

Steinar Bæverfjord Ranheim

Bygd og by, to ulike skolekulturer? / District and city, two different cultures of schooling?

Bacheloroppgave i LGU53002

Mai 2019

Steinar Bæverfjord Ranheim

Bygd og by, to ulike skolekulturer? / District and city, two different cultures of schooling?

Bacheloroppgave i LGU53002
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning

Sammendrag

«Bygd og By, to ulike skolekulturer?» er en oppgave som omhandler en sammenligning av by og bygd i Norge hva gjelder påvirkningsfaktorer for de valgene de gjør etter ungdomsskolen. Problemstillingen er som følger, «*Kan det være forskjeller på by og bygd med tanke på retningsvalg etter ungdomsskolen og hvilke årsaker kan ligge til grunn for dette?*» Det blir først sett på om det kan være en forskjell, før oppgaven går nærmere inn på hvilke årsaker som kan ligge til grunn for de valgene som blir tatt. Det er brukt semistrukturerte, kvalitative intervju med intervjuguide av to 10.klassinger i by og to i bygd, der det er en av hvert kjønn for de to geografiske feltene. Det kan se ut til at det er en forskjell, der byelevene skal ta studiespesialisering og bygdeelevene skal ta yrkesfag, men det kan også se ut til at flere jenter på bygda er mer rettet mot studiespesialiserende. De mulige årsakene til de forskjellene blir diskutert med forankring i ulike motivasjonsteorier og Bourdieu sine teorier om habitus og reprodusering.

Abstract

«District and city, two different cultures of schooling?» is a bachelor thesis where I'm doing a comparison of cities and district in Norway with regard to influencing factors for the choices they make after secondary school. The research question is as follow, «*What differences could it be between city and district kids in regard to the choices they make after secondary school, and what causes may be the behind these choices?*» First I will be adressing the question about if the differences are there, before the next focus will be what underlying causes there may be for the choices the kids make. I have used semistructured, qualitative interviews with an interviewguide of two 10.graders from a city school and two 10.graders from a district school, where there is one of each sex represented from each geographic field. The findings is that is looks like there is a difference, where the city kids are going for higher education and the district kids are going for lower education, but with a twist, which is that more girls than not in the district are going for higher education. The possible causes for these differences are being discussed in light of different theories of motivation and Bourdieu's theories about habitus and reproduction.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	2
ABSTRACT	3
1. INNLEDNING	6
1.1 BAKGRUNN	6
1.2 TEMA OG PROBLEMSTILLING	6
1.3 FORFORSTÅELSE OG TIDLIGERE FORSKNING	7
1.3.1 Forforståelse.....	7
1.3.2 Tidligere forskning.....	7
2. TEORI	9
2.1 SKOLE OG HJEM	9
2.1.1 Bourdieu og klasser	9
2.1.2 Felt	9
2.1.3 Kapital.....	10
2.1.4 Reprodusering.....	10
2.2 MOTIVASJON	11
2.2.1 Foreldre og motivasjon.....	12
2.2.2 Verdiperspektiver.....	13
2.2.3 Mestringsforventning	13
2.3 SAMMENLIGNING	14
3. METODE	14
3.1 KVALITATIV METODE	14
3.1.1 Semistrukturert intervju	15
3.2 UTVALG	15
3.3 GJENNOMFØRING	16
3.4 METODEKRITIKK	16
3.5 UTVALG, VALIDITET OG RELABILITET.....	17
4. ANALYSE OG DISKUSJON AV EMPIRI	18
4.1 SKOLE OG HJEM	18
4.1.1 By	18
4.1.2 Bygd	19
4.1.3 Sammenligning.....	20
4.2 MOTIVASJON	21
4.2.1 By	21
4.2.2 Bygd	22
4.2.3 Sammenligning.....	23
5. OPPSUMMERING OG SVAR PÅ PROBLEMSTILLING	24
5.1 FORSKJELLER.....	24
5.2 ÅRSAKER	25
5.3 OPPSUMMERING.....	26
6. AVSLUTNING	27
LITTERATURLISTE	29
LINKER TILHØRENDE LITTERATURLISTEN.....	31
VEDLEGG	32
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE.....	32
VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV TIL UTVALGTE SKOLER	34
VEDLEGG 3: INFORMASJONSSKRIV TIL FORESATTE MED NEGATIVT SAMTYKKE	35

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

Jeg har vokst opp på bygda og bodd der frem til jeg flyttet til Trondheim for lærerutdanningen for tre år siden. Jeg er en mann av bygda, likevel er jeg blitt veldig glad i bylivet og ser fordeler og ulemper med både by og bygd. Men etter tre år i flere ulike praksisskoler både i byen og på bygda har jeg reflektert mye over hvor ulik ungdom i by og bygd er, alt fra måten de prater til deres interesser og indre verdier. Jeg har selv vokst opp med en verdi for kroppsarbeid og det å bruke kroppen aktivt slik at man er godt sliten etter en arbeidsdag, dette i motsetning til inntrykket mitt av bylivet, der majoriteten sitter på kontor, jobber på PC og eventuelt bruker kroppen i form av trening o.l på kveldstid. Denne forskjellene er en del av motivasjonen min for å dykke lenger ned i materien rundt forskjellene mellom by og bygd.

1.2 Tema og problemstilling

På grunn av min bygdebakgrunn og mitt møte med bykultur generelt, men spesielt i skolen, falt jeg ned på temaet om elevenes veivalg etter ungdomsskolen, noe som kan ha mye og si for elevenes innsats og motivasjon i skolen. Ut i fra dette har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

Kan det være forskjeller på by og bygd med tanke på retningsvalg etter ungdomsskolen og hvilke årsaker kan ligge til grunn for dette?

I denne problemstilling ligger det først en del som jeg ved min oppvekst og forforståelse egentlig allerede kan si noe om, men jeg vil prøve å avdekke dette selv i min undersøkelse. Den andre delen handler om hvilke årsaker som kan ligge til grunn for at disse forskjellene er tilstede. Det er dette som er det viktigste i min problemstilling og jeg skal analysere og diskutere dette med utgangspunkt i relevant teori som jeg skal presentere senere i oppgaven.

Min undersøkelse vil være i form av kvalitative intervju der jeg skal prøve å komme meg i dybden hos et lite utvalg elever fra både bygda og byen. Jeg skal videre i oppgaven si litt om min forforståelse før det blir et kapittel om tidligere forskning, før det går over i relevant teori for den nevnte viktigste delen av problemstillingen, så vil jeg presentere metoden min før jeg

skal presentere og analysere mine innsamlede data. Helt til slutt skal jeg oppsummere og prøve å gi et svar på min problemstilling.

1.3 Forforståelse og tidligere forskning

1.3.1 Forforståelse

Jeg er nødt til å si noe kort og enkelt om min forforståelse. Min erfaring fra egen oppvekst og det jeg har erfart i praksis i byen, samt min generelle forståelse av by og bygd er noe som er viktig å legge til grunn for denne oppgaven. Jeg har som nevnt vokst opp på bygda og har, fra alle i rundt meg, fått inn en verdi om at man skal jobbe med kroppen og være sliten etter en arbeidsdag. Denne verdien så jeg igjen i antallet venner som til slutt valgte yrkesfag på videregående og som nå er ute i jobb, samtidig som jeg sitter på studielån og uten fast inntekt. Noe jeg som regel får høre av mine venner når jeg er hjemme. Dette gjør at jeg har et inntrykk av at på bygda er det det å bruke kroppen og tjene penger som betyr noe og det å studere kanskje er mer uvanlig.

Dette har jeg også sett tendensene til i praksis på bygda samtidig som at jeg har sett tendensen til det motsatte i praksis i byområdene. Her i byen skal «alle» bli leger, ingeniører eller økonomer, og det virker å være mye mindre kompetanse i praktisk arbeid, men heller en større interesse og et høyere nivå på det teoretiske, altså det som til slutt skal føre til en høyere utdanning. Dette har vært med på å gi meg et bilde av by og bygd og de tilhørende verdiene på tvers at disse. Og det er det som ligger i min forforståelse, som er viktig å legge fram, fordi den er med på å forme veien min til å undersøke dette fenomenet, samtidig som at den gir meg en førstehånds erfaring som absolutt er relevant i min oppgave.

Jeg må presisere at jeg ikke mener at yrkesfag eller høyere utdanning er bedre enn den andre. Samfunnet MÅ ha begge deler, og det viktigste er uansett at alle velger den retningen som man selv føler er riktig for nettopp seg selv.

1.3.2 Tidligere forskning

Det er gjort forskning på lignende tema i ganske mange år før meg. Det har vært mye kvantitativ og noe kvalitativ forskning der det er sammenlignet by og bygd på noen av de samme temaene som jeg ser på. Jeg har ikke plass til ei eller ser jeg heller hensikten i å sette meg inn i for mye, men jeg har prøvd å trekke en historisk linje fra 1960 til midten av 2010-tallet ved hjelp av Villa sin artikkel «Materialistisk Ungdom», Båtevik sin artikkel «Ung i utkant» og Bårdstu sin masteroppgave som alle består av empiri som er med å si noe om

fenomenet jeg er interessert i.

Mariann Villa undersøkte verdiorienteringer hos ungdommen på 1990-tallet samtidig som hun trekker linjer tilbake til en lignende undersøkelse, gjort av Per Olav Tiller, om verdiorienteringer og framtidsutsikter blant ungdom på 1960-tallet. I undersøkelsen på 60-tallet viste resultatene at bygdeungdom var opptatt av arbeid og tilhørighet, mens byungdommen var mer opptatt av utdanning, eiendom og status (Villa 2002 s.51).

Samtidig viser Villa sin undersøkelse på 90-tallet at pluss/minus en tredjedel av både by- og bygdeungdom fra datasettet, gjerne vil bo på samme sted som der de vokser opp når de selv blir voksne (Villa 2002, tabell 5 s. 63). Finn Ove Båtevik fant noe av det samme i sin forskning i år 2000. Han så på utkantungdom og deres framtidstanker og denne forskningen viser at 2/3 av guttene og 1/2 av jentene er «hjemstedsorienterte», altså de har positive tanker om hjemsted og det å bo «hjemme» når de er blitt voksne (Båtevik 2001, s.99).

Dette er forskning som er alt fra rundt 60 til 20 år gammel, så det er selvsagt ingen fasit på dagens ungdom ei heller var det stort nok datamateriale til å være fasit på datidens ungdom, men tendensene er ganske like uansett hvilken epoke forskningen er gjort. Ungdom flest ser for seg å bo på samme sted som de har vokst opp på. Og dette gir, avhengig av om det er by eller bygd, ulike krav om skolegang og utdanning. På bygda er det flest yrkesfagrettede jobbmuligheter og i byene er det gjerne et større krav om høyere utdanning og større konkurranse for å få seg jobb.

Hva gjelder nyere data på temaet viste Grete Bauck Bårdstu i sin masteroppgave «Hva har dere lyst til å jobbe med som voksen?» i 2015 at tendensen fortsatt er ganske lik. Dette var et studie av kun gutter, men den viste at bygdeguttene flest vil gå yrkesrettet på videregående og byggtene ønsker å peile seg inn på å til slutt ta høyere utdanning.

Den eldre forskningen fokuserte i hovedsak på boplass og verdier hos bygd vs by og Bårdstu så spesifikt på valg av retning på videregående, og det kan av den empirien tolkes dit hen at de sier mye av det samme. Det kan begrunnes i at boplassen fra 60-tallet og fram til 2000 tallet betydde som regel at på bygda måtte man skaffe seg yrkesrettet jobb og i byene var det andre jobber som krevde høyere utdanning. Sett opp i mot Bårdstu vil, ikke alltid, men som regel valget av yrkesrettet videregående bety at de blir boende hjemme for å gå på den lokale skolen, samtidig som at studiespesialiserende til slutt gjør at man uansett må inn til sentrale

strøk for å ta høyere utdanning. Kort oppsummert kan man, på bakgrunn av forskningen jeg har presentert, si at hovedmassen av ungdom på bygda og i byene i årene før meg stort sett har mye av de samme tankene hva gjelder videregående og senere yrke, og man kan derfor argumentere for at tendensen har vært ganske lik i ganske mange år.

2. Teori

2.1 Skole og hjem

I første hoveddel av teorien skal jeg presentere teori fra Bourdieu som tar for seg ulike samfunns- og klassefaktorer som påvirker individer i et samfunn. Det kommer til å legges vekt på å vinkle teorien inn i mot skole og elever, og hvorfor det er relevant for elever eller barn/ungdom. Dette skal brukes i analyse og diskusjonen senere i oppgaven og vil også der kobles opp i mot teoridel 2.2 Motivasjon.

2.1.1 Bourdieu og klasser

Uansett hva man mener om det, er vårt samfunn uoffisielt delt i ulike klasser. En klasse er en gruppe mennesker i samfunnet som har noen likhetsstrekk som eksempelvis økonomi, tilgjengelige ressurser eller rang, og disse henger ofte sammen med yrke (Kjølrsrød & Skirbekk 2019).

Klassene er mindre tydelig i velferdssamfunnet Norge, men selv her er det forskjeller, som gjerne kommer av den økonomiske kapitalen folk har. Disse klassene har en klar tendens til å reproducere seg. Barn blir ofte veldig lik sine foreldre hva gjelder tankesett, verdier og yrke. Dette ligger i Bourdieu sitt begrep om habitus. Habitus er en måte Bourdieu beskriver sammenhengen mellom et individ og det sosiale rundt individet, og er noe enhver person har. Det er som regel skapt ved sosial overføring fra familie og det nabolaget man er oppvokst i (Aagre 2014, s.38), og den fortsetter å utvikle seg gjennom et liv under de sosiale forhold man har rundt seg. Det betyr at et individ vil få sterke påvirkninger på sine tanker, følelser og verdiorienteringer fra oppveksten, altså fra kultur og verdsett de får via sine foreldre og andre nære personer i oppveksten (Wilken 2011, s.44).

2.1.2 Felt

Bourdieu beskriver også ulike felt i samfunnet. Samfunnet består av det han kaller flere «*small univers*» eller «*feltes*» (Wilken 2011, s.51). Alle disse feltene har, slik jeg tolker det, egne habitus. Altså det er egne verdier, forståelser av omverden og tankesett som er spesifikke for de bestemte feltene. Enkelt forklart kan man tenke seg at et fotballag har en helt annen habitus enn det man finner på et bilverksted. I mitt tilfelle vil da bygdeungdom være et felt og

bygdeungdom være et annet der det er ulike normer og verdier som står høyest. Og dette er noe som vil påvirke disse feltene sin inngang og tanker om skole (Wilken 2011, s.51).

2.1.3 Kapital

Kapital er et annet viktig begrep i Bourdieu sitt verk. Det handler om hvilke ressurser og kilder til innflytelse på omverden som et individ har (Wilken 2011, s.58). Bourdieu har identifisert fire overordnede former for kapital, som er økonomisk, kulturell, sosial og symbolsk kapital (Wilken 2011, s.58). Disse henger veldig tett sammen, men jeg velger å avgrense mitt fokus til den økonomiske og kulturelle kapitalen da jeg mener de belyser best det jeg ønsker å undersøke. Økonomisk kapital er enkelt og greit tilgang til penger eller materiell rikdom, som i tilfelle høy økonomisk kapital består av ting som lett kan omsettes til penger (Wilken 2011, s.58).

Kulturell kapital derimot er noe mer komplekst og er i følge Bourdieu en kapital som i størst grad påvirker hvordan barn og unge gjør det på skolen (Wilken 2011, s.59). Generelt kan man dele den kulturelle kapitalen i tre former, den kroppslige, den objektifiserte og i den institusjonaliserte formen. Den kroppslige henger sammen med habitus, der den kulturelle kapitalen blir skapt av familien og nærmiljøet. Den objektifiserte går på hvilke materielle ting man har tilgang til, som for eksempel bøker, malerier eller nærliggende bibliotek etc. Den institusjonaliserte formen går på akademiske titler, priser, beståtte eksamener og grader som er oppnådd (Wilken 2011, s.59-60). Slik jeg tolker det betyr det at den kroppslige kommer via deres habitus, den objektifiserte handler om fysiske ressurser tilgjengelig, som igjen kan kobles opp i mot hvor stor økonomisk kapital en elev har via sine foreldre. Den institusjonaliserte blir da, i følge min tolkning, foreldrenes utdanningsnivå.

2.1.4 Reprodusering

Et annet viktig tema som Bourdieu har engasjert seg i er hvordan utdannelsessystemet reproduserer samfunnets ulike kapitaler og felt. Det må spesifiseres at han har sett kun på det franske utdannelsessystemet, likevel har utdannelsessystemet stort sett samme oppgaver og mål i de fleste samfunn uavhengig geografi, slik at det fortsatt er relevant for det norske også.

Bourdieu mente at slik skolen er blitt så vil den dominerende samfunnsskassen betraktes som de optimale og at det derfor er denne som blir formidlet videre i skolen. Dette gjør at de elever som kommer til skolen med en habitus fra de dominerende samfunnssklassene kan ha en fordel med at skolen gjerne er tilrettelagt for den habitusen (Wilken 2011, s.98). Samtidig som at skolene ofte, ifølge Bourdieu, favoriserer de elevene som møter de med gode

forkunnskaper, manerer og generelt positive holdninger til utdannelsessystemet som er overført til deres habitus fra hjemmet (Wilken 2011, s.99). Han poengterer at dette ikke er noe som blir gjort bevisst av skoler og/eller lærere, men at det, ifølge min tolkning, skjer automatisk på grunn av den antagelsen om hvilke samfunnsklasser som er «optimale» (Wilken 2011, s.99-100).

Reproduseringen skjer ikke bare på grunn av det som trekkes fram i forrige avsnitt, men det er også fordi at ulike samfunnsklasser også har ulike forventninger og holdninger til utdannelsessystemet. Disse ulike forventningene og holdninger er gjerne ting som ligger forankret i de ulike klassene, og at de selv tillegger seg hva som er vanlig for «folk som oss», som Wilken beskriver det (Wilken 2011, s.100). Så reproduseringen er, ifølge Bourdieu, ikke bare et resultat av kulturell kapital, men også hvilke forventninger som ligger i de ulike sosiale klassers habitus, nettopp dette er også en viktig faktor for om hvor langt barn velger å gå i utdannelsessystemet (Wilken 2011, s.100).

I Norge er det forskning som indirekte kan vise denne reproduseringen. Tormod Øia sin forskningsrapport til NOVA, gjengitt i boka *Ungdomsskoleelever - Motivasjon mestring og resultater*, viser noen resultat som kan tolkes dit hen. Spesielt resultatet som ser på ungdomsskoleelevers snittkarakterer i norsk, engelsk og matematikk satt opp i mot foreldrenes utdanning, viser at desto høyere utdanning foreldrene har, jo bedre snittkarakter har elevene (Øia 2011, s.87), det samme gjelder også for hvor stor motivasjon elevene har for skole (Øia 2011, s.12).

Noe av det samme viser en artikkel tatt ut fra Samfunnsspeilet, utgitt av Statistisk Sentralbyrå i 2014 og skrevet av Rachel Ekren. Der har Ekren funnet at 7 av 10 yrkesfagelever har foreldre med lavere utdanning og at en stor andel av de som går studieforbereidende har foreldre med høyere utdanning (Ekren 2014, s.22 og figur 2).

2.2 Motivasjon

Som Skaalvik & Skaalvik skriver i boka *Motivasjon for læring* er motivasjon en forutsetning for optimal læring og utvikling i skolen (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.9). Det er en av de viktigste jobbene en lærer har for at undervisningen skal ha noe verdi for elevene. Motivasjon er en indirekte faktor som gjør at elevene lærer, altså er de motiverte har de lettere for å yte,

holde seg konsentrert og det øker utholdenheten. Jo større motivasjonen er blant elevene, desto større sjans er det for at de yter en høyere innsats (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.13).

Som nevnt er det å skape motivasjon en viktig del blant lærerens verk, men det er ikke alltid like enkelt å klare og motivere alle sine elever, selv om man kontinuerlig forsøker å oppnå det. Motivasjon er kompleks, og det er andre ting enn bare læreren som kan påvirke. Så hvilke faktorer kan være viktig for at elevene er motivert for skole? Videre vil jeg presentere noen perspektiver på motivasjon som jeg skal bruke senere i analyse og diskusjon.

2.2.1 Foreldre og motivasjon

Deci & Ryan er to av de mest kjente motivasjonsteoretikerene på verdensbasis, og de har blant annet noe forskning som tar for seg hvordan foreldre kan virke inn på motivasjon. Jeg har fra noen av deres artikler tatt ut og avgrenset noen punkter som er relevant for nettopp dette.

Self-Determination Theory er en av Deci og Ryan sine motivasjonsteorier som tar for seg forskjellen på motivasjon når man føler man har autonomi i motsetning til at man føler seg kontrollert (Deci & Ryan 2012 , s.416). Deci og Ryan diskuterer i «*Handbook of Theories of Social Psychology: Volume 1*» hvordan foreldrenes inngang til barns oppgaver har mye og si for hva det gjør med elevenes interesse for eksempelvis skolearbeid. De viser til forskning som sier at når foreldrene støtter mer opp om nettopp autonomi enn det å ha kontroll over alt, gir det barna en ulik grad av motivasjon (Deci & Ryan 2012 , s.422). Der for stor autonomi eller kontroll kan være demotiverende, samtidig som at autonomi i riktig mengde er veldig viktig for motivasjon og at for lite kontroll kan senke motivasjonen. Det handler om å finne den riktige balansen.

I Deci & Ryan sin artikkel, «*The "What" and "Why" of Goal Pursuits*», viser de til forskning de har gjort der de fant at i de tilfellene der foreldre gir autonomisk støtte, struktur og ektefølt interesse i deres skolearbeid, så viste det seg hos elevene på skolen ved at de la mer i skolearbeid og ga et mye tydeligere uttrykk av at også de selv satte skolearbeid høyt (Deci & Ryan 2000, s.238). De viser også at foreldre har en tendens til å vise større interesse og oppmerksomhet til barnet sitt når de gjør det de helst vil de skal gjøre, og at dette har en tendens til synke når de ikke oppfyller deres forventninger og ønsker (Deci & Ryan 2012, s.422).

2.2.2 Verdiperspektiver

Eccles sin teori, «expectancy-value», handler om verdiperspektiver sin betydning for motivasjon og denne teorien presenteres i Skaalvik & Skaalvik sin bok «Skolen som læringsarena». Denne teorien tar for seg motivasjon som resultat av ulike verdier som elever kan ha og deres forventning om å lykkes med de. Disse verdiene antas, i teorien, å bli påvirket av ulike kilder som for eksempel holdningene til foreldre og lærer (Skaalvik & Skaalvik 2009, s.149).

Videre har Eccles sammen med Wigfield, for å forstå verdier bedre, funnet fire aspekter som beskriver elevenes oppfatning av en oppgave sin verdi. De er identifisert som personlig og indre verdi, nytteverdi og kostnad. Her vil jeg trekke fram den indre verdi og nytteverdi i sammenheng med skole, da de er mest vesentlig for min problemstilling. Eccles og Wigfield beskriver den indre verdien som den indre gleden av å gjøre en oppgave og den indre interessen som er tilstede for en bestemt oppgave. Og nytteverdi beskrives som den verdien en elev ser i bestemte oppgaver og/eller fag med tanke på deres fremtid. Der elevene lettere blir motivert om de ser sammenheng mellom oppgaven og de fremtidige målene de har (Skaalvik & Skaalvik 2009, s.149).

2.2.3 Mestringsforventning

Mestringsforventning, utviklet av Bandura, er en motivasjonsteori som i skoleperspektiv handler om elevenes forventninger om å mestre en oppgave. Da handler det ikke om at elevene føler seg flinke i bestemte oppgaver, men om de tror at det er noe de kan klare og gjennomføre (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.17-18).

Forskning viser, i følge Skaalvik & Skaalvik, at elever med høy mestringsforventning, ser generelt større verdi i skolen og er derfor mer engasjert i skolearbeid (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.19). Det er også vist sammenheng med prestasjoner i skolen og valg med tanke på fag og linjer i videregående skole og senere karriere. Og at særlig disse valgene preges av at de velger det de tror de kommer til å klare i stedet for det motsatte (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.19-20).

Disse forventningene kan skapes på ulike måter. Jeg vil trekke fram det å observere at andre greier oppgavene, og oppmuntringer og tillitt fra signifikante andre. Forventningene kan påvirkes av å observere andre som lykkes med ulike oppgaver (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.22). Om en elev ser noen de kan identifisere seg med klare noe, kan det støtte opp om deres

forventninger om at de også kan klare det. Signifikante andre kan også være med å forsterke deres forventninger om å klare noe, føler de tillitt fra lærer og foreldre kan det ikke bare styrke deres forventninger, men også deres autonomi, som kan være motiverende. Samtidig kan oppmuntringer og følelsen av at de signifikante andre har troen på de styrke deres tro på å lykkes (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.23).

Kort og godt handler mestringsforventning da altså om at elever sin motivasjon kan bli påvirket av at deres forventninger rundt en oppgave basert på blant annet de tingene jeg tar opp i forrige avsnitt.

2.3 Sammenligning

I min oppgave skal jeg etterhvert sammenligne by og bygd, det er derfor hensiktsmessig og se litt på komparative studier som metode. Historisk har man på verdensbasis alltid sammenlignet skole og de fleste land prøver hele tiden å forbedre seg (McCowan, Janmaat, & Rao 2016, s.857). Min forskning vil se på det interne i Norge og jeg skal ikke prøve å komme med en reform på utdannelsessystemet, men det kan uansett være greit å ta med seg at det er ulike måter å løse skole på selv internt i Norge. Og som det står i tidsskriftet Compare fra november 2016, kan det være mindre heldig å skulle generalisere metoder og løsninger (McCowan, Janmaat, & Rao 2016, s.857), da de best fungerende skoleformene og metodene vil være ulike på selv et så snevert område som bygd og by i Norge. Og man må være oppmerksom på hvilket felt man er på, da det er ulike verdier og holdninger på tvers av bygd og by.

3. Metode

3.1 Kvalitativ metode

Metoden jeg har valgt å bruke for å belyse min problemstilling er kvalitative intervju. Dette er en metode som jeg har valgt fordi jeg ikke ønsker å finne, via eksempelvis en kvantitativ spørreundersøkelse, tall på hvor mange som ønsker seg studiespesialiserende eller hvor mange som vil ta yrkesfag, jeg ønsker å gå i dybden og se på årsakene bak. Jeg vil komme inn på informantene sine følelser og få en dypere forståelse av hva som kan være med å påvirke deres valg. Altså stikkordet for min metode er *dybde*, jeg vil vite hva som ligger bak, dermed mener jeg at det utelukker den kvantitative tilnærmingen. Hadde jeg brukt en kvantitativ spørreundersøkelse hadde jeg nok kunne funnet tydelige tendenser over en større populasjon, men ved bruk av et spørreskjema er alle spørsmål satt, så om man ikke helt får svar på de

tingene man lurer på er det umulig å følge opp med nye spørsmål som kan belyse det bedre. Samtidig utelukkes den kvalitative tilnærmingen observasjon, fordi det, uansett hvor stor pedagogikktyngde man har, ligger mye mer bak det man kan observere med det blotte øye, spesielt med tanke på mitt tema.

3.1.1 Semistrukturert intervju

På grunn av at jeg vil inn i dybden har jeg altså valgt nettopp dybdeintervju. Jeg valgte et semistrukturert intervju og laget derfor en intervjuguide (se vedlegg 1) som skulle være min hjelp i intervjuet. Dette er i hovedsak fordi at jeg aldri har gjort noe intervju som kan ligne på dette, så her er jeg helt blank hva gjelder erfaring. Jeg tenkte derfor at en intervjuguide ville gi meg en større trygghet i alt fra hva jeg skal spørre om, tidsbruk og for å holde en rød tråd gjennom det hele. Samtidig ville jeg behandle den nettopp som en guide og ikke en oppskrift. Eneste rammene jeg satte var tid og hvilke spørsmål jeg ønsket og ha i starten og på slutten.

Ønsket var å holde intervjuet litt åpent slik at jeg kunne bevege meg litt hit og dit, i håp om at det da ble nærmere en naturlig samtale enn et stivt intervju. Tanken med dette var at jeg ville ufarliggjøre situasjonen for elevene med at jeg hadde en levende samtale i stedet for at det ble en mekanisk situasjon med spørsmål-svar-spørsmål-svar (Christoffersen & Johannessen 2012, s.79).

Grunnen til at jeg valgte semistrukturert i stedet for strukturert intervju er nettopp fordi det gir meg muligheten til å kjøre et mer flytende intervju der jeg ikke hadde et sett med spørsmål som måtte besvares, eller en fast rekkefølge som måtte følges. I stedet hadde jeg flere dybdespørsmål som skulle belyse de temaene jeg ønsket å undersøke. Hos noen informanter ble jeg også nødt til å legge til noen ekstra oppfølgingsspørsmål som jeg merket at var nødvendig for å komme meg skikkelig inn i dybden. På grunn av dette vil ikke intervjuguiden inneholde alle spørsmål jeg stilte til de ulike informantene da jeg supplerte med forskjellige ekstraspørsmål individuelt for hver informant avhengig av hva som måtte bli belyst i større grad. Det kommer også et viktig punkt om intervjuguiden min i kapitlet om metodekritikk.

3.2 Utvalg

Da min problemstilling spør etter forskjeller på by og bygd måtte utvalget mitt være elever som representerer hver av disse. Jeg valgte derfor å ta to elever fra en bygdeskole og to elever fra en byskole. Der var disse to elevene også en av hvert kjønn, det var et ønske fra meg å kunne få representert begge kjønnene da det i mye annen skoleforskning er vist en del ulikheter mellom kjønn. Samtidig gikk alle elevene i 10. trinn, dette var viktig fordi med

tanke på eksamen og veien videre var det større sjanse for interessante svar hva gjelder skolepress, motivasjon og veien videre etter ungdomsskolen der enn hos 8. og 9.trinn som er lenger unna å skulle ta disse større valgene.

De til sammen fire elevene jeg fikk intervjuet var helt tilfeldig. Jeg fikk hjelp av en kontaktlærer på de to respektive skolene til å velge ut en gutt og en jente som hadde meldt seg frivillig, dette fordi at jeg ikke skulle kunne lage meg noe bilde på forhånd om hvem jeg ønsket å intervju. Det var viktig for meg fordi at jeg ikke ville ha inn noen elever som jeg selv visste kunne være med på å bekrefte eller avkrefte min forforståelse, da dette ville vært dårlig forskning.

3.3 Gjennomføring

Intervjuene ble gjennomført som en «en til en» samtale der jeg noterte stikkord og svar samtidig som vi snakket sammen. Jeg hadde satt av 25 minutter til selve intervjuet og fylte de minuttene hos alle sett bort i fra en elev, som ble noe kortere. Før intervju brukte jeg rundt 2 minutter på å hilse og prøve å bli litt kjent først for å ufarliggjøre situasjonen og vise de at jeg ikke var noe skummel, dette tror jeg var en nøkkel for at elevene turte å si alt de faktisk sa til meg. Jeg hadde også en liten informasjonsbit om taushetsplikten min, deres rett til å gå fra intervjuet når som helst, temaet og tidsbruken. Der hadde jeg også utarbeidet et skriv (se vedlegg 3) som skulle sendes med elevene hjem til foresatte slik at de fikk mulighet til å ikke la meg bruke de data jeg fikk fra deres barn.

3.4 Metodekritikk

En fare med denne metoden er selve forholdet mellom meg og informant. Selv om jeg som lærer har kunnskap om relasjonsbygging og viktigheten av trygghet er det begrenset hvor mye man får brukt dette før et intervju, så det er en fare for at et slik intervju blir litt stivt eller litt ekkelt. Ikke bare for eleven/informanten som møter en helt ukjent person som vil ha de til å legge ut om sine følelser, men også for min del som aldri har intervjuet på denne måten før. Dette er ting som kan være med å gjøre at intervjuet ikke får frem ønsket innhold fordi informant eller intervjuer, ubevisst, blir litt reservert av det.

For min del bedret det seg allerede under første intervju og jeg mener at mitt «ubehag» ikke skal ha hatt noe å sagt. Men jeg merket spesielt hos en informant at det for denne person var litt skummelt, slik at jeg ikke følte helt at informanten var ærlig og oppriktig i starten. Jeg klarte likevel å følge opp med spørsmål som gjorde at jeg fikk ut relevant empiri fra denne informanten også, men dette intervjuet ble noe kortere, stivere og ga mindre data enn de andre. Jeg kan selvsagt ikke klandre eleven som frivillig meldte seg til intervju, jeg har full

forståelse for at situasjonen kan være litt skummel og ekkel for eleven, det var noe jeg hadde forventet og det hadde uansett ikke alt for mye å si for mine data.

3.5 Utvalg, validitet og reliabilitet

På slutten av min oppgave har jeg planlagt å gi et svar på problemstillingen min, i stedet for at jeg skal konkludere, det er fordi at når det kommer til utvalget mitt er det noen ting å ta tak i. Det er et utvalg på fire elever, det er en veldig liten prosentandel 10.klassinger om man ser på hele Norge. Det betyr at min forskning sannsynligvis ikke er veldig valid for å kunne slå fast eller konkludere om at et fenomen garantert er der. Likevel kan det gi et bilde, eller vise en tendens som videre kan legges til grunn for at man kanskje senere kan gå enda bredere for å dekke en større populasjon og eventuelt da få et resultat med større validitet, som i større grad kan brukes i en generalisert tolkning av hele Norge.

Det må også tas med i betraktning at jeg baserer mye på hva disse fire informantene tenker, tror eller i ulike grad vet om hva som er vanlig blant sin omgangskrets og klasse. Jeg har ikke noe garanti for at det de opplever stemmer overens med virkeligheten, men igjen, det kan gi et bilde og/eller vise en tendens som kan si noe om verdisynet til informantene mine som skal fungere som representanter fra ulike elevgrupper, og det er empiri som kan brukes inn i mot diskusjonen om årsaker i del to av problemstillingen min. Et annet viktig poeng er at den tidligere forskningen jeg har presentert, med litt støtte fra min forforståelse, gir et mer kvantitativt bilde av fenomenet jeg ser på, så det er med å støtte meg og legitimerer min mer snevre forskning.

Jeg må også presisere at min intervjuguide ble utformet ut i fra en annen problemstilling enn den jeg har endt opp med. Jeg var bevisst på at jeg kanskje kunne komme til å endre den noe, slik at temaene i intervjuguiden uansett kom til å være relevant på tvers av de ulike problemstillingene. I hovedsak ønsket jeg å undersøke temaene press, motivasjon og veien videre, der min første problemstilling handlet mer om selve skolepresset. Så guiden ble utformet med et ønske om å undersøke skolepress, men med en baktanke om at jeg ville vite mer om motivasjon og veien videre samtidig. Press henger tett sammen med motivasjon og veien videre så det var ikke noe problem at jeg endte opp med å endre problemstillingen.

Likevel kan det stilles spørsmål om reliabiliteten. Jeg gjennomførte intervjuene med et større fokus på skolepress enn de andre temaene, grunnen til at jeg valgte å endre problemstillingen var på grunn av de svarene jeg fikk og de fenomenene jeg kunne se da jeg analyserte svarene.

Kanskje ville jeg fått noe annerledes data om det var nettopp den endelige problemstillingen som hadde ligget til grunn da jeg utformet intervjuguide og faktisk gjennomførte intervjuene.

4. Analyse og diskusjon av empiri

Kan det være forskjeller på by og bygd med tanke på retningsvalg etter ungdomsskolen og hvilke årsaker kan ligge til grunn for dette?

I denne delen vil jeg presentere empirien som kommer frem hos de ulike informantene og analysere og diskutere de ulike delene med hensyn på min teori. Da er det greit å ha problemstillingen min øverst for å få gjenta det jeg ønsker å se på. Kan det sies å være en forskjell? Og hvilke årsaker kan ligge til grunn for dette?

Før jeg starter er det viktig å fremme forståelsen av at by og bygd er veldig forskjellig i forhold til hverandre og man kan, i Bourdieu sin ånd, definere de som egne felt, fordi at som jeg beskrev i teoridelen har alle felt egne habitus (Wilken 2011, s.51). Det er både like og ulike normer og verdier som kommer til uttrykk og som er viktig på tvers av de to feltene. Forståelsen av disse feltene er derfor viktig for å kunne vite noe om hvordan elevene møter skolen. Samtidig vil jeg ta med meg Ekren sine funn presentert i teorikapittel 2.1.4, der hun viser en tydelig tendens til at elever på yrkesfag i videregående også har lavt utdannede foreldre (Ekren 2014, s.22). Det er dermed nærliggende å tenke seg at de elever som velger yrkesfag, ofte har foreldre innenfor det utdanningsnivået, og dermed er eksempel av reprodusering. Jeg vil også i analysen ha det Øia fant med meg som et bakteppe, nettopp at elever med høyere snittkarakter i noen fag, ofte henger sammen med at foreldrene er høyt utdannede (Øia 2011, s.87), og at de derfor er mer motiverte for skole (Øia 2011, s.12).

Da jeg i min problemstilling er interessert i forskjeller mellom by og bygd er det hensiktsmessig å separere empirien deretter. Jeg vil analysere bygd og by hver for seg i to deler, der Skole og hjem blir en del og Motivasjon blir en annen del. Til slutt i hver del skal jeg sammenligne de ulike feltene og jeg vil igjennom hele denne prosessen diskutere litt frem og tilbake ved hjelp av empiri og teori.

4.1 Skole og hjem

4.1.1 By

Det første jeg vil trekke frem er at begge informantene kommer inn på sine foreldre ganske tidlig i intervjuet, altså før jeg kommer til det temaet blant mine spørsmål som er et stykke

ned i intervjuguiden. Det kan virke som at foreldrene er viktige for begge informantene og at de føler at de hjemme mener at skolen er viktig og at det settes høyt i deres hjem. Det gjør også at begge gir inntrykk av at skole er viktig for dem selv, og at de må gjøre det bra på skolen fordi de skal inn på studiespesialiserende etter ungdomsskolen. De trekker frem at studiespesialiserende er noe de *må*, og spesielt jenta trekker fram press fra foreldrene om dette, mens gutten er mer der at det for han ikke er et alternativ fordi han vet hva han skal bli og at han derfor må gå studiespesialiserende.

Dette med at de *må* gå studiespesialiserende kan være noe som kommer av elevenes habitus. Jeg har definert habitus som noe man er født med og får overført av sine nærmeste relasjoner i starten av livet og som fylles på etterhvert som man blir eldre (Aagre 2014, s.36). I deres utvikling av habitus er nabolag, venner og spesielt foreldre viktige faktorer i hva som blir en person sin unike habitus (Aagre 2014, s.36) (Wilken 2011, s.44). Det er jo egentlig ingen som *må* noe som helst hva angår disse valgene man *må* ta i skoleløpet, men disse virket å være veldig bastante på at det ikke var noe alternativ enn studiespesialiserende. Man kan argumentere for at dette er noe som ligger i deres habitus da en større del av foreldre i byene har jobber som er kommet av høyere utdanning, og kan dermed være det elevene har vokst opp med som det vanlige fra både sine egne og venner sine foreldre, og ellers andre voksenpersoner i nabolaget de vokser opp i.

4.1.2 Bygd

På bygda derimot er det som nevnt flere ganger i denne oppgaven, gjerne vanligere med jobber innenfor yrkesfag, dermed er elevene der ofte vokst opp med en habitus der foreldrepersoner rundt seg har jobber som har kommet av løpet yrkesrettet på videregående, lærling og så fast jobb nesten før fylte 20 år. Når de ser litt bredt på det trekker begge informantene mine fram at det blant guttene virker å være et ønske om å bli ferdig med skolen og å få komme seg ut i jobb. Det som er interessant er at det kan se ut til at dette stort sett bare gjelder guttene og at flere av jentene ønsker å gå studiespesialiserende slik at de får tatt høyere utdanning, altså det er ganske ulikt med tanke det som kan virke å være den vanlige habitusen for guttene på bygda.

Begge informantene snakker en del om de andre guttene, at de rett og slett ikke kunne brydd seg mindre om skole, de vet at de kommer inn på det de ønsker på videregående og innsatsen på ungdomsskolen blir da deretter. De forteller at nesten alle guttene skal inn på yrkesfag på

videregående fordi det «virket lett» på hospitering, det var mindre teori og det var en raskere vei ut i fra skole og inn i jobb for å få starte å tjene penger. Min jenteinformant forteller at det for henne sin del og for mange av de andre jentene i klassen er annerledes, der er det ifølge jenta en større del som skal inn på studiespesialiserende, men fordi at de så godt som vet de kommer inn på den nærmeste videregående skolen så jobbes det, ifølge informanten, ikke steinhardt for å gjøre det bra.

Begge informantene snakker lite om sine foreldre. De forteller at foreldrene ønsker at de skal gjøre sitt beste på skolen, men at det ikke er noe fare om man ikke lykkes hele tiden, «det er liksom ikke så viktig», sier jenteinformanten.

4.1.3 Sammenligning

Når man skal sammenligne by og bygd vil jeg trekke fram foreldrene. Det virker å være noe forskjell på hvor mye foreldre fokuserer på skolen. Ser man på byinformantene trekkes foreldrene tidlig frem og er viktig for hva elevene tenker om skole, der den ene informanten til og med føler et ganske sterkt press fra foreldrene. På bygda derimot er det bare så vidt de nevnes og når jeg spør direkte om foreldrene er det lite de har og fortelle. Her kan man trekke inn Bourdieu sin teori om reprodusering i skolen. Det kan være ulike kulturelle kapitaler på tvers av byen og bygda, og de vises gjerne gjennom høy eller lav utdanning. Det er ofte foreldre med høyere utdanning i byene og de har da kanskje 6-8 år med skolegang etter grunnskolen, det kan føre til et annet forhold til skolen enn det foreldre på bygda har, som ofte har tatt yrkesfagretningen og bare har to år med videregående etter grunnskolen.

På grunn av dette er det ikke urimelig å anta at byforeldrene har et forhold til skole som sier at å prestere i skolen er viktig for at man skal kunne komme inn på gode universitet og ta høyt anerkjente utdannelse. Det kan være med å gjøre at den habitusen som disse foreldrene er med å påføre sine barn er bedre tilpasset skolen enn hos de barna som kommer fra hjem der skole ikke har vært viktig for deres foreldre (Wilken 2011, s.98). Bygdeforeldrene sin habitusoverføring preges kanskje mer av verdier rundt å jobbe og tjene penger, fremfor å bli sittende med studielån.

Samtidig så diskuterer Wilken i sin bok rundt Bourdieu sine tanker om at skolen favoriserer de elevene som møter med forkunnskaper, gode manerer og generelt positive holdninger til skole (Wilken 2011, s.99). Bourdieu beskriver også, ifølge Wilken (2011, s. 99-100), at de to ulike feltene bygd og by ofte har ulike tanker, forventninger og holdninger til

utdannelsessystemet. Det starter ofte med hvilke opplevelser foreldre har fra skole, de forplanter seg ned i et sett med holdninger, eller i en habitus, som foreldrene mer eller mindre ubevisst uttrykker til sine barn (Wilken 2011, s.100). Og dette virker å være tilfelle ut i fra det som kommer frem fra mine informanter også. Det er sannsynligvis lettere å få tak på den habitusen som er mer tilpasset skolen om man er barn av foreldre med nettopp et større fokus på viktighet av skole. Motsatt kan det da altså være med å gjøre opplevelsen av skole dårligere og ikke minst vanskeligere for de elevene som ikke har de samme forutsetningene hva gjelder kunnskaper fra hjemmet, som kan være tilfelle blant bygdeforeldre som er yrkesfagutdannet og tidlig ble ferdig i utdannelsessystemet.

4.2 Motivasjon

4.2.1 By

Generelt virker begge byinformantene å være motivert for å gjøre det bra på skolen. Her kan det trekkes tråder mellom mine hovedtema, Skole og hjem og Motivasjon, med tanke på foreldrene. Fordi at Deci & Ryan har vist hvor mye foreldre kan virke inn på elevenes forhold til og motivasjon for skole. Her kan man se på viktigheten av skole som byinformantene forteller om, denne viktigheten kommer gjerne fra deres foreldre, som jeg også har nevnt tidligere. Ser man det sammen med at de også virker å være motivert for skole kan det begrunnes i det Deci & Ryan har funnet, nettopp det at foreldre gjerne er mer interessert i det barna gjør når det er noe de selv er interessert i eller føler er viktig (Deci & Ryan 2012, s.422). Kanskje er fokuset og interessen fra byforeldrene med å motivere elevene til å yte mer, fordi skole i deres hjem blir sett på som noe viktig. Dette henger også sammen med det jeg la frem i teoridelen, at foreldrenes interesse og holdninger til barnas skolegang er viktig for skolemotivasjonen til elevene (Deci & Ryan 2000, s.238).

Gutteinformanten min er veldig klar på hva han skal videre i livet etter videregående og det er med å motivere han. Jenta derimot forteller at hun er redd for å skuffe sine foreldre og ikke gjøre det så bra som de ønsker. Hun snakker om at hun *må* gå studiespesialiserende på grunn av de og fordi hun ikke vet helt hva hun vil bli. Man kan også spørre seg om det for denne byinformantene er litt for stor kontroll fra foreldrenes sin side. Hun snakker om et stort press fra foreldrene, og det kan være en faktor som gjør at hun er i fare for å miste den motivasjonen som hun forteller at hun har, om det foreldrepresset vedvarer eller forverrer seg. Som Deci & Ryan får frem er det en balanse av kontroll og autonomi som er viktig for at

motivasjonen skal være der, og er det for mye av en av delene kan det drepe deres motivasjon for skole (Deci & Ryan 2012, s.422).

Likevel forteller begge byinformantene at de ser på veien videre som en kilde til motivasjon, det kan man se i lys av teorien om mestringsforventning. Mange av byelevene har som regel en høyere kulturell kapital i form av den institusjonaliserte og har dermed hatt sterk teorifaglig støtte hjemme gjennom hele skolegangen. I sammenheng med det jeg trakk frem i kapittel 4.1.1 vil de kanskje hatt noe større forventninger fra foreldrene samtidig som at de har hatt denne støtten tilgjengelig. Og når de oppgir til meg at de har prestert bra på skolen har de tydeligvis opplevd mye mestring, denne mestringen vil også være med å mate deres forventninger om at de kan klare studiespesialisering og høyere utdanning.

Foreldre kan også fungere som signifikante andre, på den måten at elevene vet at foreldrene har klart studiespesialiserende og høyere utdanning, som derfor skaper mestringsforventning og som motiverer de til også å kunne klare det. Dette blir som en god sirkel (motsatt av ond sirkel), fordi som Skaalvik & Skaalvik 2016 har vist, vil gode prestasjoner øke engasjement, som deretter øker forventninger om mestring som så fører til at skole får en større verdi for elevene, som igjen øker engasjement og prestasjoner (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.19).

Skaalvik & Skaalvik (2016) forteller også at dette har mye og si for de valgene de tar med tanke på fremtiden også (Skaalvik & Skaalvik 2016, s.19), som i mine informanter sitt tilfelle, der de velger studiespesialiserende og at den ene informantene også allerede har høye mål om en spesifikk høyere utdanning.

4.2.2 Bygd

Begge bygdeinformantene trekker fram at de ikke er spesielt motiverte for skolearbeid eller å det å få så og så gode karakterer. De gjør sitt beste og så «blir det, det det blir» som jenta sier. De har ingen særlig forventninger til videregående, de gir bare inntrykk av at de ønsker å bli ferdige med skole. Begge snakker også om at det i hjemmet er et ønske om at man skal gjøre sitt beste på skolen, men at det ikke er så viktig hvordan det går så lenge de prøver.

Foreldrenes sin interesse er som nevnt veldig viktig for barna sin skolegang (Deci & Ryan 2000, s.238). Der foreldre på bygda oftere har jobber fra yrkesfagretningen er kanskje også den teoretiske skolegangen mindre viktig i deres habitus. Det kan man også anta ut i fra informantene sine svar som viser en innstilling om at de ønsker å bli ferdig med skolegang og

komme seg ut i jobb. Det har kanskje blitt en del av deres habitus at det å tjene penger er viktigere og satt i en høyere kurs enn det å studere og ta en lang utdanning. Her kan det motsatte med tanke på interesse for skole også slå inn. De foreldrene som ikke har tatt høyere utdanning selv har kanskje ubevisst mindre interesse for barna sin skolegang fordi det i deres tankesett ikke er så viktig med skole. Dette kan føre til at elevene får for stor autonomi og selvstyre hjemmefra hva gjelder skole slik at det blir for stor frihet og lite interesse fra sine foreldre, som kan føre til at motivasjonen for skole bare forsvinner (Deci & Ryan 2012 , s.422).

Som nevnt tidligere trekker begge fram de andre guttene sine holdninger til skole. Dette kan man se i lys av Eccles og Wigfield sin teori om nytteverdi. Når gutteinformanten og de andre guttene visstnok har bestemt seg for en retning på videregående skole som de er ganske sikre på å komme inn på vil nok motivasjonen dale når de da ikke ser noe langsiktig nytteverdi i ulike fag. Eccles og Wigfield beskriver at motivasjon er avhengig av om de ser sammenheng mellom oppgaven og de fremtidig mål de har (Skaalvik & Skaalvik 2009, s.149), og de sliter muligens med å se nytten av for eksempel KRLE i de yrkesfagretningene de skal inn på.

Litt det samme er det for jenteinformanten som forteller at hun er så sikker på å komme inn på den videregående hun ønsker, at karakterer og prestasjoner på skolen ikke er så viktig fordi det går bra likevel. Hun ser kanskje ikke nytteverdien i å legge ned den jobben som skal til for å få resultater i form av eksempelvis gode karakter fordi det ikke er nødvendig og bruke så mye tid og ork på det.

4.2.3 Sammenligning

Om jeg «starter med det siste» kan jeg sammenligne nytteverdien på tvers av de to ulike feltene. Byinformantene mine forteller at de er motiverte, men bare fordi de vet de må gjøre det bra med tanke på veien videre etter ungdomsskolen. Dermed ser de nytten i å jobbe godt med skole fordi det gir en verdi i form av det skoleløpet de ønsker. Dette i motsetning til de på bygda som har null motivasjon og sannsynligvis ikke ser noe nytte med for eksempel en engelskframføring, fordi at de ikke har bruk for det når de står ute og snekrer opp et hus i fremtiden. For jentene forteller jenteinformanten på bygda at det heller ikke ytes så mye selv om de vil inn på studiespesialiserende fordi det visstnok er så lett å komme seg inn, kanskje de også sliter med å se nytteverdien fordi det uansett løser seg for de.

Generelt for alle virker det å være veien videre som er avgjørende for deres motivasjon. Der byelevene er motiverte på grunn av at de skal klare å komme seg inn på studiespesialiserende er spesielt gutteelevene på bygda veldig demotiverte fordi de ikke ser noe som helst nytte i skolen fordi de ikke føler de kommer til å få bruk for det i de praktiske jobbene de ønsker seg. Og som jeg nevner, at jenteinformanten ikke ser verdien av å jobbe hardt for noe som hun allerede vet hun får.

Samtidig virker det å være stor forskjell mellom foreldrene i de to feltene, der det på den ene siden er byforeldre som virker å ha et sterkt fokus på skole og der den ene byinformanten til og med føler et sterkt press fra de om prestasjoner og det å komme seg inn på studiespesialiserende. På den andre siden, bygda, virker det å være mer at de skal gjøre sitt beste, men at det ikke er så veldig viktig at de gjør det veldig bra på skolen for foreldrene.

5. Oppsummering og svar på problemstilling

Kan det være forskjeller på by og bygda med tanke på retningsvalg etter ungdomsskolen og hvilke årsaker kan ligge til grunn for dette?

Nå vil jeg oppsummere rundt det jeg ønsket å finne i min problemstilling for å prøve og formulere konkrete svar på de spørsmål jeg har. Jeg kan ikke slå fast noe på bakgrunn av min empiri som jeg har begrunnet i metodedelen (se kapittel 3.5), men jeg kan se en tendens som samsvarer med mitt inntrykk av samfunnet og som samsvarer med forskning som er gjort tidligere på lignende fenomen.

5.1 Forskjeller

Blant mine informanter viser det seg en tendens til at gutter på bygda ønsker å gå yrkesfag på videregående og å komme seg ut av den teoretiske skolen raskest mulig. Dette er en tendens som også er vist i den tidligere forskningen jeg presenterte i kapittel 1.3. Dette henger sannsynligvis sammen med det som virker å være en veldig manglende motivasjon for skole. For jentene på bygda virker det noe mer spredt, der det kanskje er en jevnere blanding. Det virker som at flere bygdejenter ser for seg en vei med studiespesialisering og høyere utdanning, men at motivasjon for skole kanskje ikke er så stor likevel, som kan henge sammen med at det visstnok er lite konkurranse om plassene på studiespesialisering på den lokale videregående skolen.

I byen virker det ikke å være noe alternativ for hverken jente eller gutt, her er studiespesialiserende eneste mulighet for deres egen del og de forteller også om sitt inntrykk av resten av klassen som virker å være at alle ønsker å gå studiespesialiserende. Jenta virker å kjenne på presset fra foreldrene om dette, samtidig som at hun også selv ønsker å holde de fleste yrkesveier åpne da hun ikke aner hva hun skal bli, så hun drives av nettopp dette, hun må prestere for at nevnte yrkesveier fortsatt skal holdes åpne. Gutten derimot har planen klar helt fram til yrke og motiveres av målet i enden.

5.2 Årsaker

En viktig årsak til disse valgene som elevene tar tror jeg kan være foreldrene og de krav og verdier som kommer fra den habitus og den kulturelle kapitalen de har. Den kulturelle kapitalen hos elevene avhenger av hvordan den er hos foreldrene og når deres foreldre har høy kulturell kapital, betyr det at de har høy status i sine yrkesfelt, de har gode ressurser og gjerne en høy utdanning innenfor sitt felt. Det betyr ikke nødvendigvis høyere utdanning, men at man har høy kompetanse og/eller stor anerkjennelse på sitt felt. Og det er dette barna vokser opp med og forbinder med sine foreldre og hverdagen (Aagre 2014, s.38). Da kan det bli en viktig del av deres habitus og verdier slik at det påvirker deres skolegang og ønsker om yrkesliv, og med tanke på i hvor ulik grad foreldre trekkes fram av by- og bygdeinformantene mine, er dette et fenomen som mine informanter representerer.

Dette henger sammen med at om man ser på kulturell kapital på den institusjonaliserte formen vil elever med høyt utdannede foreldre med stor sannsynlighet ha større støtte rundt skole i hjemmet, noe som da gjerne fører til en større skolemotivasjon. Men man kan også se på foreldre som er sterke i sitt yrkesfagfelt, de vil ha høy status på nettopp det feltet og kunne stille med en sterk kulturell kapital inn i mot yrkesrettet arbeid, noe som da kan være det som er med å motivere bygdeungdommen til å ønske yrkesfag på videregående. Som det kommer frem virker det å være en annen holdning, en annen viktighet og ulike krav til skole i byhjemmene enn det er på bygda. Og det foreldrene gjør, har mye og si for graden av motivasjon for skole som elevene har, som Deci & Ryan har vist, vil støtten og interessen fra foreldrene være med å motivere elevene (Deci & Ryan 2000, s.238) (Deci & Ryan 2012, s.422). Så om skole er viktig i hjemmet er det større sjanse for at elevene yter og ønsker gode resultater og videre skolegang, i motsetning til når skole ikke er så viktig, da blir det gjerne også slik at elevene ikke legger like mye i det.

Det kan også se ut til at opplevelsen av nytteverdi hva gjelder skole er ulik hos de to feltene by og bygd. Dette vil kunne være med å virke inn på den indre verdien og det henger også gjerne sammen med støtten hjemmefra og den habitus de har fått fra sine foreldre. Slik som byinformantene ordlegger seg er det kanskje ikke så mye indre verdi koblet opp i mot skolen, det virker ikke som at det er selve fagene som er motiverende og givende, men det er nytten av de og de resultatene de kan få ved å gjøre det bra. Der resultatene i dette tilfelle er å komme inn på studiespesialiserende eller å komme inn på de skolene man må for å ha mulighet til det yrke man ønsker. Verdiperspektivene til bygdeungdommen preges mer av at de ikke ser verdien av skolearbeid og dermed blir motivasjonen deretter også. I kombinasjon med at foreldrene ikke virker å sette så store krav i tillegg, virker det som at både jenter og gutter på bygda har et veldig avslappet forhold til skolen.

5.3 Oppsummering

Henviser her tilbake til min innledning, fordi mine informanter bekrefter mange av de tankene og forforståelsene jeg har fra min egen oppvekst og fra den tidligere forskningen rundt dette fenomenet. Det kan se ut til at størsteparten av guttene på bygda tenker likt på tvers av hverandre, de skal inn på yrkesfag. Hos jentene virker det å være jevnere fordelt, men at en større del vil inn på studiespesialiserende sammenlignet med guttene. Så bygdeguttene og bygdejentene ser ut til å skille seg fra hverandre hva gjelder framtidsplaner. Som jeg viste i kapittel 1.3.2 «Tidligere forskning» fant også Båtevik i år 2000 at andelen av hjemstedsorienterte utkantungdommer på 90-tallet viste en forskjell på kjønn som kan ligne på den forskjellen jeg har funnet (Båtevik 2001, s.99). Denne kjønnsforskjellen kan det være interessant å gå dypere inn på, men jeg har da valgt å ikke gjøre det i min oppgave.

I byen bekrefter også her informantene min forforståelse. Ulikt fra bygda virker det her å være slik at alle skal inn på studiespesialiserende. Også til forskjell fra bygda virker det her å være likt for begge kjønn. Det mine informanter forteller kan støtte opp til argumentasjon for at reproduseringen i utdannelsessystemet er veldig reell. Og det er en kombinasjon av foreldre og motivasjon som kan virke å være viktige faktorer der.

Så for å oppsummere på bakgrunn av problemstillingen: Det kan se ut til at det er en forskjell på bygd og by hva gjelder framtidige skoleplaner og generelt deres framtidstanker. Når det kommer til årsakene til dette, tror jeg på bakgrunn av Bourdieu sine teorier, at det meste starter i hjemmet. Alt kommer tilbake til den habitus enhver får gjennom sine foreldre og

hvilken skolemotivasjon den fordrer, altså generelt om hvilke holdninger og tanker det finnes om skole i hjemmet og hvilke verdier som settes høyest i livet. Samtidig er det viktig hvordan habitusen utvikler seg, dette blir som en rullende snøball, der jeg da tenker på at den forplanter seg videre på grunn av ulike grader av motivasjon for skolearbeid. Denne motivasjonen er avhengig av verdier, forventninger, foreldres interesse, foreldres kunnskaper og holdninger, som alle kan sees på som generelle stikkord til å beskrive nettopp habitus, og er hovedpunktene som vil påvirke elevenes inngang til skole gjennom hele skoleløpet.

6. Avslutning

I et større perspektiv vil det å sammenligne bygd med by og finne likheter og ulikheter være vesentlig for de instansene som skal lage læreplaner, lærebøker og andre ting som skal aktivt inn i undervisningen. Dette henger sammen med tilpasset opplæring, alt i skolen må tilpasses det nærområdet som er aktuelt for enhver skole. Dette fordi det er mindre og større forskjeller i de mange mikrokulturene rundt om i «vårt lille land», som gir ulike muligheter og begrensninger i måten å gjøre skole på. Derfor bør lærere være bevisste dette ut i fra hvor de jobber. Det må tilpasses den elevmassen man har, og man må være årvåken på å tydeliggjøre for elevene hvilke muligheter de har. Kanskje er det elever som har forventninger utenfra som begrenser deres valgmuligheter når de egentlig har glede av og ferdigheter til helt andre ting som til slutt kan bli deres yrke.

Så kan man alltid spørre seg om disse forskjellene er positive eller negative og om man skal eller ikke skal sette inn tiltak som kan være med å endre dette fenomenet. De fleste velger det de selv ønsker, men det finnes med stor sikkerhet mange elever som har evner som tilsier at de hadde passet en type utdanning, men som velger en annen på grunn av for eksempel foreldre, vennekrets eller generelt de forventninger som ligger rundt enhver. Dette kan være interessant å gå dypere inn på, er dette et problem? Er det ikke det? Er det ting i skolen som kan endres for at absolutt alle velger uavhengig alt annet enn sine indre ønsker? Er det samfunnsmessige normer og holdninger som kan endres? Eller er det greit slik som det er nå?

Jeg lar disse spørsmålene bli det siste i denne oppgaven, så blir det opp til leser(e) å reflektere mer rundt dette. Kanskje kan denne oppgaven inspirere til en dypere og bredere forskning på dette fenomenet, det tror i alle fall jeg hadde vært veldig interessant.

Litteraturliste

- Aagre, W. (2014). *Ungdomskunnskap - Hverdagslivets kulturelle former* (Vol. 2. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bårdstu, G. B. (2015, Hentet: 03.03.19). Hva har dere lyst til å jobbe med som voksen? - En kvalitativ studie om hva som påvirker yrkesvalget til unge gutter i byen og på bygda. Trondheim, Norge.
- Båtevik, F. O. (2001, Hentet: 04.03.19). Ung i utkant - tanker om framtida blant ungdom frå utkantkommunar. *Tidsskrift for ungdomsforskning*.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000, Hentet: 20.03.19). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, ss. 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012, hentet 20. mars). Self-determination theory. I P. A. Lange, E. T. Higgins, & A. W. Kruglanski, *Higgins Handbook of theories of social psychology: volume 1* (ss. 416-437). London: SAGE Publications Ltd.
- Ekren, R. (2014, Hentet: 20.03.19). Sosial reproduksjon av utdanning? *Samfunnspeilet*.
- Kjølsrød, L., & Skirbekk, S. (2019, Hentet: 18.03.19). *Store Norske Leksikon*. Hentet fra Klasse: <https://snl.no/klasse>
- McCowan, T., Janmaat, G., & Rao, N. (2016, November). Kapittel: Editorial. *Compare - A journal of comparative and international education*, s. Volume 46.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). *Skolen som læringsarena - Selvoppfatning, motivasjon og læring* (Vol. 4. opplag). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). *Motivasjon for læring - teori + praksis* (Vol. 2.opplag). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Villa, M. (2002, Hentet: 04.03.19). Materialistisk ungdom? Verdiorienteringar hos by- og bygdeungdom. *Tidsskrift for Ungdomsforskning*.

Wilken, L. (2011). *Bourdieu for begyndere* (Vol. 2. utgave). Frederiksberg C, Danmark: Samfundslitteratur.

Øia, T. (2011). *Ungdomsskoleelever: Motivasjon mestring og resultater*. Oslo: NOVA.

Linker tilhørende litteraturlisten

Bårdstu: <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2375736/Bårdstu%2c%20Grete%20B..pdf?sequence=1&isAllowed=y> Hentet 3. mars 2019

Båtevik: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/1178> Hentet 4.mars 2019

Deci & Ryan (Higgins Handbook of theories of social psychology: volume 1):

<http://dx.doi.org/10.4135/9781446249215.n21> Hentet 20. mars 2019

Deci & Ryan (The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-

Determination of Behavior): https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01 hentet 20. mars 2019

Rachel Ekren: Samfunnsspeilet <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/attachment/210120?ts=14a1afdd738> Hentet 20. mars 2019

Villa: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/1171> Hentet 4.mars 2019

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

30 min per elev

Stikkord, kroppsspråk, nøkkelpunkt/nøkkelsvar

Tema:

Motivasjon

Press

Videregående

Ramme

Ha kontroll på tid.

Presenter meg selv.

Si litt om tema – opplevd press. Beskriv det jeg vil undersøke.

Hva data skal brukes til – bacheloroppgave.

Min taushetsplikt, deres anonymitet.

Spørsmål før start

Data slettes etter bachelor. Elev kan trekke seg når som helst uten begrunnelse. Oppfordre til å bruke tid på å tenke seg om og å være helt ærlig.

Innledning

- Trives du på skolen?
- Er det noe spesielt utfordrende med skole? (Prøver, tentamen, eksamen)
- Er du motivert for skolen? Hvorfor/Hvorfor ikke?

Hoveddel

- Hva påvirker denne motivasjon?
- Føler du på et press om å prestere på skolen? Evt utdyp.
- Føler du press på andre arenaer enn skolen? SoMe, idrett, venner.
- (Hvordan føles dette?) (Og hva tenker du om det?) (Kan du si noe mer om presset?)
- Hvorfor tror du at du føler på det presset? Hvor kommer det fra? Seg selv, foreldre, lærere.
- (Hvorfor føler du ikke press?)

- Hva påvirker din motivasjon? Skole og evt andre arenaer.
- Hva tenker du om karakterer? Tentamen, eksamen, standpunkt.
- Hvor viktig er gode karakterer for deg? / Hvorfor likegyldig?
- Føler du at noen forventer gode prestasjoner fra deg?
- Hva har du lyst til å bli? Hvordan oppnår du dette?

Avslutningsspørsmål

- Mange undersøkelser viser at prestasjonspresset i skolen er veldig stort og økende. Stemmer dette for din del? Vet du at det stemmer for andre enn deg på din skole? Hva er dine tanker rundt dette? Hvorfor tror du det er slik?
- Er press negativt?

Oppsummere

- Har jeg forstått riktig?
- Ønsker du å legge til noe?

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til utvalgte skoler



Til den det måtte gjelde

Hei

Jeg er lærerstudent på 3.året ved Norges tekniske-naturvitenskapelige universitet i Trondheim og jobber nå med min bacheloroppgave, i den forbindelse har jeg en forespørsel.

I mitt prosjekt ønsker jeg å komme i kontakt med 2 elever på 10.trinn, helst en av hvert kjønn, som er villige og har mulighet til å stille i et maks 25-minutters anonymt intervju. Hovedtema for mitt prosjekt er prestasjonspresset i skolen, der jeg ønsker å se nærmere på forskjellene mellom presset noen 10.klassinger på bygda opplever sammenlignet med hva den samme elevgruppen i by opplever. Intervjuet vil gå på elevenes opplevelse av skolerelatert press, deres motivasjon for skolearbeid og deres mål med skolegangen.

Dette vil for elevene altså være helt anonymt, da jeg ikke kommer til å ta inn noe form for personopplysninger annet enn kjønn og trinn til intervjuobjektet. Intervjudata vil samles inn skriftlig, uten noe form for lydopptak. Samtidig vil all data jeg tar inn i mine intervju destrueres/slettes så fort jeg er ferdig med oppgaven min.

Informerer også om at selv om en elev har valgt å stille til intervju kan vedkommende når som helst trekke seg uten begrunnelse og all data fra vedkommende vil da slettes umiddelbart og forbli ubrukt i mitt prosjekt. Og det vil selvsagt de eventuelle frivillige bli godt informert om.

Har utarbeidet et skriv som skal sendes til foresatte der de får mulighet til å reservere sitt barn mot å stille til intervju.

Tidspunkt og dag er etter deres ønske.

Om det skulle være noen spørsmål angående opplegget og prosjektet ellers er det bare å ta kontakt.

Med vennlig hilsen
Steinar Bæverfjord Ranheim
Tlf 95182893
Epost: sbranheim@gmail.com

Vedlegg 3: informasjonsskriv til foresatte med negativt samtykke



Til foresatte på 10. trinn

Hei

Mitt navn er Steinar Bæverfjord Ranheim og jeg er lærerstudent på Norges tekniske-naturvitenskapelige universitet i Trondheim. I forbindelse med min bacheloroppgave skal jeg gjøre noen intervju av elever på 10. trinn.

Prosjektet

I mitt prosjekt ønsker jeg å komme i kontakt med 2-4 elever på 10.trinn som er villige og har mulighet til å stille i et ca 30-minutters anonymt intervju. Hovedtema for mitt prosjekt er prestasjonspresset i skolen og intervjuet vil gå på elevenes opplevelse av skolerelatert press, deres motivasjon for skolearbeid og deres mål med skolegangen.

Anonymitet

Vil informere om at intervjuet er helt anonymt. Jeg ikke kommer til å ta inn noe form for personopplysninger annet enn kjønn og trinn til den aktuelle eleven og intervjudata vil samles inn skriftlig, uten noe form for lydopptak. Samtidig vil all data jeg tar inn i mine intervju destrueres/slettes så fort jeg er ferdig med oppgaven min.

Informerer også om at selv om en elev har valgt å stille til intervju kan vedkommende når som helst trekke seg uten begrunnelse og all data fra vedkommende vil da slettes umiddelbart og forbli ubrukt i mitt prosjekt. Det vil også de eventuelle frivillige bli godt informert om før intervjuet gjennomføres.

Frivillig

Intervjuet er helt frivillig og jeg vil gjennom kontaktlærer be elevene på 10. trinn melde seg frivillig om de ønsker å delta. I den forbindelse er jeg derfor pliktig til å informere om følgende:

Om du/dere som foresatte **ikke** ønsker at deres barn skal kunne stille til intervju ber jeg om at du/dere sender meg en mail/melding om det innen **13. februar**, så skal dette selvsagt ordnes. Kontaktinfo står nederst. Kan også gi beskjed til kontaktlærer også om det er ønskelig. Er opplegget mitt greit for deg/dere trenger du/dere ikke å gjøre noe som helst.

Om det ellers skulle være noe spørsmål angående oppgaven eller opplegget er det bare å ta kontakt.

Med vennlig hilsen
Steinar Bæverfjord Ranheim
Tlf 95182893
Epost: sbranheim@gmail.com

