen ganger, men samtidig kan det gi god trening å være med folk som kanskje ikke er så like som en selv.

At andre snakker om seg selv er ofte litt sånn boring. Det er jo en av tingene medisinen faktisk hjelper meg med.(...)Så det er mye av det samme jeg har med gruppa egentlig det med å følge med på når andre snakker eller ting som krever at jeg anstrenger meg litt for å gidde. Men sånn mindre enn mange andre steder i hvert fall og det er jo fordi det er ting en er interessert i og det er folk en bryr seg om og har lyst til å hjelpe og så ting som, oi sånn kan man gjøre det. Det er ofte at når ting blir litt Pettitivt at når folk har de samme tingene uke etter uke og ikke gidder å gjøre noe med det at man blir litt sånn blæh(Håkon).

For Håkon kan det være krevende å høre på det andre tar opp, spesielt i situasjoner hvor de tar opp det samme uke etter uke. Men samtidig er det lettere å følge med i ressursgruppen fordi det er folk en bryr seg om og har lyst til å hjelpe.

Det var veldig skummelt i begynnelsen eller sånn. Det var litt sånn der, ja.. Men det har forandret seg. Jeg føler på meg selv at jeg klarer å si ting som, eller jeg klarer å sette ting i perspektiv. De har jo klart ting eller taklet ting på den måten og det er kanskje ikke så ille som jeg tror det er eller var. Om at jeg er rar eller en merkelig person. Og da er det lettere å åpne seg neste gang. Du får liksom aksept da(Karen).

Jeg er jo samme personen, det handler jo om hvem man er når man er rundt folk. Det tar tid før jeg blir trygg på folk eller på en situasjon. Det å tørre å snakke eller åpne seg, ja. Det var noen som kommenterte at de hadde merket hvor mye oppe, utadventt og mer trygg jeg var på gruppesituasjonen enn tidligere(Håkon).

Ressursgruppa er det eneste stedet hvor jeg har fått noe som helst hjelp. Det er så herlig, de har vært der på alle de punktene (navnet på universitetet)har feilet. Som egentlig er ganske overveldende når du tenker over det, men mye ellers(Håkon).

Ressursgruppen som motivasjonsfaktor

I intervjuene spurte jeg informantene hva de la i begrepet motivasjon. På universitetet er det meste lagt opp til at en skal styre studiehverdagen selv og dette er ikke alltid like lett. Derfor var jeg interessert i å finne ut om hva motivasjonen deres er for å studere. Karen og Even snakket en del om drivkraft for å komme seg framover, å ha driv nok til å fullføre studiene.

Kanskje først og fremst drivkraft. Det er det som får deg til å gå fremover.(...)Å få til ting. Det er jo det da.(...)Men likevel, hvis det går tregt så har jeg jo en motivasjon da også. Jeg legger jo meg ikke ned og dør, jeg vet ikke helt hva motivasjonen er da. Jeg er veldig flink til å fullføre det jeg begynner på. Jeg avslutter ikke noe fordi det tar kjempe lang tid. Det er viktig for meg å fullføre det jeg starter på(Karen).

For Karen er det viktig å fullføre det en starter på, uansett hvilke hindringer en møter på. Even snakket også om at motivasjon er veldig følelsesmessig betont. Også for ham er det viktig å ha motivasjon til å gjøre det som trengs å gjøres, selv om det kanskje ikke er like gøy

bestandig. Even tar opp det å se sammenhengen med å sette seg ned med skolearbeidet og det å gjøre det bra på eksamen

Ha lyst er på en måte veldig følelsesmessig betont. Nesten sånn på en måte, at det skal være gøy hele tiden. Å ha lyst nok til at en har nok driv til å ville gjøre det som faktisk må gjøres. Driv nok til å fullføre studiene, til å få til dette. Eller ville det nok. Selv om man ikke alltid har lyst nok bestandig til å gjøre jobben. Til å ta de nødvendige grepene og faktisk gjøre det. At lysten og viljen overgår latskapen på en måte(Even).

For Håkon handler motivasjon også om valg. En har frihet til å velge hva en vil gjøre selv. Håkon knyttet motivasjon opp mot studiene og for ham er det å studere mye bedre enn noen andre valg.

Det er bedre enn alle andre valg. Bedre enn alt annet jeg har som alternativer. Det er litt sånn, på en merkelig måte, jeg ser på det som motivasjonen til å spise, motivasjonen til å puste luft. Det er litt sånn. Et eller annet sted må jeg gjøre av meg, noe må jeg foreta meg(Håkon).

Noe av det Even og Håkon har utfordringer med og som de søker etter hjelp fra ressursgruppen, er utsettelse. De utsetter skolearbeid og andre gjøremål som bør gjøres. Dette kan noen ganger føre til at arbeidsmengden blir for stor å håndtere.

Det er det som student, at skal du få til noe så må du lære deg å gjøre jobben. Og lære seg å gjøre jobben selv om du ikke er kjempe gira. Generelt det å gjøre jobben er problemet i mange områder av livet. Og det er sånne banale, men likevel vanskelige ting, tror jeg, som er å sette litt store ord på det(Even).

Jeg er alltid sånn at når jeg setter meg ned med bøkene, det er jo morsomt, men jeg får det ikke til. (...)Det er et eller annet i hjernen som ikke får det til. Sånn som på en pc, du trykker på ikonet og så starter den ikke selv om den skal(Håkon)

For Even handler mye av utfordringene hans med å gjøre jobben selv om ikke lysten alltid er til stede. Dette kan være utfordrende i skolesammenheng da skolearbeidet kan oppleves som kjedelig og traurig noen ganger. For Håkon handler det om å klare å sette i gang. Håkon kan synes det er morsomt å sette seg ned med bøkene, men et eller annet hindrer ham i å starte. Han sammenligner det selv med det å starte en pc, du vet hvor startknappen er, men likevel så starter ikke pc-en.

Det er det med utsettelse og unngåelser. Når det er noe du synes er vanskelig og kjedelig, så blir det veldig lett å istedenfor ta utfordringa og ta den risikoen for å ikke få det til, det der ubehaget med å skrive noe du ikke synes er noe gøy, så blir det utsatt og utsatt. Så når presset blir stort nok, nå må jeg gjøre det liksom, hvis ikke så greier jeg det ikke, da blir det som regel gjort(Even).

Å finne motivasjon til å få gjort ulike oppgaver kan noen ganger være vanskelig. Even tar her opp at det er gjerne når presset er stort nok at han får gjort det han skal. For ham er det vanskelig å få gjort noe bare fordi han vil og ikke må. Dette gjelder spesielt hvor det er noe som er kjedelig og vanskelig, for eksempel oppgaver i forbindelse med ulike fag. For Even er dette noe han har som mål å lære seg, det å gjøre det som også er vanskelig.

Det har en tendens til å bli veldig umiddelbart som får prioritert hjerte, noe som jeg får lyst til. Og det er litt vanskelig. Det er på en måte mitt store prosjekt å lære seg det og ikke unngå det som er vanskelig, men gjøre det for det trengs å gjøres. Jeg tror jeg har blitt litt bedre på det, men jeg tror jeg fortsatt har en lang vei og gå. Og jeg er fortsatt ikke på et nivå der jeg kan greie å gjennomføre studiet på egen hånd, tror jeg(Even)

Her forteller Even at han har veldig lyst å lære seg å unngå utsettelse, han sier selv at han har blitt bedre på det, men han er ennå ikke på et nivå hvor han kan gjennomføre studiet på egenhånd enda. For Håkon handler det om å finne gode vaner i studiehverdagen, for da har han ikke så veldig store problemer med å holde på dem.

Men jeg merker jo fremdeles at det er, som jeg er som student og vanemenneske, hvis jeg først kommer inn i en vane så holder jeg det, sånn hvis jeg ikke detter av.(..) Hvis jeg først kommer i gang og er i skolemodus så er det å stå opp, gå på skolen, gjøre oppgaver og innføringer og etterpå gå å legge seg igjen. Det er ikke akkurat sånn at jeg rølper bort for mye av sakene(Håkon).

Håkon snakker her om det å komme inn i en vane så holder han på dem, men han sier også at han holder på dem så lenge han ikke detter av. Hva som gjør at han eventuelt detter av, forteller han ikke her.

Innholdet i ressursgruppen er “runden” som deltakerne kaller det, hvor en setter opp en liste med ulike gjøremål en bør gjøre og går i gjennom listen ved neste møte og forteller hva en har fått gjort og ikke gjort. Men fører det til at de faktisk gjør det de har satt opp? Under intervjuene med mine informanter spurte jeg om hvordan de bruker runden. Karen tok opp at hun synes runden og de ukentlige ressursgruppemøtene er med på å dele opp semesteret i mindre deler og dette gjør at semesteret ikke virker så stort og uhåndgripelig.

Den er på en måte, ehm(stille en stund). Den hjelper meg med motivasjon, både på den måten at en kan få litt peptalk og litt mer oversikt og kontroll over studiehverdagen. Og litt hjelp av noen som får det til som har de samme problemene. Se at det går an å få ting til å funke litt. Følelsen av kontroll i hvertfall i studiehverdagen (Even).

Når du begynner på et semester så stirrer du på en måte i et svart hull, hvor du ikke vet hva som kommer til å skje. Så sitter man der. Men nå skal man jo møtes neste onsdag og da bør du jo ha noe å si for de andre gjør jo det. Og du har jo faktisk ting du bør gjøre. Det er jo to veldig fine motivasjonsfaktorer for å gå på de møtene(Karen).

Men hvis du har noen som setter deg og spør hvorfor, så blir det plutselig ikke bare den “ jeg gadd ikke”, det føles så teit. Hvis det er noe du har problemer med, så har du folk som kan hjelpe deg og gi råd. Litt sånn “fikk ikke til fordi”, men så har du noen som kan hjelpe deg eller ringe for deg. Jeg har jo hatt noen som bare har mint meg på ting og hjulpet meg med søknader til Nav eller som har fortalt hvordan man kan sende mail og slike ting, med nettsiden for timeplaner og sånne ting(Håkon)

Alle informantene snakker her om hvordan ressursgruppen hjelper dem med å finne motivasjon og gir dem oppfølging fra uke til uke. Håkon snakker om det å komme til gruppen og hvordan det føles å komme tilbake om en ikke har fått gjort noe. Håkon nevner at han kan

spørre de andre om hjelp og få råd fra de andre om det er noe han ikke har fått til. De andre har også hjulpet ham med ulike praktiske gjøremål og mint ham på hva han trenger å gjøre.

Da plutselig ukentlige møter, man fikk innkalling og det var da jeg merket at jeg begynte med forelesninger igjen. Men ikke alt på en gang sånn at det ble noe jeg ikke fikk til. Men begynte med en forelesning i uken og så to og tilslutt gikk jeg på alle og så opprettholde. Så være der og få det til å funke. Så gjøre oppgaver, pugge til eksamen og så stå på eksamen. Halvåret etter det igjen var enda bedre, bortsett fra når eksamensperioden kom og møtene ikke var.(..)Men for meg det å komme inn i gruppen var på en måte som livet er. Det var akkurat det jeg trengte. Du har noe som har struktur, litt sånn å ha en form å helle livet sitt oppi.(Håkon).

Til og med når jeg har kommet tilbake med medisin og gruppe har jeg funnet tilbake gleden med å lære og studere, det har jeg aldri hatt før. Jeg har hatt arbeidsglede som jeg aldri har hatt i hele mitt liv..(Håkon).

Det å komme inn i gruppen for meg var selvsagt skummelt og merkelig, men det var det som fikk meg til å fungere igjen. Ikke bare som student, men også som person veldig mye.(Håkon)

For Håkon var det å komme inn i ressursgruppen en stor overgang. Han fant en arbeidsglede han ikke har hatt tidligere, han begynte å gå på forelesninger igjen, gjøre oppgaver og følge med på skolen. Dette gjorde at han nå sto på eksamen og fikk bedre karakterer enn han hadde oppnådd tidligere. Å komme inn i gruppen var for ham å få en form å helle livet sitt oppi for å klare å strukturere studiehverdagen sin igjen. Han snakket også om at det å komme inn i ressursgruppen har ikke bare hjulpet ham som student, men som person generelt.

Hmmm, altså ikke noe sånn dramatisk. Det har vært en veldig lang prosess. Jeg har hatt mye utvikling sånn generelt da. For det har jo vært fokus på utfordringer rundt, utenfor skolen egentlig, selv om skolen også har vært en stor del av det. Så etter jeg har begynt så har det vel egentlig ikke gått så særlig oppover da før det siste halve året, egentlig. Sånn i forhold til skolen. Sånn sett så har det ikke vært noe markert endring, sånn før og etter ressursgruppe, det har det ikke. (..) Jeg har nok hatt de dårligste semestrene mine mens jeg har vært i ressursgruppa. Men jeg tror at ressursgruppa har vært med på å hjelpe meg med å holde motet oppe noen ganger da og likevel, tross alt, hatt en viss nyttefunksjon. Uten at det har slått ut så mye at jeg har gjort alt det jeg skulle gjøre(Even).

I tillegg til ressursgruppa på en måte, på det personlige planet også som har forandret meg. Så jeg vet ikke om det er på grunn av ressursgruppa eller om det er på grunn av andre ting. Det er vanskelig å skille mellom dem, men jeg har nok forandret meg siden jul ja. Men om det er bare på grunn av ressursgruppa det vet jeg ikke helt(..)Ja, at ting har løsnet litt da og bare det gjør jo noe med meg i hvertfall. Men som student før og etter ressursgruppa.. Ja, for det at.. Det å planlegge og strukturere som er en hoveddel av det vi gjør i gruppa, der tror jeg ikke gruppa har hjulpet meg så mye. Men det er vel fordi at jeg, jeg vet ikke. Det har bare ikke hjulpet meg så mye, eller forandret meg så mye. Men ja, jeg vet ikke. Det med stabilitet har forandret meg og det gjør jo noe med meg som student og person, det vil jeg si. (Karen)

Her snakker både Even og Karen om at de begge har hatt en utvikling etter de kom inn i ressursgruppen, men at de klarer ikke å se om det er ressursgruppen som har ført til dette eller ikke. Even har hatt stor utvikling generelt da det også har vært fokus på utfordringer utenfor skolen. På skolen har han ikke opplevd noe spesiell utvikling før det siste halvåret. Han forteller at han har egentlig hatt de dårligste semestrene på skolen mens han har vært i gruppa, men tror likevel at ressursgruppen har hjulpet ham med å holde motet oppe selv om ikke

gruppen har fått ham til å gjøre alt han egentlig må. Heller ikke for Karen har det vært noen stor utvikling etter hun kom inn i ressursgruppen, men hun ser likevel på ressursgruppemøtene som noe som gir henne stabilitet i hverdag og at dette er med å gjøre noe med henne.

Fokus på det en får til

Ressursgruppen har som sagt ”runden” som hovedinnhold. Her skal deltakerne i ressursgruppen sette opp en ukeplan over hva de skal gjøre, men før de setter opp neste ukes mål går de i gjennom hva de gjorde forrige uke. Hvilke gjøremål fikk de gjort? Hvorfor var det noe som ikke ble gjort? Men ressursgruppen fokuserer også på det som faktisk blir gjort av gjøremålene på ukeplanen. Formålet med dette er å gi deltakerne i gruppen opplevelse av mestring og forhåpentligvis gi dem motivasjon til å fortsette videre. Under intervjuene følte jeg det derfor naturlig å spørre dem hva de la i begrepet mestring og hvordan innflytelse ressursgruppen har på deres opplevelse av å mestre. For Karen, Even og Håkon er mestring en følelse av å få til noe, Håkon tok også opp det å ha kontroll over sin egen situasjon.

Det er jo den følelsen av å ha fått til noe. Det tror jeg er den beste måten jeg kan si det på. Å få det til, å lykkes med det eller med noe. Det kan være det å lykkes med å få satt meg ned med skolearbeidet, det å få til noen å samarbeide med. Lykkes med å få til det jeg prøver på(Even).

Vet du, første gang på lenge var jeg på forelesning hver uke, jeg fulgte med hele løpet. Jeg gjorde ukentlige innleveringer, jeg dukket opp på forelesninger. Og så sånne ting som at jeg meldte meg opp til fag og betalte kontingent før siste fristen. Jeg begynte å følge med, jeg kom inn i kjøret igjen. Jeg visste hvem foreleseren var, jeg pakket sekken og hadde timeplanen klar. Jeg hadde oversikt og jeg ble aktiv(Håkon)

Her snakker Håkon om da ressursgruppemøtene kom i gang og han fikk motivasjon til å følge hele løpet som han sier i utsagnet ovenfor. Han begynte å gå på forelesninger og skaffe seg oversikt som behøves for å kunne studere.

Som nevnt tidligere i dette kapitlet er “runden” en plass hvor deltakerne får og gir tilbakemelding til hverandre på hva de har gjort den siste uken. Dette kan være utfordrende om en ikke har fått gjort alt en skal, men også være en ekstra oppmuntring om en faktisk har fått gjort en del av det som sto på ukeplanen sin. Jeg spurte informantene om hvordan det var å komme til gruppen når en faktisk har fått gjort det en skulle og får positiv tilbakemelding fra de andre. Alle tre sa at det var “awesome” og det å kunne krysse av ukeplanen var en herlig følelse.

Åh, den er awesome! Det er veldig sånn, ikke sånt ekstremt mye. Det er bare så herlig. I hvert fall da jeg begynte å komme i gang. Og så ofte ting jeg ikke har tenkt over at jeg har fått til. Det er som sagt veldig vanskelig å sette pris på hva man har fått til, ofte nedvurderer en seg selv. Det at man faktisk må tenke over hva man har fått til den uka her. Det blir sånn “nei, vent litt! Jeg var jo på det og så gjorde

jeg det og leverte det.” Og så får du ros og support, det er, har ikke tenkt over det før, men det er bare sånn woow(Håkon)

Da blir du veldig stolt da. Det er sånn check, check, check og yeeey. Hehe, det er veldig godt da(Karen)

Både Håkon, Even og Karen snakket om at ressursgruppen er med å fokusere på det de faktisk har fått gjort. Noen ganger kan de føle at de ikke har fått gjort så mye i uken som har vært, men så begynner de å se på ukeplanen og finner ut at de faktisk har fått gjort en del. Og om de ikke har fått gjort alt, så har de noen ganger fått gjort unna det viktigste og det er det viktig å ha fokus på.

Den viktigste funksjonen til ressursgruppa er kanskje når vi går gjennom det vi har gjort forrige uke. Og så oppdager jeg at jeg kanskje har fått gjort en del. En går rundt med en følelse at en kanskje har fått gjort veldig lite, men så sitter en der og oppdager at en faktisk har fått gjort en del. Og det kan gi litt mestring. Det å faktisk sette fokus på det du har fått til. At jeg har fått gjort det viktigste. Det er to dager jeg ikke har gjort noe, men så dagen før der igjen så har jeg faktisk gjort noe. Så det er veldig bra. Det gir jo mestringsfølelse å få hjelp til å kanskje holde litt på den følelsen da(Even).

Og så litt den at du bare vil gjøre mer, du får fokus på det du faktisk får til. Mye av det er lett å glemme eller at alt det negative overskygger det andre. Mye av det gjorde at det var mulig å fortsette å gå videre eller få det til og opprettholde det nivået som var bra. Hadde ikke lyst til å si at jeg ikke fikk til lenger. Det er ganske sånn, ja, awesome!(Håkon)

Deltakerne i ressursgruppen er der på grunn av utfordringer i studiehverdagen. De har alle samme diagnose og kjenner til utfordringene til hverandre. De vet hva som ligger bak mange av utfordringene til de andre i gruppen fordi de også har kjent på dem selv. Informantene i denne oppgaven fortalte at de før sammenlignet seg med andre studenter på de ulike studiene de går og at dette var gjerne de flinkeste studentene. Dette førte også til at de følte at de tingene de faktisk fikk til ikke var tilstrekkelig sammenlignet med hva andre studenter klarte. Studiene alle informantene går krever gode karakterer fra videregående og dette fører gjerne til at det er mange skoleflinke i en klasse som igjen kan føre til økt press på å prestere.

Jeg er jo en typisk realfagsstudent, jeg var jo flinkest i matte i klassen på videregående og så kom jeg hit hvor på en måte alle var flinkest før de kom til Gløs. Så er det det nye nivået du justerer rundt. Det er klart at det krever en justering(Even).

Her snakker Even om det å måtte tilpasse seg omgivelsene rundt seg. Han så det nødvendig å måtte tilpasse seg nivået han nå var i. Å være flinkest i klassen på universitetet krever kanskje en god del mer enn å være flinkest i matematikk-klassen på videregående. Det faglige nivået er forskjellig og omgivelsene rundt kan være annerledes. Utfordringene for informantene kan være forskjellig fra medstudentene deres og de kan ha vanskelig med å sette seg inn i situasjonen deres. For Karen er det viktig å ha ressursgruppen å komme til når hun løst de utfordringene hun kanskje har slitt med en stund. De andre i ressursgruppen klarer å sette seg

inn i situasjonen på en annen måte enn de andre studentene for de har kanskje vært i en lignende situasjon selv og ser verdien av å løse den aktuelle utfordringen.

Men her i gruppa så vet jo folk på en måte utfordringene som kanskje ligger bak. Gruppa her vet jo å sette pris på det du har gjort, for de vet at det er en stor seier for deg. Men sånn ute i den store verden så blir det litt sånn der, jeg tenker at det der var jo ingenting, det var jo det minste du burde klare. Du degraderer deg selv. Det blir sånn der "yey, du klarte det, men du burde gjort dobbelt så mye. Men det er jo ikke slik at jeg aldri har opplevd mestring før. Jeg har jo klart å komme meg gjennom ting på en grei måte. Men her inne er det veldig fint å, ja du har jo klart det til tross, eller ja (Karen).

I de to siste utsagnene snakker Even og Karen om det å sammenligne seg med andre og at det kan føre til at de har høye krav til mestring og at det de klarer ikke egentlig er så stort ute i verden som Karen betegner det. De andre rundt dem forstår kanskje ikke utfordringene deres og ser ikke den egentlige framgangen de har. Karen poengterer derfor med verdien av å ha en ressursgruppe som kjenner til utfordringene hennes og setter pris på hva hun har fått gjort. Alle tre snakker om at ressursgruppen og "runden" får dem til å sette fokus på det de faktisk har fått gjort og ikke bare det de ikke har gjort. Dette får dem til å se mer positivt på det de faktisk har fått gjort. Det de ikke har fått gjort har gjerne en tendens til å skygge over det de faktisk fikk gjort. For Håkon er det å sette fokus på det positive noe som også får ham til å ville gjøre mer.

Drøfting

På bakgrunn av empiri og teori drøftes her hvordan opplever deltakere i ressursgruppen at gruppen hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen.

Å være partnere i skoleprosjektet

Deltakelsen i ressursgruppen er frivillig og informantene kom inn i gruppen av litt ulike behov. Felles for dem var å finne noen likesinnede å utveksle erfaring med. For Karen var det først og fremst det å bli kjent med noen andre i samme situasjon: *I begynnelsen var det veldig sånn at jeg tenkte at jeg måtte finne noen likesinnede.* Johnson og Johnson (2006) vektlegger at medlemmer av en selvhjelpsgruppe, eller ressursgruppe, kommer til gruppen for at de søker etter hjelp og støtte for å takle felles utfordringer. Å være i en ressursgruppe gir mulighet til å få innspill og utveksle sine egne erfaringer rundt utfordringene i studiehverdagen (Johnson og Johnson 2006). Informantene føler at ressursgruppen tilrettelegger for at de skal kunne dele av sine erfaringer og de føler seg også trygg på at de kan gjøre det i gruppen. Karen forteller at hun opplever et samhold i gruppen som gjør at hun føler det er greit å fortelle om sine utfordringer til de andre i gruppen: *Det føles ut som et samhold på en måte. At man faktisk stoler så mye på hverandre at man kan si ting.*

Håkon fremhever det at det ikke nytter å komme med unnskyldningen om at han ikke gadd å gjøre det som han har listet opp på sin ukeplan: *At man må stå til rette for det og at man vet at man kan skulke skolen i dag, men da må jeg dukke opp på skolen uka etter og si hvorfor.* De andre i gruppen har selv opplevd det samme og kjenner til de samme unnskyldningene: (...) *Og så det faktisk at det er ikke hvem som helst, det at de rundt meg har akkurat de samme problemene som meg og kjenner til nøyaktig de samme unnskyldningene.* Håkon blir dermed nødt til å stå til rette for det han har gjort eller ikke gjort og dette legger også et press på at han faktisk må gjøre det han har listet opp på sin ukeplan.

For informantene var overgangen fra videregående til universitetet stor. Tidligere hadde de fått god oppfølging fra lærere og klassekamerater, og da de begynte på universitetet måtte de klare seg på egenhånd. *Det er det som student, at skal du få til noe så må du lære deg å gjøre jobben. Og lære seg å gjøre jobben selv om du ikke er kjempe gira,* forteller Even om hvordan det er å være student på et universitet. På universitetet er det lagt opp til at studentene selv har ansvar for sin egen læring og det er heller ikke så stramme timeplaner som på videregående, dette kan gi store utfordringer for de som sliter med å utsette det som må gjøres og kanskje har konsentrasjonsvansker i tillegg (Wolf et.al 2009). Informantene ser på ressursgruppen som

et stabilt punkt i studiehverdagen, et punkt som ikke lar dagene og ukene gli av sted. Tidligere opplevde informantene at tiden gikk plutselig veldig fort og eksamen sto nesten uventet på tur. Ved å ha ressursgruppemøte en gang i uken opplever informantene det som lettere å nå ulike mål, som det å få gjort øvinger og innleveringer.

Noen av utfordringene til informantene er det å utsette nødvendige ting som må gjøres. Even forteller: *Når det er noe du synes er vanskelig og kjedelig, så blir det veldig lett og istedenfor å ta utfordringa og ta den risikoen for å ikke få det til, det der ubehaget med å skrive noe du ikke synes er noe gøy, så blir det utsatt og utsatt.* Even viser her til noen av de utfordringene han og de to andre informantene har. Dermed er det lettere å utsette det til senere. I ressursgruppen skriver de ned lister over hva de bør gjøre den kommende uken. Det skrives referat og alle de andre på gruppen har mulighet til å se hva hverandre sine gjøremål er. Dermed blir det ikke like lett å komme unna med det de må gjøre. For har de ikke gjort det de har listet opp at de skal gjøre, så må de innrømme dette ovenfor de andre i gruppen. Sammen med gruppen kan den enkelte reflektere over det vedkommende har gjort. La oss si at en av deltakerne skulle gjøre en oppgave i fysikk den forrige uken og det ble ikke gjort. Kanskje vet ikke vedkommende helt selv hva som var grunnen til at oppgaven ikke ble gjort, for han hadde tenkt å gjennomføre det, men plutselig gikk tiden for fort. Her vil ressursgruppen gå tilbake til hva var det som gjorde at vedkommende ikke fikk gjort det han skulle. Kanskje var det fordi han/hun satt og spilte dataspill hele natten og ikke kom seg på skolen fordi vedkommende trengte søvn dagen etterpå. Gjennom ressursgruppen kan deltakerne bli mer bevisst på hva de bør gjøre for å gjennomføre det de lister opp under “runden”. De kommer seg heller ikke unna med unnskyldninger om at de ikke orket å gjøre det de har listet opp. For de andre i gruppen kjenner seg igjen og har nok brukt de samme unnskyldningene selv tidligere. Even ser på de andre som viktige partnere i studiene: *Sånn sett så blir vi jo partnere i skoleprosjektet. Og de vet jo mye om min situasjon, vi vet jo ganske mye om hverandre.*

Ressursgruppen er et sted hvor det blir satt av tid til refleksjon og utveksling av erfaringer. Dette krever at deltakerne tør å åpne seg for hverandre og er ærlige. Så hva skal til for at deltakerne faktisk er så ærlige med hverandre? I en ressursgruppe eller en selvhjelpsgruppe, er det rom for å konfrontere hverandre for å bli mer bevisst over egen atferd eller utfordringer (Johnson og Johnson 2006). Viktige prinsipper i en slik type gruppe er tillit og taushetsplikt. Tillit til hverandre i gruppen for å kunne dele sine tanker og stole på at det som blir sagt holder seg i gruppen. Å kjenne seg igjen i de andre er også en viktig faktor for informantene i

ressursgruppen. Karen forteller at hun kjenner seg igjen i flere av de andre i gruppen. Hun legger også vekt på at hun kan dele sine tanker og utfordringer med de andre i gruppen. Tanker og utfordringer personer utenfor gruppen kanskje ikke har mulighet til å sette seg inn i og forstå på samme måte som de i gruppen. Gjennom dette viser Karen at hun føler at hun opplever støtte, aksept og tilhørighet (Johnson og Johnson 2006). Håkon forteller at gruppen gir ham en oppfølging som oppleves som et stillas å støtte seg på: *Du har noe som har struktur, litt sånn å ha en form å helle livet sitt oppi(..). Eller hva heter det? Stillas å bygge på!* Gruppen hjelper ham med å strukturere studiehverdagen og gi ham den oppfølgingen han trenger.

Karen forteller her at ressursgruppen gir henne innsikt i de problemene hun har, at de problemene ikke er noe å legge skjul på: *For det første så får du mer innsikt i de problemene du har, ikke er noe å skamme seg over og da kan du faktisk si dem. Og så ser du jo at andre sliter med ting og da må du nesten innrømme for deg selv at du sliter med ting du også.* Hun legger også vekt på at siden de andre i gruppen innrømmer ovenfor hverandre at de har utfordringer, så føler hun at hun også kan dele av sine utfordringer. Dette viser at ressursgruppen legger til rette for at gruppen skal være en trygg plass, hvor det er mulighet for å være åpen om sine utfordringer (Johnson og Johnson 2006). Gjennom refleksjon og utveksling av erfaring kan dette være med på å bevisstgjøre deltakerne i en slik ressursgruppe over sine utfordringer og hjelpe dem til å endre sitt atferdsmønster. Attribusjon blir derfor et viktig stikkord (Bandura 1997; Skaalvik og Skaalvik 2005). Deltakerne i gruppen må reflektere over årsaken til atferden deres og på denne måten blir de også bevisst hva de har gjort. På denne måten kan de også finne ut hva de er nødt til å endre for å skape det resultatet de selv vil. Deltakerne i ressursgruppen er med i gruppen for å få hjelp i studiehverdagen. Gjennom refleksjon vil de kanskje bli mer klar over hva de må endre for å takle studiene bedre. Hva er årsaken til at de utsetter ulike gjøremål? Hvorfor skjer dette? Hva er det som gjør at de eventuelt ikke forandrer seg? Noen trenger kanskje å reflektere mer over hvorfor de har valgt å studere og dette gir ressursgruppen rom for. Gjennom å bli bevisst over hva en må endre for å kunne utvikle seg er et viktig steg på veien (Johnson og Johnson 2006; Kegan og Lahey 2009; Rogers 1961). Deltakerne i en slik gruppe må selv se nødvendigheten for å kunne endre seg. Hvis en ikke klarer å se hvorfor en bør endre seg, vil det også være vanskelig å se hva en må endre for å skape utvikling. Ressursgruppen legger til rette for at deltakerne skal kunne være åpne om sine utfordringer og reflekterer hva som ligger bak dem, på denne måten kan deltakerne også bli mer bevisst over

hva de selv må gjøre for å kunne få en bedre studiehverdag. Dette passer inn med hva definisjonen på en selvhjelpsgruppe er (Johnson og Johnson 2006; Trotzer 2006).

I ressursgruppen får deltakerne hjelp av de andre i gruppen til å utvikle seg, og komme seg videre i studiene. Men det er deltakerne selv som må ta tak i de utfordringene de har og løse de. De andre i gruppen vil ikke kunne komme seg på skolen og gjøre innleveringer for dem. Dette må hver enkelt gjøre selv. Her kan en også snakke om myndiggjøring som en måte å styrke innflytelsen over sin egen livssituasjon (Wormnes og Manger 2008). Myndiggjøring vil si styrking av kontroll og aktiv påvirkning av sin egen livssituasjon. Dette vil gi deltakerne i ressursgruppen en mulighet til å ta kontroll over sitt eget liv og ikke la utfordringene ta over livene sine. Denne bevisstgjøringen kan oppleves som skremmende da det er deltakerne selv som blir ansvarlige for sine handlinger (De Mello 1990). Men opplevelsen av at en har påvirkningskraft over sin egen situasjon, øker også forutsetningene for å lykkes (Wormens og Manger 2008: 59).

Foruten å få hjelp og støtte fra de andre i ressursgruppen legger også gruppen opp til muligheten for at de kan gi hjelp til de andre. Å kunne bidra til å støtte andre og påvirke dem til å få en bedre livssituasjon kan gi deltakerne mulighet til å styrke sin egen medmenneskelige kompetanse som kan føre til bedre selvtillit og selvverd (Solomon 2004). Både Karen og Even setter pris på det å kunne hjelpe. Even forteller at han setter pris på det å kunne bidra til de andre: *En annen ting med ressursgruppa er at det gir en mulighet til å bidra i forhold til noen andre da. Gi tilbakemeldinger, være til hjelp. Å hjelpe andre kan gi en følelse av å være nødvendig for de andre* (Johnson og Johnson 2006). En oppdager kanskje nye sider ved seg selv, noe som også er viktig for egen utvikling. Å vise støtte og hjelp er å vise tilhørighet og gjenkjennelse. Gjennom å sammenligne utfordringer, følelser og holdninger vil deltakerne kunne oppleve samhørighet med hverandre.

Ressursgruppen som motivasjonsfaktor

Problemstillingen er ute etter å finne ut om deltakerne i ressursgruppen opplever at gruppen hjelper dem med motivasjonen, og denne kategorien ble dermed en naturlig del av empirien. Motivasjon blir sett på som en drivkraft som har betydning for atferden (Deci og Ryan 1985; Skaalvik og Skaalvik 2005). I denne sammenhengen kan det da være viktig å se på utfordringene informantene har i studiehverdagen. Hva ligger bak disse? Kan informantene gjøre noe med disse utfordringene selv? Kort sagt, hva skal til for at de vil gjennomføre studiene på en best mulig måte? Bakgrunnen for at jeg har valgt å fokusere på motivasjon i

denne oppgaven, er fordi at motivasjon kan forklare årsakene til ulik atferd. Motivasjon er en tilstand som styrer og opprettholder atferd og kan sees på som manglende behov som må oppfylles for å føle velvære (Kolesnik 1978). Motivasjon kan deles inn i to hovedområder, ytre og indre motivasjon. Sistnevnte vil si at det er aktiviteten i seg selv som er drivkraften for atferden, mens ytre motivasjon drives av press og belønning utenfra. Indre motivasjon forklares ut fra at mennesket har en medfødt evne til å utvikle og engasjere seg i læringsbaserte aktiviteter (Deci og Ryan 1985; Stipek 2002). Behovet for læring oppstår ut fra behovet om å føle seg kompetent til å engasjere seg i sine omgivelser. Det er rett og slett en nødvendighet for å kunne være i interaksjon med omgivelsene rundt (White 1959). Dette gjør at mennesket søker etter utfordringer og viljen til å løse disse. Deltakerne i ressursgruppen har på mange måter utfordringer som kan gjøre det vanskelig å studere på et universitet, så hva er motivasjonen deres til å gå på universitetet? Alle informantene ser på motivasjon som en drivkraft, noe som får dem videre. Slik som Even forteller: *Driv nok til å fullføre studiene, til å få til dette. Eller ville det nok. (...) At lysten og viljen overgår latskapen på en måte.* Even snakker om en lyst og vilje til å overgå latskapen. Det er denne latskapen som gjør at han utsetter, men samtidig er lysten og viljen der til å studere videre.

Et eller annet sted må jeg gjøre av meg, noe må jeg foreta meg, forteller Håkon om hva motivasjonen for å studere er. For ham er motivasjonen til å studere likestilt som behovet for å spise og puste for mennesket. Å studere for Håkon vil si at han får mulighet til å utvikle seg og frihet til å påvirke framtiden sin. Dette kan sees i sammenheng med behovet for selvbestemmelse, hvor en opplever autonomi og selvstendighet til å påvirke sitt eget liv (Deci og Ryan 1985; Kolesnik 1978). Noe er han nødt å gjøre og foreta seg. Han snakker ikke om at han trenger noe form for belønning, det virker som det er bare det å studere som er belønning i seg selv. Her vil det da være snakk om at det å studere for ham vil være indre motivert. Han forteller om at han må ha en plass og gjøre av seg. Utdanning blir dermed et viktig steg på veien for å kunne aktualisere seg selv. Deci og Ryan (1985) viser til at indre motivasjon kommer av behovet for kompetanse. Individet søker etter utfordringer som er tilpasset deres nivå. Håkon fortalte at han gjennom ulike tester fant ut at han mest sannsynlig ligger blant de 10 % av Norges befolkning som har høyest IQ. Med bakgrunn i dette var det naturlig at han gikk videre med høyere utdanning. Men som han sier i sitatet under, så er det ikke bare lett: *Jeg er alltid sånn at når jeg setter meg ned med bøkene, det er jo morsomt, men jeg får det ikke til. (...) Sånn som på en pc, du trykker på ikonet og så starter den ikke selv om den skal(Håkon)*

Selv om Håkon har de evnene og motivasjonen som skal til for at han skal klare å gjennomføre studiene, er det ikke like lett som en kanskje skulle tro. Even forteller også om det å utsette det som en bør gjøre. Innleveringer blir ofte gjort i siste liten, noen ganger så sent at en ikke rekker å bli ferdig. For Even er det viktig å kunne lære seg å gjøre jobben, selv om ikke motivasjonen alltid er tilstede. Hva skal til for å gjøre det en faktisk bør i en slik situasjon? For noen handler det om å se ting i et større perspektiv, se at en innlevering faktisk er et steg mot å kunne skaffe seg en utdanning som igjen vil gi jobb. Her kommer en også bort i en ytre motivasjon, i og med utdanning gir inntekt, men også et steg i den indre motivasjonen hvor det handler om at individet har et behov for å utvikle seg til et selvstendig individ (Deci og Ryan 1985). Ressursgruppen er et sted hvor deltakerne ønsker å være en ressurs for hverandre og kan være med på å legge til rette for utvikling og vekst for å bli et mer selvstendig menneske (Deci og Ryan 2002) Informantene gir et inntrykk av at det skal mye til for at de gir opp. Karen forteller at når hun har bestemt seg for noe, så fullfører hun. For henne er det å gi opp noe en har begynt på nederlag. Hun vet ikke hva det er som driver henne, men hun forteller at hun ikke gir opp bare fordi det tar lang tid til å fullføre det hun begynner på.

Informantene opplever ressursgruppen som en plass der de får oppfølging ukentlig og at den hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen. Karen forteller at hun opplevde semestrene som et svart hull hvor en hadde en dato langt fram i tid å forholde seg til: *Når du begynner på et semester så stirrer du på en måte i et svart hull, hvor du ikke vet hva som kommer til å skje. Så sitter man der. Men nå skal man jo møtes neste onsdag og da bør du jo ha noe å si for de andre gjør jo det.* Ressursgruppen hjelper henne med å dele opp semestrene i mindre deler som oppleves som mindre skremmende og mer oversiktlig. Ved å møtes en dag i uken konkretiserer man semesteret i mer håndterbare deler. Gjennom å sette seg opp en liste over gjøremål får man også mer kontroll, Karen forteller at hun kanskje ikke bruker denne listen så aktivt, men at den likevel har en funksjon. Hun har jo faktisk ting hun bør gjøre hver uke og dette gjør henne mer bevisst over gjøremål som må gjøres.

Håkon forteller at han har opplevd store endringer etter han kom inn i ressursgruppen. Han forteller at ressursgruppen har hjulpet ham med å komme seg på forelesning igjen, gjøre oppgaver og forberede seg til eksamen: *Til og med når jeg har kommet tilbake med medisin og gruppe har jeg funnet tilbake gleden med å lære og studere, det har jeg aldri hatt før. Jeg har hatt arbeids glede som jeg aldri har hatt i hele mitt liv.* Gruppen har gitt ham struktur, noe han stabilt som han kan forholde seg til. Det er likevel viktig å få med at dette har skjedd

sammen med riktig medisinerings. Håkon fortalte likevel at det å begynne med medisin gir ikke noe oppskrift på hvordan en skal studere, det er kun en faktor som tilrettelegger for at det skal være mulig å studere. Even forteller også at det er ikke bare ressursgruppen som har gjort til at han er der han er i dag, han har også hatt fokus på utfordringer utenfor skolen. Likevel har skolen vært en del av utfordringene han har hatt den siste tiden. Og selv om han har hatt noen av de dårligste semestrene mens han har vært med i ressursgruppen, føler han likevel at gruppen har hjulpet ham med å holde motet oppe og dermed hatt en viss nyttefunksjon. Dette viser også at det i rådgiving/veiledning er viktig å tenke på konteksten rundt individet (Ivey, D'Andrea, Ivey og Simek- Morgan 2007). Om deltakerne i ressursgruppen skal få en bedre studiehverdag, bør en også fokusere på andre elementer utenfor skolen for at deltakerne skal fungere. Dette kan for eksempel være situasjoner med venner og familie som er viktige faktorer på individets utvikling og individets opplevelse av å ha det bra.

For Håkon har ressursgruppen vært en viktig faktor for å kunne fungere som student igjen, mens Karen og Even forteller at ressursgruppen ikke har hatt så stor betydning, men likevel har den hatt en viss funksjon. Årsaken til at de opplever at ressursgruppen har hjulpet dem så forskjellig kan også ha noe med behovene som var årsak til at de kom inn i gruppen. For Håkon var det lite som fungerte før han kom inn i gruppen, mens Karen og Even fikk studiene til å fungere i en viss grad. Informantene har vist til at de hadde ulike behov da de kom inn i gruppen. For Karen og Even var det å snakke med likesinnede en viktigere faktor enn nettopp det å få oppfølging, slik som det var for Håkon. Gjennom å snakke om utfordringene sine og dele erfaringer kan deltakerne i en slik gruppe bli mer bevisst over seg selv og hva som skal til å for å endre sin egen situasjon (Johnson og Johnson 2006; Trotzer 2006). Dette kan også føre til at deltakerne opplever å bli inspirert av det de andre i gruppen har klart. Både Karen og Even setter pris på det å kunne hjelpe andre. På denne måten vil de også lære noe om seg selv som kan hjelpe dem i sin egen prosess. Ved å hjelpe andre bekrefter en også sin egen kompetanse, som er en viktig faktor for indre motivasjon og selvbestemmelse. Selvbestemmelse vil si å oppleve at vi har valgfrihet til hva vi gjør og hvorfor vi gjør det (Deci og Ryan 1985). Ved å bruke "runden" kan deltakerne reflektere over hva de har gjort og hvorfor de har gjort det, dette kan hjelpe dem i å oppleve at de faktisk har et valg. Valg til å velge handling og dermed også se at de har kontroll over sin egen situasjon. Dette kan også føre til at de føler at de har påvirkningskraft over hva de gjør og hva de vil.

En slik gruppe kan bidra til å styrke både indre motivasjon og ytre motivasjon. Tilbakemeldinger og ros kan ofte bli sett på som ytre motivasjon og atferden blir derfor styrt deretter (Skaalvik og Skaalvik 2008). Dette kan føles kontrollerende og oppleves som negativt. Men i en slik gruppe kommer tilbakemeldingen fra andre som er i samme situasjon og som vet hva det vil si å klare og løse de ulike utfordringene de har. Ukeplanene de setter opp er ment som en hjelp i studiehverdagen og hva de velger å gjøre av det som står er opp til hver enkelt. Deltakerne har derfor et valg, et valg om hva de velger og gjøre av det som står. Selvbestemmelse handler om å oppleve at en kan velge og dermed er med på å bestemme utfallet av sine handlinger (Deci og Ryan 1985). Spørsmålet blir da hvordan deltakerne velger å se på ukeplanen sin. Føler de at de er nødt til å gjøre alt eller velger de ut fra det de har lyst å gjøre? Even forteller at "runden" hjelper ham med motivasjonen og gir ham oversikt og kontroll over studiehverdagen. Likevel føler han ikke at han må gjøre alt som står på ukeplanen sin, det viktigste for ham er når gruppen går i gjennom forrige ukeplan og oppdager at han har fått gjort en del selv om følelsen sa noe annet på forhånd av ressursgruppemøte.

Håkon forteller om at han opplevde en følelse av håpløshet før han kom inn i gruppen. Han fikk ikke til å gå på forelesning og dette gjorde det vanskelig å følge med på skolen. Da han kom inn i ressursgruppen fikk han muligheten til å begynne med blanke ark igjen. Hva skulle til for at han kom seg på skolen igjen? Som han forteller selv så tok han små steg i gangen. Først var målet å komme seg på en forelesning, deretter kunne han øke på for hver uke. Dette førte til at han faktisk kom til eksamen det semesteret. Håkon opplevde å få tilbake kontrollen over sin egen situasjon, noe som også omtales som å være agent i eget liv (Bandura 2008). Ved å gjenvinne kontrollen over seg selv, har en også mulighet til å ha kontroll på sine omgivelser. Å være agent i sitt eget liv omhandler tre nivåer. Det første nivået handler om å ha kontroll over seg selv og vite at en har mulighet til å påvirke omgivelsene rundt. Det andre nivået handler om å ha evne til å påvirke de rundt seg som kan ha ressurser som sikrer individet ønsket resultat. Gjennom å dele sine utfordringer til ressursgruppen kunne de andre i gruppen fortelle om sine erfaringer og gi Håkon råd om hvordan han skulle løse utfordringene sine. Det tredje nivået vil si at gjennom å bruke sine evner, ressurser og kunnskap på riktig måte er med på å skape sin egen fremtid. Håkon forteller også om at så lenge han kommer seg inn i gode rutiner, så holder ham på dem. Det blir som en tilstand av flyt, der alt går i et og nærmest automatisk (Csikszentmihayli 1975). Likevel finnes det fallgruver som han må

bevisst unngå for å ikke ødelegge de gode rutinene sine. Men ved å bli klar over fallgruvene gjennom refleksjon under ressursgruppemøtene, vil det kanskje bli lettere å unngå de.

Å være agent i sitt eget liv er å ha kontroll over sine omgivelser og dermed være med å påvirke sin egen utvikling (Bandura 2008). I ressursgruppen er det mye fokus på årsakene til utfordringene deres. Informantene føler noen ganger at de ikke har kontroll over omstendighetene rundt seg, som igjen blir til store utfordringer for dem. Bandura (1997) mener at vi mennesker faktisk har påvirkningskraft over det vi gjør. Vi kan være med på å bestemme hva som skal skje med oss, og dermed få større kontroll over vår egen utvikling. Gjennom å bli klar over utfordringene sine kan deltakere i ressursgruppen attribuere årsakene til eksterne eller interne omstendigheter. Ekstern attribusjon vil si å tilskrive kontrollen til utfordringene/resultatet utenfor seg selv. Det er omgivelsene rundt som er årsaken og ligger dermed utenfor individets kontroll. Intern attribusjon er å tilskrive årsaker til egenskaper ved en selv. Det er sist nevnte som er mest heldig, for dette er årsaker som en selv har kontroll over. Dette er et viktig punkt i arbeidet med ressursgruppen hvor en reflekterer over sine utfordringer og årsaken til dem. Gjennom å bli bevisst dem kan en også finne ut hva en bør gjøre for å løse dem.

Fokus på det en får til

Dette fører oss over på hvordan informantene opplever å få tilbakemelding fra de andre. Under ”runden” gir deltakerne tilbakemeldinger til hverandre. De har fokus på det de ikke fikk til, men også et viktig fokus på det faktisk fikk til. Fokus på mestring kan være grunnleggende for videre motivasjon (Skaalvik og Skaalvik 2005). Verdien som tilegnes mestringen eller nederlaget avgjøres etter hvor viktig det er for vedkommende å lykkes med de spesifikke oppgavene. Informantene brukte det engelske ordet «awesome» da de skulle forklare hvordan det var å komme til ressursgruppen å få positiv respons på det de har fått gjort den siste uken. De forklarte at det var herlig å kunne krysse av de ulike gjøremålene de har gjort den siste uken. *Åh, den er awesome! Det er veldig sånn, ikke sånt ekstremt mye. Det er bare så herlig,* var ord Håkon brukte for å forklare den følelsen av å få ros fra de andre når han hadde klart å gjennomføre ting på ukeplanen sin. På denne måten får de også bekreftelse fra de andre på at de har gjort noe bra, at det de har klart er viktig. Karen forteller om at hun føler seg stolt når de andre i gruppen gir henne positiv tilbakemelding: *Da blir du veldig stolt da. Det er sånn check, check, check og yeeey!*

Even tar opp at han ofte har oppdaget at han faktisk har gjort mer enn hva han trodde og dette er med på å styrke mestringsopplevelsen: *Den viktigste funksjonen til ressursgruppa er kanskje når vi går gjennom det vi har gjort forrige uke. Og så oppdager jeg at jeg kanskje har fått gjort en del.* I en slik ressursgruppe som består av likemenn, altså personer som opplever like utfordringer, er nettopp det å oppleve å få aksept viktig (Johnson og Johnson 2006). Å fortelle om sine handlinger den siste uken kan være med å skape, oppdage og forsterke mestringserfaringene sine, og samtidig være med på å styrke individet (Wormnes og Manger 2008). Dette kan gi deltakerne i ressursgruppen en følelse om at de faktisk kan og vil få det til og dette kan føre til at de styrker selvtilliten sin til å klare nye utfordringer. Informantene forteller om at de kan fortelle hverandre om utfordringer som personer utenfor gruppen ikke vil forstå. Å fortelle om sine mestringsopplevelser til andre utenfor, vil kanskje derfor bli møtt med liten forståelse. Karen forteller at hun ofte har opplevd å ikke få den samme forståelsen fra andre: *Kjæresten min for eksempel, synes jo at jeg er veldig rar i blant. Jeg kjenner jo meg igjen i mange og det synes jeg er fint.* I en slik gruppe som ressursgruppen har mange av deltakerne opplevd mange av de samme utfordringene som de andre og vil derfor lettere sette seg inn i de andres situasjon og vet hvor mye det betyr å løse disse. Positiv tilbakemelding fra andre kan også være med på å styrke indre motivasjon og øke opplevelsen av å være selvbestemt (Deci og Ryan 2002).

Å oppleve mestring kan også føre til økt forventning om å mestre (Bandura 1997). I følge Bandura finnes det fire kilder til mestringsforventning. Blant disse er erfaring om tidligere mestring fra en lignende oppgave. En annen er vikarierende erfaringer, det vil si å låne erfaringer fra andre. En ser at noen andre har klart og løse lignende utfordringer som en selv står ovenfor og blir inspirert. I ressursgruppen står mange ovenfor de samme utfordringene. Å se at andre klarer å komme seg i gjennom disse, kan gi motivasjon til å prøve det samme selv. Den tredje kilden til mestringsforventning er verbal overtalelse fra andre. Å bli oppmuntret av andre og få råd til hvordan en skal løse de utfordringene en står ovenfor kan gi økt selvtillit som igjen vil styrke forventningene om å mestre det en står foran. Den siste kilden til mestringsforventning er de fysiologiske og emosjonelle tankene en kan ha, følelsen av å ikke beherske situasjonen kan påvirke forventningene om mestring. Dette er faktorer som blir viktige i ressursgruppen. Deltakerne i gruppen møtes for å dele erfaringer og oppmuntre hverandre, betydningen av dette utgjør en stor del av ressursgruppen (Johnson og Johnson 2006). Dette forteller også Even. Tilbakemeldingene de gir til hverandre kan gjøre de mer oppmerksom på hva de faktisk har fått gjort, spesielt de gangene de føler at de har fått til lite den siste uken.

En ressursgruppe som denne blir et møtepunkt for personer med like utfordringer for å dele og gi hverandre tilbakemeldinger. Betydningen av å låne tidligere mestringsopplevelser fra de andre i gruppen får derfor stor betydning (Bandura 1997). Deltakerne i denne gruppen står ovenfor mer eller mindre like utfordringer og vet hva som ligger bak løsningene de ulike utfordringene. Karen viser at det å møte andre i samme situasjon betyr mye, med gruppen får hun forståelse for å ha klart ulike ting som kjæresten hennes ikke ser hva som faktisk ligger bak og hva det betyr for henne. Dette viser også at betydningen vi tilegner de også påvirker verdien av tilbakemeldingene vi får (Wormnes og Manger 2008). Kommer tilbakemeldingene fra noen vi anerkjenner og respekterer vil også tilbakemeldingene bety mer. Disse tilbakemeldingene er med på å styrke våre mestringserfaringer og vil ha betydning for om vi tror vi kan løse nye utfordringer. Å få tilbakemelding fra andre i samme situasjon kan derfor ha en større verdi enn fra andre.

Ressursgruppen er et sted hvor deltakerne gir hverandre oppfølging og får muligheten til å ta del i utviklingen til hverandre. Dette krever at de retter oppmerksomhet mot de andre og gir alle mulighet til å fortelle om seg selv, noe som har både fordeler og ulemper. Fordelen er som nevnt ovenfor, at de kan "låne" erfaringer fra andre og dermed bli motivert til å klare det samme selv. Ulempen kan være når noen av deltakerne i gruppen ikke viser tegn på utvikling og tar opp de samme tingene uke etter uke. Håkon forteller også om hvordan han opplever det når det er personer i gruppen ikke utvikler seg og heller ikke viser tegn på å ville forandre seg: *Det er ofte at når ting blir litt Pettitivt at når folk har de samme tingene uke etter uke og ikke gidder å gjøre noe med det at man blir litt sånn blæh.* Dette forsterker også kravet for å komme inn i en slik gruppe. Du må kunne se behovet for endring og ønske å endre deg (DiClemente et.al. 1999; Johnson og Johnson 2006). Dette kan også handle om hvilken innstilling deltakerne har når de kommer inn i gruppen. De må selv se at det er de selv som er agenten i sitt eget liv og er derfor selv ansvarlig for å skape endring. Dwecks (2007) to innstillinger om mental vekst hvor den ene tar for seg troen på vekst og endring, mens den andre handler om at synet på den mentale innstillingen er konstant og uforanderlig. Å se at personer ikke endrer seg kan også ha en negativ effekt på de andre i gruppen (Bolaski og Gobbo 1999). Det kan også føre til at deltakerne i gruppen bruker dette som en hvilepute. Ved å tenke at de andre i gruppen sikkert ikke får til alt så er det også greit at de selv ikke gjør alt de har listet opp. At andre også sliter med det samme, kan også være en faktor til å ta fra deltakerne motet for å prøve selv, selv om forutsetningene for å klare det kan være forskjellig. På denne måten vil vikarierende mestringserfaringer få en negativ betydning.

Så hvordan opplever informantene at ressursgruppen har hjulpet dem til å finne motivasjon i studiehverdagen? For Håkon har ressursgruppen betydd veldig mye. Han hadde opplevd å feile og ikke få til ting før han tok steget inn i gruppen. Han begynte med medisin, men denne kunne ikke gi noen forklaring på hvordan han skulle studere. Gjennom gruppen har han fått hjelp og støtte til å komme i gang med studiene, han forteller at han trengte et stillas å bygge på. Noe fast som han kunne forholde seg til og som ga ham oppfølging. Even forteller at han hadde utfordring med å gjøre jobben, selv om lysten ikke er så stor. Karen nevner at den planleggingen og struktureringen som skjer i gruppen, ikke har hatt så stor betydning for henne. Hun vet ikke helt selv hva som er årsaken til dette, men det kan kanskje være at hun ikke har hatt et like stort behov for oppfølging på dette området. For henne var det viktigste å finne noen likesinnede hun kunne dele erfaringer med.

Ressursgruppen er en plass hvor likesinnede har mulighet til å bli kjent med hverandre og utveksle erfaringer (Johnson og Johnson 2006). Slike grupper har som mål å utvikle ferdigheter som kan gi deltakerne et bedre liv. Denne gruppen tar sikte på å gi deltakerne en bedre studiehverdag. Utfordringene til disse studentene er i hovedsak at de har problemer med å organisere og følge med i studiene (Wolf et. al 2009). En viktig del av arbeidet med ressursgruppen er å lære deltakerne å bli ansvarlige for egen læring og dermed bli mer selvstendige som studenter. I gruppen må deltakerne reflektere over hva de har gjort den siste uken og ta ansvar for sine egne handlinger. Et av målene er at de skal bli bevisste på hva de trenger for å kunne studere og ikke minst, hvilke fallgruver de må unngå for å kunne fungere i studiehverdagen. Ressursgruppen tilrettelegger for at hver enkelt skal kunne få tilbakemelding fra de andre i gruppen. En slik tilbakemelding kan også være med å gi deltakerne bekreftelse og støtte på deres utvikling (Deci og Ryan 2002). Dette kan være med å bidra til at motivasjonen til å studere blir styrket. Tilbakemelding som oppfattes som ytre motivasjon kan oppleves som kontrollerende framfor støttende, og kan i dette tilfellet ha negativ innvirkning på individets utvikling mot selvstendighet. Det er ingen av informantene som sier at de opplever ressursgruppen som kontrollerende i negativ forstand. For Håkon er det nettopp dette han trenger. Han trenger noen som kan følge ham opp og gi innspill til utfordringer han står ovenfor. Even forteller at selv om han har hatt noen av de dårligste semestrene sine mens han har vært med i gruppen, har gruppen hjulpet ham med å holde motet oppe.

Håkon forteller om en formidabel utvikling; fra å ikke komme seg på skolen til å bestå eksamen med gode karakterer. Han har funnet igjen gleden ved å studere og forteller om en

arbeidsglede han aldri har hatt tidligere. Den utviklingen Håkon snakker om er en utvikling han selv er ansvarlig for. I ressursgruppen har han fått støtte og hjelp, men det er han selv som har måtte gjennomført utviklingen. Det er han selv som har måtte kommet seg på forelesning og sette seg inn i pensum til eksamen. Håkon viser at han har tatt ansvar for eget liv og er bevisst omgivelsene rundt seg. Han har blitt klar over sine utfordringer og bevisst hva han må unngå for å falle ut av den rytmen han har opparbeidet seg. Dette er faktorer som viser at Håkon har blitt agent i sitt eget liv (Bandura 2008). Han har reflektert over hva han behøver å endre og dermed tatt mer kontroll over sine omgivelser og seg selv.

Generell drøfting

Denne oppgaven er ute etter deltakernes opplevelse av å være med i ressursgruppen og hvordan de opplever at gruppen hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen. Gjennom empiri og drøfting av denne opp mot teorien, gir informantene inntrykk av at de opplever ressursgruppen som støttende i studiehverdagen. De tre informantene i denne oppgaven hadde noe ulike behov da de kom inn i gruppen. Noen hadde stort behov for oppfølging, mens andre hadde heller et behov for å møte likesinnede. Dette har betydning for om oppgaven svarer på problemstillingen om de opplever at ressursgruppen hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen. For Håkon har ressursgruppen betydd mye for ham og gruppen har hjulpet ham med å skape en endring i hans livssituasjon, som igjen har betydd mye for hans motivasjon i studiene. Karen forteller om at hun synes det er fint å komme i gruppen og utveksle erfaringer med de andre. Det samme gjelder også for Even. Even forteller også om at han faktisk har hatt noen krevende semester, mens han har vært med i gruppen. For ham har ikke ressursgruppen vært noen mirakelkur for å hjelpe ham i studiehverdagen, men likevel forteller han at gruppen har hjulpet ham med å holde motet oppe når det har vært litt tunge perioder. Dette viser også hvor viktig omgivelsene har betydning for at studentene skal kunne trives og gjøre det bra på skolen. Med andre ord finnes det ikke et entydig svar på om ressursgruppen har hjulpet dem med å gjøre studentene mer motiverte i studiehverdagen. Likevel har ressursgruppen hatt betydning for alle informantene. Gruppen har ført dem sammen med andre i samme situasjon og gitt dem mulighet til å bli kjent med hverandre.

Denne ressursgruppen har som mål at disse studentene skal komme seg gjennom studiene og ut i arbeid. Bø (2004) viser i sin undersøkelse at blant annet at hver fjerde person med funksjonsnedsettelse som ikke har arbeid, faktisk ønsker seg ut i arbeidslivet. Samtidig stilles det også høyere til utdanning i flere og flere yrker. Dette er med på aktualiserer fokuset om

tilrettelegging i høyere utdanning for å få flere ut i arbeidslivet. Denne ressursgruppen er ment som en støtte for studenter som har utfordringer med å fullføre studiene sine av ulike årsaker. Utfordringer med motivasjonen er en felles faktor for flere av de som er med i gruppen. En trenger nødvendigvis ikke ha ADHD eller ADD for å ha utfordringer med å studere til høyere utdanning. Tall fra Statistisk sentralbyrå (20110b) viser at så mange som 14 % av registrerte studenter ikke oppnådde noen studiepoeng studieåret 2009/2010. Dette kan gi et bilde av at det er mange også uten en diagnose, som ADHD eller ADD, som har utfordringer med å studere.

I en studie i Australia gjennomførte forskere et prosjekt hvor de lot førsteårsstudenter bli med i støttegrupper på universitetet (Robinson et. al. 2010). Dette var studenter uten spesifikke diagnoser, men som opplevde overgangen til universitetet som overveldende. Utfordringene deres var ikke så ulike som deltakerne i ressursgruppen som denne oppgaven omhandler. Resultatene fra denne studien viste at studentene som deltok i disse støttegruppene opplevde å mestre studiene sine bedre. I likhet med informantene i denne oppgaven fremhevet de andre studentene betydningen av å være sammen med andre i samme situasjon i en trygg kontekst. Dette fører oss tilbake av betydningen av å ha diagnosene ADHD eller ADD i en slik gruppe som ressursgruppen. Disse diagnosene er kun en fellesnevner for deltakerne i ressursgruppen, utfordringene til deltakerne i ressursgruppen kan være knyttet til de nevnte diagnosene, men like viktig er det å tenke på at deltakerne har felles utfordringer.

Dette er en kvalitativ oppgave hvor datamaterialet er hentet gjennom intervju. En kvalitativ forskningsmetode kjennetegnes ofte ved at det brukes få informanter. Funnene fra datamaterialet blir derfor basert på noen informanters opplevelse og kan derfor ikke generaliseres. Oppgaven er inspirert av fenomenologien i den betydningen at jeg som forsker søker etter en forståelse av informantenes opplevelse og erfaring (Seamon 2000). Denne tilnærmingen fokuserer på hvilke meninger informanten tilegner sin opplevelse av forskningsobjektet og styrker derfor årsaken til at funnene ikke kan generaliseres. Denne oppgaven gir derfor kun et bilde av hvordan en liten del av ressursgruppen opplever at gruppen hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen. Et annet viktig perspektiv som belyser disse funnene er at en må ta hensyn til når intervjuene er gjennomført. Intervjuene ble gjennomført i midten av et semester og dette kan også påvirke hvordan informantene opplever det er å være med i gruppen. Hadde jeg gjennomført intervjuene på et tidligere eller senere tidspunkt kan det hende at informantene hadde en annen opplevelse av å være med i gruppen.

Hadde intervjuene blitt gjennomført etter eksamensperioden kunne informantene hatt en annen opplevelse av hvordan gruppen hjelper dem til å fungere i studiehverdagen. Jeg ser også at jeg kunne ha stilt andre spørsmål under intervjuene for å kunne gått mer i dybden på enkelte ting. Men det er lett å være etterpåklok i en slik situasjon og en må faktisk ta med i betraktning at dette også er en del av den kvalitative forskningsmetoden.

Her blir det også rom for å diskutere min rolle som forsker med hensyn til påliteligheten i forskningen. Jeg kjente til denne gruppen før jeg begynte med arbeidet til denne oppgaven, gjennom å være fasilitator. Dette har nok betydning for datamaterialet og min forståelse av det. Subjektiviteten min har vært til stede under hele prosessen. Jeg hadde allerede et forhold til mine informanter før jeg gjennomførte intervjuene, men i ettertid føler jeg at dette gjorde at informantene kunne føle seg trygg i situasjonen som informanter og som nevnt i metodekapitlet, opplevde jeg en avslappet stemning mellom meg og informantene under intervjuene. For å styrke påliteligheten og gyldigheten til studien har jeg forklart fremgangsmåten i metodekapitlet slik at andre kan følge det jeg har gjort. Samtidig er det viktig å påpeke en viktig faktor med den kvalitative tilnærmingen hvor en må ta hensyn til tid og sted. Derfor kan det være vanskelig for andre å gjennomføre samme studie og få helt like resultater.

I denne oppgaven valgte jeg å ta med en informant som ikke har diagnosen ADHD. Valg av informanter ble gjort tilfeldig ut i fra hvem som var med på ressursgruppemøtene den tiden jeg skulle få tak i informanter. Som nevnt ble henvendelsen sendt ut til alle som var på møtene og jeg hadde derfor ikke kontroll over hvem av de som ga sitt samtykke til å delta på undersøkelsen. Likevel skiller ikke denne personen seg ut fra de informantene som har diagnose. Dette viser også at en slik ressursgruppe også ikke bare kan hjelpe de med en ADHD-diagnose. Her kan en snakke om overførbarhet. Resultatene i denne oppgaven er basert på tre informanters opplevelse av å være med i ressursgruppen. Disse opplevelsene er unike, men jeg håper disse kan dekke mangfoldet i gruppen og dermed gi et bilde av hvordan det er å være med. Jeg håper derfor at denne oppgaven gir andre universiteter og høyskoler inspirasjon for å starte opp med et lignende tilbud for studentene deres med ADHD og lignende utfordringer. Samtidig kan det være med å belyse hvordan det er å være med i andre ressursgrupper eller støttegrupper, og gi støtte til videre forskning.

Avslutning

Meningen med denne oppgaven er å belyse deltakernes opplevelse av at gruppen hjelper med motivasjon i studiehverdagen. Studentene i denne ressursgruppen trenger oppfølging og støtte i en hverdag hvor ansvaret for egen læring tar en stor plass. En slik gruppe tar for seg ulike aspekter som viktigheten av støtte fra andre, bevissthet og motivasjon for endring. Motivasjon blir derfor en liten del av et større aspekt, men likevel en viktig del av det å kunne få en bedre studiehverdag. Håpet er at ressursgruppe som tilrettelegging for studenter med ulike utfordringer i studiene vil etableres flere steder. I denne oppgaven har jeg fått fram tre informanternes opplevelse av å være med i en slik gruppe og hvordan den hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen. Selv om disse tre har ulike erfaringer med gruppen, har gruppen likevel betydd mye for dem. De snakker om viktige elementer som å møte likesinnede, hjelpe andre og ikke minst, få oppfølging i en ustrukturert studiehverdag. Informantene fremhever betydningen av å få tilbakemelding fra de andre i gruppen som er i samme situasjon. Under disse tilbakemeldingene kan de oppdage at de faktisk har fått gjort mer enn hva de trodde på forhånd og dette kan være motiverende til å fortsette videre. Ressursgruppen er med å bevisstgjøre deltakerne over sine egne ressurser og de deler erfaringer med andre i samme situasjon. Even forteller at gruppen har hjulpet ham med å holde motet oppe i tunge perioder, Karen forteller at ressursgruppen er med på å dele opp semesteret i mindre deler slik at det ikke blir så stort og u håndgripelig. Og ikke minst, Håkon som forteller om at gruppen har hjulpet ham med å finne en arbeids glede han aldri før har hatt. Det informantene forteller her er faktorer som kan vise at ressursgruppen hjelper dem til å finne motivasjon i studiehverdagen. Om ikke gruppen har hjulpet dem spesifikt med motivasjonen i studiehverdagen, har informantene opplevd å møte likesinnede og dele erfaring med hverandre. Her har de opplevd å møte forståelse for sine utfordringer og opplevelser av å mestre, en forståelse de forteller er vanskelig å få utenfor gruppen. Dette er faktorer som gjør ressursgruppen en viktig del av studiehverdagen til informantene.

Jeg håper denne studien vil gi et inntrykk av hvordan det er å være med i en slik ressursgruppe. Samtidig gi andre utdanningsinstitusjoner et bilde av hvor viktig det kan være for studenter som har utfordringer i studiene til å møte likesinnede. Håpet er at flere studenter kan få mulighet til å være med i en slik gruppe. Diagnosen ADHD eller ikke. Min rolle som fasilitator for denne gruppen fikk en naturlig avslutning med denne oppgaven, da jeg også er ferdig student. Dermed håper jeg at denne oppgaven vil gi de nye fasilitatorene et innblikk i hvordan deltakerne opplever å være i gruppen og hvordan de kan utvikle gruppen videre.

Referanseliste:

- Atkinson, J. W og Feather, N. T. (1966): *A theory of achievement motivation*. New York. John Wiley & Sons, Inc.
- Covington, M. V. og Beery, R. G. (1976): *Self-worth and school learning*. New York/London. Holt, Rinehart and Winston.
- Csikszentmihayli, M. (1975): *Beyond boredom and anxiety*. San Fransisco. Jossey- Bass.
- Bandura, A (1997): *Self-efficacy. The exercise of control*. New York. W. H Freeman and Company
- Bandura, A. (2008): An Agentic perspective on Positive Psychology. I S. H. Lopez (Red.), *Positive Psychology, exploring the best in people*. (s.167-198). United States of America: Greenwood Publishing Group, Inc.
- Bolaski, J.A. og Gobbo, K. (1999): Support Groups for college students with attention deficit disorders. *Journal of college counseling*. 2(2), 184-187.
- Brabender, V., Smolar, A., Fallon, A. (2004): *Essentials of Group Therapy*. Hoboken. Wiley.
- Bø, T. P (2004): *Flere funksjonshemmede i arbeid*. Hentet 03.08.2011.
http://www.ssb.no/vis/magasinet/slik_lever_vi/art-2004-12-07-01.html
- Dalen, M.(2008): *Intervju som forskningsmetode. –En kvalitativ tilnærming*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Deci, E. L. (1980): *The psychology of self-determination*. Rochester. Lexington Books.
- Deci E. L. og Ryan R. M. (1985): *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York. Plenum Press.
- Deci, E. L og Ryan, R. M (2002): An overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. I Deci, E. L og Ryan R. M. (red): *Handbook of self-determination research*. Rochester. The University of Rochester Press.
- De Mello, A. (1990): *Awareness. The Perils and opportunities of reality*. New York. Doubleday.

- Denzin, N. og Lincoln, Y. (2005): *The Sage Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, California. Sage.
- DiClemente, C.C, Bellino L.E. og Neavins, T.M (1999): Motivation for change and alcoholism treatment. *Alcohol research & health*, 23(2), 86- 92.
- DuPaul, G. og Weyandt, L.L (2006): ADHD in College Students. *Journal og Attention Disorders*, 10(1), 9-19.
- DuPaul, G.J., Weyandt, L. L., O'Dell, S.M og Varejo, M. (2009): College Students with ADHD. *Journal of Attention Disorder*, 13(3), 234- 250.
- Dweck, C. og Elliot, A. J. (2005): *Handbook of competence and motivation*. New York. The Guilford Press.
- Dweck, C. (2007): *Mental vekst. Et positivt tankemønster – den nye psykologien for å lykkes*. Falun. Damn & Søn AS.
- Franko, D. (1987): Anorexia and bulimia: A self-help group. *Small group behavior*, 18, 398-407.
- Gadamer, H. G. (1984): *Truth and method*. New York. Crossroads.
- Geertz, C. (1973): *The interpretation of cultures*. New York. Basic Books.
- Hull, (1943): *Principles of behavior*. New York. Appleton- Century- Crofts.
- Ivey, A.E, D'Andrea, M., Ivey, M. B., Simek-Morgan, L. (2007): *Theories of counseling and psychotherapy. A multicultural perspective*. United States of America. Allyn and Bacon.
- Johnson, D. W. og Johnson, F. P. (2006): *Joining together. Group theory and group skills*. (9. Utgave). United States of America. Allyn and Bacon.
- Kegan, R. og Lahey L. L (2009): *Immunity to change. How to overcome it and unlock potential in yourself and your organization*. Boston. Harvard Business Press.
- Kolesnik, W.B. (1978): *Motivation: Understanding and influencing human behavior*. Boston, Allyn and Bacon.
- Kvale, S. (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo. Ad notam Gyldendal

- Kvale, S. (2002): *Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Lincoln, Y. S. og Guba, E. G (1985): *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA. Sage Publications, Inc.
- Moustakas, C. (1994): *Phenomenological Research Methods*. London. Sage Publications.
- Piaget, J. (1952): *The origins of intelligence in children*. New York. International University Press.
- Peshkin, A. (1988): In search of subjectivity- One's own. *Educational Researcher*, 17(7),17-21.
- Postholm, M. B. (2010): *Kvalitativ metode*(.2. utgave). Oslo. Universitetsforlaget.
- Robinson, K. et.al (2010): Academic guided peer support for struggling first year students. I Riseman, N., Rechter, S og Warne, E.(red.): *Learning, Teaching and Social Justice in Higher Education*. Hentet fra:
<http://www.msp.unimelb.edu.au/index.php/LTSJHE/index>
- Rogers, C. (1961): *On becoming a person. A therapist's view on psychotherapy*. Boston. Houghton Mifflin Company.
- Sagvolden, T. og Zeiner, P. (2006): *Fakta om ADHD*. Hentet 14.02.11
<http://adhdnorge.no/index.asp?id=26081>
- Seamon, D. (2000): *A way of seeing people and place. Phenomenology in environment-behavior research*. Hentet fra:http://krex.k-state.edu/dspace/bitstream/2097/1697/1/Seamon_Way_of_Seeing.pdf
- Skaalvik, E. M og Skaalvik, S.(2005): *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. (3. utgave) Oslo. Universitetsforlaget.
- Stipek, D. (2002): *Motivation to learn. Integrating theory and practice*. Boston. Allyn and Bacon.
- Solomon, P. (2004): Peer support/ peer provided services underlying processes, benefits and critical ingredients. *Psychiatric rehabilitation Journal*. 27(4), 392- 401.

- Statistisk Sentralbyrå (2011): <http://www.ssb.no/emner/04/02/40/spuh/> 03.08.2011.
- Thagaard, T. (2010): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 3. utgave. Bergen. Fagbokforlaget.
- Trotzer, J. P. (2006): *The Counselor and the Group – Integrating Theory, Training, and Practice* (4.utgave). New York: Routledge.
- White, R. W (1959): Motivation Reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review* 66(5), 297-333.
- Wolf, L.E, Simkowitz, P. og Carlson, H. (2009): College Students with attention deficit/hyperactivity disorder. *Current Psychiatry Reports*, 11(5), 415–421.
- Wormnes, B. og Manger, T. (2008): *Motivasjon og mestring. Veier til effektiv bruk av egne ressurser*. Bergen. Fagbokforlaget.

Vedlegg

Vedlegg A

Intervjuguide

- Hvorfor ble du med i ressursgruppen?
- Hva kan ressursgruppen hjelpe deg med?
- Hvordan opplever du det er å være med i ressursgruppen?
- Hvordan synes du ressursgruppen fungerer for deg?
- Hva betyr de andre deltakerne for deg?

- Hvordan vil du beskrive deg selv som student? Har dette endret seg etter du kom inn i ressursgruppen?
- Hvilke utfordringer har du som student?
- Hva er dine styrker og svakheter som student?
- Hvordan vil du beskrive dine rutiner i studiehverdagen? Hva har forandret seg etter du kom inn i ressursgruppen?
- Hvordan opplever du at ressursgruppen hjelper deg i studiehverdagen?
 - Forskjell før og etter du kom inn i gruppen?

- Hva tenker du på når du hører ordet motivasjon?
- Hva gir deg motivasjon i studiene?
- Hva trenger du for å kunne studere?

- Hva legger du i ordet mestring?
- Hva er din opplevelse av å mestre?
- Hva betyr "runden" for deg?
- Hvordan bruker du "runden"?
- Hva gir deg motivasjon for at du skal få gjennomført de ulike målene på "ukeplanen"?
- Hvordan føles det å gå i gjennom ukeplanen hver uke?
- Hvilken rolle har ressursgruppen for at du skal få gjennomført de målene du setter deg på planen?

Vedlegg B

Invitasjon til deltakelse i min mastergradstudie

Motivasjon og mestring i ressursgruppen for studenter med ADHD

Mitt navn er Kine Sørli og jeg jobber med min mastergradsoppgave på mastergraden i pedagogikk med fordypning i rådgivning. I min mastergradsoppgave skal jeg studere motivasjon hos deltakere i ressursgruppen ved [REDACTED]

For å belyse dette tema planlegger jeg å gjennomføre intervju med 3-4 personer som har deltatt i ressursgruppen for studenter med ADHD ved [REDACTED] og jeg inviterer deg til å delta i prosjektet.

Intervjuet vil bli gjennomføres av undertegnede og vil ta ca. 1 time. Det vil bli benyttet båndopptaker. Denne informasjonen vil bli transkribert og anonymisert, slik at det ikke vil være mulig å identifisere den enkelte i etterkant. Verken informantens eller universitetets navn vil opplyses. Datamaterialet vil oppbevares og lagres konfidensielt og det er kun undertegnede som har direkte tilgang til det. Etter prosjektet vil alt datamaterialet bli slettet.

Deltakelse i dette prosjektet er frivillig og du kan når som helst trekke deg fra prosjektet om du ikke vil være med lengre. Intervjuene vil bli gjennomført i mars og som informant har du tilgang til ditt datamateriale når som helst i prosessen. Prosjektet vil bli ferdigstilt i august 2011.

Opplysningene fra informantene vil bli brukt for å finne ut om hvordan ulike personer som deltar i ressursgruppen opplever at de lærer å mestre studiehverdagen. Derfor setter jeg stor pris på om du vil være informant i min masteroppgave.

Dersom du vil vite mer eller har noen spørsmål om oppgaven må du gjerne ta kontakt med meg eller min veileder, Anne Torhild Klomsten.

Kontaktinformasjon til Anne Torhild Klomsten er: anne.klomsten@svt.ntnu.no.

Med vennlig hilsen

Kine Sørli

Master i pedagogikk ved NTNU

(+47) 924 99 641

Kineso26@hotmail.com

Vedlegg C

Samtykkeerklæring for deltakelse i masterstudie

Jeg bekrefter herved at *jeg ikke vil delta* i denne studien. Jeg har mottatt skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet og vil derfor ikke delta i denne studien.

Dato

Informantens signatur

Kine Sørli, masterstudent

Samtykkeerklæring for deltakelse i masterstudie

Jeg bekrefter herved at *jeg vil delta* i denne studien. Jeg har mottatt skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet og er klar over mine rettigheter som informant.

.

Dato

Informantens signatur

Kine Sørli, masterstudent

Vedlegg D

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Anne-Torhild Klomstern
Pedagogisk institutt
NTNU
Dragvoll
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 28.02.2011

Vår ref: 26245 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 02.02.2011. Meldingen gjelder prosjektet:

26245	<i>Læring i ressursgruppe for studenter med ADHD</i>
Behandlingsansvarlig	NTNU, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Anne-Torhild Klomstern
Student	Kine Sørli

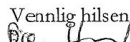
Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 10.08.2011, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen/

Bjørn Henriksen


Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Kine Sørli, Naustmarka 96, 7560 VIKHAMMER

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. martin-ame.andersen@uit.no



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 26245

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan studenter med ADHD opplever at erfaring og læring fra deltagelse i ressursgruppe kan overføres til studiehverdagen.

Utvalget består av studenter med ADHD ved [redacted] som deltar i universitetets ressursgruppe, totalt 3-4 personer. Student rekrutterer via eget nettverk og har allerede opprettet kontakt med ressursgruppen.

Personvernombudet finner informasjonsskriv tilfredsstillende.

Datamaterialet innhentes gjennom personlige intervju.

Det innhentes direkte personidentifiserende opplysninger i form av navn og kontaktinformasjon. Videre registreres opplysninger om alder, studier, studieprogresjon, opplysninger om ADHD diagnose som gjør at de er medlemmer av ressursgruppen, opplysninger om oppmøte ved ressursgruppen siste semester, samt opplevelse av læring og mestring ved å være med i ressursgruppen.

Det behandles sensitive personopplysninger om helseforhold, jf. pol § 2, punkt 8 c).

Data vil oppbevares og behandles på mobil lagringsenhet. Ombudet anbefaler at datafiler/lagringsenheter krypteres ved denne typen lagring.

Datamaterialet i sin helhet slettes innen prosjektlutt 10.08.2011, jf. informasjonsskriv og meldeskjema.