

Forsideillustrasjon hentet fra: [https://www.google.no/search?q=PBU-barn-ungdom-COLOURBOX+1644856.jpg&sa=X&biw=1269&bih=733&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=cyr6gzL0tIYO2M%253A%252C5s9nJkDF0bsRIM%252C\\_&usg=\\_\\_0puMrRsbkZ9hx4nuHiT5iAnIWXM%3D&ved=0ahUKEwizt9XmrrHbAhVBCpoKHTXkACYQ9QEIXTAG#imgrc=cyr6gzL0tIYO2M](https://www.google.no/search?q=PBU-barn-ungdom-COLOURBOX+1644856.jpg&sa=X&biw=1269&bih=733&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=cyr6gzL0tIYO2M%253A%252C5s9nJkDF0bsRIM%252C_&usg=__0puMrRsbkZ9hx4nuHiT5iAnIWXM%3D&ved=0ahUKEwizt9XmrrHbAhVBCpoKHTXkACYQ9QEIXTAG#imgrc=cyr6gzL0tIYO2M):

## Sammendrag

En kvalitativ studie som undersøker prestasjonspress blant ungdom i lys av skolehverdag. Målet er å belyse om og hvilket prestasjonspress de unge kjenner på og når det eventuelt gjør seg gjeldende. Faktorer på samfunnsnivå blir også nevnt.

## Bakgrunn for oppgaven

Bakgrunn for oppgaven er det økende presset som snakkes om på folkemunne og som etterhvert har kommet på banen i den pedagogiske forskningen.

## Problemstilling

Jeg har i studien valgt å ta stilling til følgende problemstilling: *Hvordan opplever ungdom prestasjonspresset i skolen?*

Hvilket prestasjonspress kjenner de unge på? Og i tillegg var jeg interessert i å finne ut mer om når prestasjonspresset er gjeldende.

## Metode

Studien er en kvalitativ studie som tar utgangspunkt i en kvalitativ intervjumetode med fokusgrupper. Deltakerne og informantene er totalt 19 elever i videregående skole fra studiespesialiserende program, og ulike trinn. I oppgaven ble intervjuene gjennomført med en metode som gav mest mulig rom for elevene til selv å styre samtale og intervju og komme med innspill til hverandres utsagn.

Resultatene presenteres i eget analysekapittel og drøftes i et annet.

## Resultater og konklusjon

Det kommer klart frem gjennom samtale og intervju med elever at prestasjonspresset i skolen er høyst relevant og aktuelt, det samme er også enkelte faktorer på samfunnsnivå

De unge kjenner på prestasjonspress i skolehverdagen men også knyttet til sosiale medier, fritidsaktiviteter, jobb og annet. Prestasjonspresset i skolen gjør seg gjeldende i fokus på karakterer men også sosial sammenligning elevene imellom. Det er relevant å påpeke at ut ifra tema som var prestasjonspress kom elevene på de ulike skolene frem med samme refleksjoner og tanker uavhengig av forsker.

## Forord

Denne studien kan sies å ha hatt sin spede begynnelse i tanker, refleksjoner og opplevelser jeg selv gjorde meg som elev i videregående skole. Jeg har forsøkt å utnytte dette til det beste og ta med meg interessen og motivasjonen for tema underveis i prosessen.

Det har vært interessant og givende å forske på et tema som for meg fremstår så klart og komplekst på samme tid. Det har også vært utfordrende, men det har heldigvis vært en positiv ladet utfordring.

Veilederne mine Einar Sundsdal og Lena Haller Buseeth fortjener en god takk for støtte og innspill til oppgaven.

Studien hadde ikke blitt til uten de flotte og engasjerte elevene som ville dele så mye materiale med meg. Det er deres fortjeneste at oppgaven bygger på det jeg selv mener er et solid datamateriale. Elevene fortjener en stor takk for imøtekommenhet og tillit.

Jeg ønsker også å rette en takk til alle som tok meg godt imot rundt om på de ulike skolene.

Trondheim 15.05.2018

Mari Aarsund Klokk

# Innholdsliste

<b>Innledning</b> .....	s. 7
<b>1.1 Tema</b> .....	s. 7
<b>1.2 Bakgrunn for tema</b> .....	s. 7
1.2.1 Avgrensning av tema.....	s. 8
<b>1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål</b> .....	s. 8
1.3.1 Presisering av problemstilling.....	s.8
1.3.2 Begrepsavklaring.....	s. 9
<b>1.4 Studiens relevans</b> .....	s. 10
<b>1.5 Oppgavens oppbygging</b> .....	s. 10
<b>2 Teoretisk rammeverk</b> .....	s. 11
<b>2.1 Prestasjonspress</b> .....	s. 11
<i>2.2 Prestasjonspresset i skolen</i> .....	s. 11
<i>2.3 Stress i skolen</i> .....	s. 12
<b>2.4 Kunnskaps og risikosamfunn</b> .....	s. 13
<b>2.5 Skolen som arena</b> .....	s. 16
<b>2.6 Skolens målstruktur</b> .....	s. 18
<b>2.7 Motivasjon</b> .....	s. 20
<b>2.8 Oppsummerende kommentar</b> .....	s. 22
<b>3 Metode</b> .....	s. 22
<b>3.1 Kvalitativ metode</b> .....	s. 22
<b>3.2 Kvalitativ intervjumetode og utforming av intervjuguide</b> .....	s. 23
<b>3.3 Fokusgruppeintervju</b> .....	s. 24

3.4 Vitenskapelig forankring – Hermeneutikk og fenomenologi.....	s. 27
3.5 Datainnsamling.....	s. 28
3.5.1 Utvalg.....	s. 28
3.5.2 Rekruttering av informanter.....	s. 29
3.3.3 Gjennomføring av intervjuene.....	s. 29
3.6 Bearbeiding av datamaterialet.....	s. 33
3.6.1 Lydopptak og transkribering.....	s. 33
3.6.2 Analyse av transkribert material.....	s. 34
3.7 Min forskning – Troverdighet og transparens.....	s. 35
<b>4 Presentasjon av datamaterialet.....</b>	<b>s. 37</b>
4.1 Elevenes tanker om prestasjonspress.....	s. 37
4.1.1 Når er presset gyldig.....	s. 38
4.1.2 Negative konsekvenser.....	s. 39
4.1.4 Positive konsekvenser.....	s. 41
4.2 Årsaker til prestasjonspress.....	s. 42
4.2.1 Å skulle prestere på alle arenaer.....	s. 42
4.2.2 Skolen som arena.....	s. 44
4.2.2.1 Trivsel, sosialt miljø og motivasjon for skole.....	s. 44
4.2.2.2 Karakterer og arbeidsmengde.....	s. 45
4.3 Sosial sammenligning.....	s. 48
4.4 Kroppspress og sosiale medier.....	s. 49
4.5 Selvpålagt press.....	s. 51
4.6 Oppsummerende kommentar.....	s. 53
<b>5 Drøfting.....</b>	<b>s. 53</b>
5.1 Prestasjonspress og tanker om når det er gjeldende.....	s. 53
5.2 Årsaker til prestasjonspress.....	s. 57
5.2.1 Å skulle prestere på alle arenaer.....	s. 58
5.2.2 Skolen som arena.....	s. 59
5.3 Prestasjonspress, stress og kroppspress.....	s. 63

<b>5.4 Sosial sammenligning</b> .....	s. 65
<b>5.5 Elevenes selvpålagte press og fremtidsdisiplinering</b> .....	s. 67
<b>5.6 Oppsummering</b> .....	s. 70
<b>6 Avsluttende kommentar</b> .....	s. 72
<b>6.1 Styrker og svakheter ved forskningen</b> .....	s. 72
<b>6.2 Videre forskning</b> .....	s. 73
<b>7 Litteraturliste</b> .....	s. 75
<b>8 Vedlegg</b> .....	s. 78
<b>Vedlegg 1: Forespørsel om informanter til skolene</b> .....	s. 78
<b>Vedlegg 2: Informasjonsskriv til elevene</b> .....	s. 79
<b>Vedlegg 3: Intervjuguide og samtalepunkter</b> .....	s. 81
<b>Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD</b> .....	s. 83
<b>Vedlegg 5: Intro om prestasjonspress</b> .....	s. 86

# 1 Innledning

## 1.1 Tema

Tema for oppgaven er prestasjonspress, og ønsket er å belyse hvilket press elevene kjenner på og når det er gjeldende. Formålet var å få frem elevenes egne tanker og refleksjoner, og opplevelser av prestasjonspress. I lys av tema drøftes karakterpress, sosial sammenligning, motivasjon for skole, og ansvar for egen fremtid mot elevenes selvpålagte press. Fokus i oppgaven var prestasjonspress i lys av skolen, men siden “det ene ikke utelukker det andre” (Uthus, 2017b, s. 17), var det også ønskelig å ha et samfunnsblikk på tema og fenomen. Dette vises blant annet igjen i funn og drøfting om sosiale medier og kroppspress, og i påstandene om det “å skulle prestere på alle arenaer”, og “å ha alle muligheter” .

## 1.2 Bakgrunn for tema

Å føle ansvar vil si å være forpliktet overfor, eller bære utgiftene for noe. Det kan være grad av moralsk eller juridisk ansvar, og moralsk ansvar “innebærer forpliktelsen til å forsvare eller rettfærdiggjøre handlinger under henvisning til en moralsk norm, regel eller autoritet, for eksempel samvittigheten” (Tranøy, 2016). Man kan stille spørsmål til hvor stor grad av viljesfrihet man har i lys av moralsk ansvar.

Dagens ungdomsgenerasjon blir fortalt at de har alle muligheter. Det er en mentalitet som ligger i samtiden om at “du er din egen lykkes smed”. For elevene i norsk skole kan det å kreve sin rett og gjøre sin plikt være to sider av samme sak. Man kan stille spørsmål om hvilken motivasjon elevene har for skole og hva den bunner i. Det snakkes om en økende individualisering i samfunnet og sterkere prestasjonspress i skolen, som får konsekvenser for elevene. I lys av dette kan man spørre seg om samfunn og skole stiller andre kompetansekrav enn tidligere, og om frihet gjennom utdanning er en mulighet eller nødvendighet.

Nyere forskning viser at mange unge er stresset og føler på økende prestasjonspress, noe som kan gå ut over helse (Ungdata 2016). Ifølge Sletten og Bakken (2016) er det en tendens over hele Europa, og man kan som Uthus (2017b, s. 22) stille spørsmål til om det er et samtidsfenomen. Det moderne samfunnet setter høye krav til evner hos individet, i et samfunn der utdanning og kunnskap er viktige byggesteiner. Dette reflekteres i fokus på kompetanseutvikling og evne til selvrealisering og å kunne utnytte og utvikle sitt potensiale (Frønes og Strømme, 2010, s. 29).

Med bakgrunn i de nevnte påstander er målet med denne forskningen å undersøke prestasjonspress blant ungdom, som her er elever i videregående skole.

### **1.2.1 Avgrensning av tema**

Tema er vidt og kan undersøkes i lys av samfunn, skole, og på individuelt nivå.

Uthus (2017b) peker på at det er utfordrende å skulle avgrense et tema som favner så bredt og griper inn på så mange arenaer, og at skal man ha perspektiv på skolelivet må man også være bevisst at “skolelivet berører livet i sin helhet” (s.17).

Det var ønskelig å få frem elevenes stemmer, refleksjoner og holdninger til tema. Samtidig som jeg ønsket å ha mulighet for å begrense tema og holde fokus på det som var studiens intensjon. For å undersøke prestasjonspress blant de unge og eventuelt kunne belyse negative og positive konsekvenser var det nødvendig å ikke avgrense tema for mye. Valg av metode åpnet for en ustrukturert tilnærming som gav rom for å finne svar på hvilke forventninger de unge kjenner på, fra dem selv, fra samfunn og fra skole. Hvilken motivasjon elevene har for skole og prestasjon er videre relevant. Fokus ble så avgrenset til skole og skoleliv, og min intensjon ble da å finne svar på hvilket press de unge kjenner på i skolehverdagen og når presset gjør seg gjeldende. Hensikten var så å knytte elevperspektivet til skolens målstruktur.

## **1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål**

*Hvordan opplever ungdom prestasjonspresset i skolen?*

### **1.3.1 Presisering av problemstilling**

Intervjuer med elever i videregående skole vil kort oppsummert søke å belyse; elevenes egne tanker og opplevelser av prestasjonspress, og eventuelt når presset gjør seg gjeldende. Videre vil skolen som arena være i fokus under intervju, og elevenes motivasjon og tanker om skole vil være sentralt, knyttet opp mot prestasjonspress.

Med bakgrunn i dette og ønske om å kunne belyse disse faktorene ble det satt en ganske åpen problemstilling for prosjektet, og et følgespørsmål som jeg også fant relevant; Når er prestasjonspresset gjeldende?



Hensikten i studien er ikke nødvendigvis å generalisere, men undersøke prestasjonspress blant 19 elever fra studespesialisrende linje i videregående skole. Ungdom vil dermed være resperesentert ved 19 informanter, og skolen vil være avgrenset til studiespesialisrende linje i et utvalgt geografisk område.

### 1.3.2 Begrepsavklaring

#### Prestasjonspress

Ordet press kan direkte oversatt bety trykk, og synonymer er blant annet hemning og tvang. Ordet prestere kan bety å stå fremfor, og synonymer her er yte og oppnå. Tema og begrepet prestasjonspress er mangfoldig og har ulike faktorer som bidrar til fenomenet. Hva prestasjonspress *er* vil på et personlig plan avhenge av den enkeltes opplevelse og følelser tilknyttet, og det er derfor vanskelig å finne en definisjon som kan slå fast at *dette er* prestasjonspress. Men den direkte betydningen av ordet og begrepet kan være å føle press til å prestere, å oppnå noe og å yte. Prestasjonspress vil også være et resultat av verdier og holdninger elevene møter i og utenfor skolen (Skaalvik og Federici, 2015).

#### Skolens målstruktur

Skolens målstruktur handler kort oppsummert om de signalene skolen sender til elevene, og som igjen sier noe om skolens vurderingsgrunnlag. Signaler om hva som er viktig og hvilke resultater som teller. Overordnet så skilles det ofte mellom læringsorientert eller prestasjonsorientert målstruktur.

#### Motivasjon

Motivasjon er et vidt begrep og deles ofte i indre og ytre. Motivasjon vil kort oppsummert handle om de faktorene som forårsaker en handling hos individet. Overordnet kan vi si at det handler om mål-middel, og om følelser og forventninger. Motivasjon er både et individuelt fenomen og et sosialt anliggende (Imsen, 2010, s. 376). Indre og ytre motivasjon spiller begge på et følelsesmessig grunnlag, der den indre motivasjonen ofte betegnes som indre drivkraft som motiv eller motivasjon for handling. Ytre faktorer kan kort oppsummert være å oppnå noe som gir “ytre” suksess, eller å vinne fysiske gjenstander. Ytre og Indre motivasjon kan spille sammen, og den ene motivasjonsformen utelukker ikke den andre.

## 1.4 Studiens relevans

Å vite med sikkerhet hvor relevant og gyldig studien er kan man ikke. Det man kan slå fast er at studien bygger på et høyst aktuelt tema for ungdom. Ungdata (2016) slår fast at de er en veltilpasset, flink og hjemmekjær generasjon. Og de kalles og kaller seg selv generasjon prestasjon. Etter å ha foretatt denne studien finner jeg at dette er noe ungdommen selv kjenner seg igjen i, og at fokus på prestasjon *er* høyt. Studien er således relevant ved at den gir et blikk på prestasjonspresset de unge kjenner på, på grunnlag av ungdoms egne beretninger, tanker og refleksjoner om tema. Studien kan og vil være relevant for alle som arbeider med, eller ønsker å få et blikk på norsk ungdoms liv. Studiens bidrag blir da nettopp dette. Kunnskap om hvordan prestasjonspress oppleves for de unge, riktignok en avgrenset gruppe som opplyst i oppgavens del 3.5.2., men gir likevel et blikk på fenomenet.

## 1.5 Oppgavens oppbygging

Oppgaven består av seks hovedkapitler som inneholder underkapitler og relevante punkter; Innledning, teoretisk rammeverk, metode, drøfting, og en kort oppsummering.

**Del 1:** I oppgavens del en presenteres en kort introduksjon, bakgrunn for valg av tema og problemstilling. Det gjøres kort rede for studiens relevans og oppgavens oppbygging.

**Del 2:** I oppgavens del 2 presenteres teorigrunnlaget for oppgaven. Teorigrunnlaget bygger på momenter nevnt i oppgavens innledning. Oppgavens teoretiske grunnlag inngår som oppgavens kontekst.

**Del 3:** I oppgavens del 3 belyses valg av metode, som er kvalitativ metode og fokusgruppeintervjuer, samt kort om forskningsdesign. Oppgavens etiske relevans, samt reliabilitet og validitet drøftes kort.

**Del 4:** I oppgavens del 4 er det studiens funn som (kort) presenteres. Det er en overordnet analyse av samtale og intervju med elevene der enkelte sitater bekrefter og understreker forskers funn.

**Del 5:** I oppgavens del fem drøftes funn mot relevant teori og tidligere forskning. Og oppsummering av hovedfunn og konklusjon.

**Del 6:** Kort om styrker og svakheter ved forskningen, og hva som kan være relevant å forske videre på.

## 2 Teoretisk rammeverk

### 2.1 Prestasjonspress

Dagens ungdom er ifølge Ungdata (2016) en veltilpasset, pliktoppfyllende, aktiv og hjemmekjær ungdomsgenerasjon, som samtidig karakteriseres av økende stress og bekymring i hverdagen, og andre negative utviklingstrekk knyttet til ensomhet og mindre trivsel.

Mange unge opplever i dag press knyttet til det å skulle prestere, både i en arena som skolen men også på samfunnsnivå. Tema og begrepet prestasjonspress er mangfoldig og har ulike faktorer som bidrar til fenomenet. Hva prestasjonspress *er* vil på et personlig plan avhenge av den enkeltes opplevelse og følelser tilknyttet, og det er derfor vanskelig å finne en definisjon som kan slå fast at *dette er* prestasjonspress.

I følge Skaalvik og Federici som har skrevet artikkelen “Prestasjonspresset i skolen” (2015) og undersøkt fenomenet kvantitativt, er prestasjonspresset et resultat av verdier og forventninger som elevene opplever både i og utenfor skolen. Elevbedriften *Generasjon prestasjon* representert ved Avseth (2015) valgte å definere prestasjonspress som “når du presterer til den grad du ikke lenger gjør det for din egen del, men for å tilfredsstille andre sine krav”. Det moderne samfunnet representerer i stor grad frihet og ansvar, men på den andre krav og kontroll, med selvrealiseringen som det sentrale oppdrag (Foros og Vetlesen, 2012, s. 84). I det moderne samfunnet er kompetanse, kunnskap og utdanning byggesteiner og presset til å skulle prestere i en arena som skole, men også andre steder er tilstede, og prestasjonspresset er i lys av dette i høy grad relevant.

### 2.2 Prestasjonspresset i skolen

Einar Skaalvik og Roger Andre Federici har foretatt en kvantitativ studie av prestasjonspress blant elever i ungdomsskole og videregående skole, og forskningen er publisert i artikkelen “Prestasjonspresset i skolen” (2015). De oppgir at formålet med undersøkelsen først og fremst var å få et bilde av prestasjonspresset i ungdomsskolen og i videregående skole.

De finner at de unge opplever press knyttet til å skulle prestere og at kroppspress er gjeldende. De har videre undersøkt om dette presset har sammenheng med noen utvalgte indikatorer på psykisk helse, som nedstemthet, selvværd og utmattelse. Bakgrunnen for studien er en økende bekymring for prestasjonspresset de unge og andre rapporterer, og

dystert mediebilde knyttet til tema. Og de mener det er “grunn til å rette søkelyset mot årsakene til prestasjonspresset i skolen og sammenhengen mellom prestasjonspresset i skolen og elevenes mentale helse”.

Utvalget i undersøkelsen var elever i ungdoms-, - og videregående skole fra Midt-Norge og Sør-Norge, og totalt 2 346 elever fra tolv ungdomsskoler og tre videregående skoler.

Deltakerne besto av 49,4 % jenter og 50,6 % gutter.

Resultatene av deres forskning viser at det er en betydelig kjønnsforskjell i det opplevde presset, knyttet til prestasjons- og utseendepress. De finner at 40,4 % av guttene sammenlignet med 61,4 % av jentene opplever presset som stort, og at presset øker for jentene fra ungdomsskole til videregående. De som opplever stort press skårer høyere på nedstemthet, lavere selvværd og sterkere utmattelse enn elever som opplever mindre press, og presset er således relatert til mental helse. De konkluderer således med at negative konsekvenser gjelder alle elever som opplever prestasjons- og utseendepress (kroppspress), og at prestasjonspress er sterkest relatert til nedstemthet og utmattelse, mens begge typer press er relatert til selvværd.

### **2.3 Stress i skolen**

*Stress i skolen* er en rapport utarbeidet av Kunnskapssenter for utdanning, på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet i januar 2017. Av Sølvi Lillejord, Kristin Børte, Eirik Ruud og Konrad Morgan. Bakgrunnen for studien var en økning i skolestress blant ungdom i internasjonale undersøkelser.

Rapporten viser til internasjonale og nasjonale studier. En av dem er Skaalvik og Federici (2015) sin forskning, og en annen sentral rapport og studie er NOVA notat 4/16 basert på intervjuer med elever og som handler om prestasjonspress og psykiske helseplager. Nova rapporten konkluderer kort med at skolestress kan ha sammenheng med, og være en årsak til økning i psykiske helseplager blant unge. De slår fast at det er grunn til å ta utviklingen alvorlig, og videre sette inn tiltak basert på kunnskap om mulige årsaksforhold. De viser til en studie (utført av NOVA) der 29 unge i gruppeintervju oppga skolen som hovedårsak til at de er stresset. De fant at det både handler et vedvarende prestasjonspress i hverdagen og om et mer langsiktig press for å få en god utdanning og en god karriere” (s.5).

Forskningen i rapporten om stress i skolen skiller mellom negativt og positivt stress, og konkluderer med at det er nødvendig å være stresset for å kunne prestere. Er det for lite krav

til prestasjon kan det på motsatt side føre til kjedsomhet blant elevene som kan gi negative konsekvenser. Og de peker derfor på at det er vanskelig å tenke seg en helt stressfri skole. Men at det er viktig å være oppmerksom på de elevene som rapporterer om mye stress og psykiske lidelser og helseproblemer.

Studiens funn viser videre at det er en klar sammenheng mellom langvarig negativt stress og alvorlige helseproblemer, og at skolen må ta helseklager fra elevene på alvor. Samtidig som studier også viser at unge generelt takler stress knyttet til utdanning og fremtidsutsikter. Elever som har høye forventninger til seg selv har lav selvfølelse og en generell følelse av ikke å strekke til. De rapporterer om at de føler seg stresset, og studien peker derfor på at det er viktig å gi elevene verktøyene de trenger for å kunne håndtere stresset. I dette ligger det også å kunne ha forutsetninger for å ivareta de positive sidene ved stress. Samtidig som de beskytter individet mot de negative, og unngår at det utvikler seg en stresskultur i skolen.

Ubalanse mellom krav og forventninger er et gjennomgående funn i studiene. Rapporten konkluderer med at det handler om ”forventninger elevene har til seg selv og forventninger de føler kommer fra skolen, lærerne, foreldrene, og samfunnet hvor de senere skal få en jobb og lykkes” (s. 3). De påpeker at det er vanskelig å si hvor mye av denne stressoren som handler om og kan tilskrives skolen og hva som handler om utviklingstrekk i samfunnet. De trekker ut ulike spenninger knyttet til stress som elevene opplever. Det er når de har høye forventninger til egne prestasjoner men presterer dårligere enn ventet. Videre at skolen stiller høye krav og de opplever større forventninger til prestasjon enn de makter. Når de møter slitne, demotiverte og overarbeidede lærere men har behov for støttende og oppmuntrende lærere. Når de opplever mye konflikt og kranling fremfor gode relasjoner til klassevenner. Når de forventer støtte hjemmefra og fra foreldre men ikke får den forståelsen de trenger. Og når de må bruke mye på skolearbeid fremfor sosiale aktiviteter.

Rapporten konkluderer således med at det er vanskelig å skille prestasjonspresset elevene opplever mellom “skolens forventninger, samfunnsforventninger, foreldres forventninger, jevnaldrendes og egne forventninger” (s. 9).

## **2.4 Kunnskaps- og risikosamfunn**

Dagens samfunn er et moderne og globalt samfunn der utdanning er byggesteiner og investering for samfunnet. Økt kunnskapsnivå i befolkningen regnes som avgjørende for å

sikre nasjoners velferd og levestandard. Uthus (2017b, s. 24) peker på at også her i landet er det “tydelig at myndighetene mener skolen er en viktig investering for samfunnet”.

Det moderne og mangfoldige utdanningsamfunnet gir gode vilkår, men er også i følge Befring (2013, s. 100) et riskosamfunn med mange riskofaktorer og snubletråder.

Saskia Sassen (2016, som sitert i Uthus, 2017b, s. 22-24) viser til økende bekymring for barn og unges psykiske helseplager i lys av samfunnet som hun beskriver som internasjonalisert, komplekst og styrt av kapital. Hun peker videre på at dette stiller økt krav til å prestere og beskriver prestasjon som en forutsetning for “å ikke falle utenfor fellesskapene”, men at derfor kastes også stadig flere mennesker ut av fellesskapene, påpeker hun.

I boken *Elevenes psykiske helse i skolen* peker Uthus (2017b, s. 22-24) på at utviklingstrekk i samfunnet kan drøftes mot tema prestasjonspress. Sosiologen David Baker (2009) kan ifølge Uthus gi dypere forståelse “av hvilke prestasjoner mennesker i vår tid oppfatter som viktig”. Å ta utdanning er ifølge ham å investere verdifull kapital i egen fremtid. Han peker på at vi lever i et skolert samfunn og at utdanning til skolefaglig kunnskap er en forutsetning for å være deltagende i samfunnets yrkesliv. Baker drøfter at enten så lykkes man, eller ikke. Det å falle utenfor fellesskapet, ved å ikke oppnå frihet gjennom utdanning, kan ifølge ham være “en tung bær å bære”, og utenforskap kan gi lavere sosial staus.

Anthony Giddens (1991) trekkes også frem i sammenheng med tema. Han har i sin bok *Modernitet og selvidentitet* valgt å bruke benevnelsen riskosamfunn, om et samfunn som er mer “komplekst, forutsigbart og riskofyllt”. Det er opp til den enkelte å håndtere og mestre disse faktorene, og derfor er risikoen stor for ikke å lykkes.

Det pekes videre på at det moderne samfunnet er individualismens tid, og utvikling av selvidentitet er sentralt. Det er et krevende prosjekt, og trekkes frem som et resultat av et endret og moderne samfunn. Uthus peker videre på at “samfunnets normer endres og vår kultur er i følge Frønes (2013, 41) full av uttrykk som forteller at ideen om det unike individ er kulturens kjerne”, i et samfunn der også media spiller sin rolle. Mediesamfunnet og dens føringer med sosiale medier, gjør prosjekt selvidentitet krevende (Schofield og Kaipiainen 2015, som referert i Uthus, 2017b).

Kvalifisering og prestasjon er de unges oppdrag. Befring (2013, s. 37) drøfter at det er “ei sprekkdannning i velferdsstaten som appellerer om pedagogisk og skolepolitisk nytenking”. For noen generasjoner siden var ungdomstiden en kort periode, mens nå omfatter denne tiden i følge ham “eit mangeåring sosialt livsrom med framtidskvalifisering som hovedoppgåve”.

Han drøfter at når skolelivet ikke fungerer og de ikke kvalifiserer her så møter de også stengte dører inn til arbeidslivet, og risikerer fremtidig eksklusjon (Frønes, 2010).

Noen av de negative konsekvensene er unge mennesker som har havnet på “håplause sidespor”, og skoletapere (Befring, 2013, s. 37).

Videregående opplæring inngår kort oppsummert i en forventet utdanningskarriere og skolen har i følge Befring (2013, s. 92) nærmest fått monopol på å gi opplæring og sertifikat til barn og unges fremtid.

Positive konsekvenser av det moderne samfunn er at flere tar utdanning og gode muligheter for den enkelte til å kunne realisere planer og drømmer, og det ligger en stor frihet i fokuset på individualisering i samfunnet. Samtidig er det en samfunn som er endret og er i stadig endring. Befring (2013, s. 100-102) peker på seks sentrale trekk; Det første er digitaliseringen, og den “nærgående visuelle inntrykk og nettbasert kommunikasjon” som påvirker en oppvoksende generasjon, og gir grensesprengende muligheter for dagligliv, opplæring og arbeid. “Tradisjonelle oppsedarar som kjernefamilien og skolen, har dermed fått nye og sterke konkurrentar, som også dei sjølve blir påverka av”.

Media og digitaliseringen har frigjørende konsekvenser, men med høyt informasjonstrykk har de sterk påvirkningspotensial og kraft.

Det andre trekket handler om de kommersielle interessene som kommer inn her med reklame og skaper forbrukspress. Media er en viktig kilde for barn og unge og har stor påvirkning når det gjelder normer og bilde for “det gode liv” og hva som er verdt å satse på i livet.

Et tredje trekk er at barn og unge i økende grad er “fristilt frå tradisjonsbindingar, familiære, og sosiale band”, og gir en delvis sekularisering med religiøs og kulturell frihet.

Konsekvenser blir da at “verdier, normer, ideologiske og religiøse spørsmål har blitt sett under open debatt”. Det som før var faste holdepunkter har blitt noe som er relativt og individuelt, og verdier blir den enkeltes personlige valg.

Befring drøfter videre at denne fristillingen fører til sosial og geografisk mobilitet, der man knytter tilhørighet til ulike og skiftende fellesskap og tilsvarende få stabile og trygge holdepunkter. Og at dette videre kan karakteriseres som en individualisering som gir identitets- og fellesskapsvandring på veien gjennom utdanningssystemet. Det er kort oppsummert en sosial og familiær frisetting og gir stor frihet for den unge til å gå sin egen vei, og de unge må innstille seg på å være “sin egen lykkes smed”.

Som et fjerde trekk peker han på en sterk institusjonalisering av barns og unges opplærings – og sosialiseringsspross, der de små er i barnehagen og videre sosialiseres og internaliseres i skolesystemet. Dette er i følge ham trass i gode hensikter fra politisk hold, en pedagogisk

pliktjeneste som gir kontroversielle konsekvenser og Frønes (2010) referer til det som en sosialiseringsrisiko. Skolen er både en sentral kompetanseutvikler og en taperprodusent. Et femte trekk er økende krav til formell kompetanse gjennom utdanning for å få tilgang til arbeidslivet, der skolens vitnemål er “legitimasjonskort til livet” (s. 101). Økt skolepress preger de unge, kravene er høyere for utdanning, og dette er for mange en risikofaktor. Ikke alle opplever skolen som givende, men det kan tvert i mot oppleves som belastende og lite meningsfullt. Befring peker på at forebyggende arbeid i kunnskapssamfunnet handler om å gjøre de unge stand til å møte den komplekse overgangen til arbeidslivet og voksenrollen” (Frønes, 2010, som referert i Befring, 2013, s. 102).

Det sjette handler om utstøytungskreftene: Tankeganger og ordninger som bidrar til å skyve unge menneske ut på “håplause sidespor”. Et av hovedtrekkene her er at den nye ungdomsalderen handler om skole og pedagogisk karrierepress der man hele tiden jobber for gevinsten om sin egen fremtid. Konsekvenser her kan i følge Befring (2013, s. 104) være stress, nedslagsopplevelse og marginalisering.

## 2.5 Skolen som arena

“Opplæringa skal medverke til ei karakterdanning som gir den einsskilde kraft til å ta hand om eige liv, pliktkjensel for samfunnslivet og omsorg for livsmiljøet” (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 22, som referert i Uthus 2017b, s. 27).

Å drøfte momenter om hva som er endret og har ført til endring og det vi kjenner som et moderne kunnskapssamfunn vil innebære å grunnngi et utdanningspolitisk perspektiv. Politikk dreier seg i lys av dette også om maktrelasjoner og menings- og viljedannelse i samfunnet, i tillegg til offentlige beslutninger og policy (Aasen, 2004, som referert i Aasen, 2006, s. 22). Aasen (2007, som referert i Møller og Sundli 2007, s. 38) peker på at markedliberalismen og dens tenkning satte spørsmål til skolens organisering på dagsordenen. Spørsmål til om det ble arbeidet effektivt nok i skolen, og om elevenens talenter ble utnyttet til det beste for seg og samfunn.

Integrasjon og nytte er i følge Telhaug og Mediås (2003, som referert i Langfeldt, 2008, s. 16-17) elementer som har preget utformingen av norsk utdanning. De påpeker at skolen er “lim” i samfunnet ved at den formidler felles innhold og substans, og har tilhørighet og like rettigheter som integrerte mål i utdanningspolitikken. Ved nytte mener de at utdanning er



investering, og det innebærer her et økonomisk og instrumentelt motiv. Skolene er nå som før politiske virkemidler for “samfunnsmessig integrasjon og sosial mobilitet”, men “etter 2000-tallet og implementeringen av kunnskapsløftet er det økonomiske imperativet ytterligere skjerpet” ifølge Volckmar (2016, s. 143). Som videre drøfter at et “kvalitativt godt utdanningssystem synes å være nøkkelen til økonomisk vekst, fordi et godt utdanningssystem kvalifiserer for arbeid i et kunnskapsbasert arbeidsmarked” (s. 145).

Langfeldt (2008, s. 103) slår fast at målstyringen som preger kunnskapssamfunnets skole betyr å “dokumentere ansvar mellom nytte og kostnad”. Skolen må bevise sin verdi og nytte, og grunngi hvordan ytelse per krone slår ut. Det er en tendens i norsk utdanningspolitikk hvor ansvarsstyring er ny standard ifølge Langfeldt. I lys av ansvar kan man stille spørsmål til hvem som er ansvarlig for forbedring av utdanning, hvem som har ansvar for og overfor elevene, ansvar overfor myndigheter, men også om elevenes rolle og ansvar.

Utover 2000-tallet har fellesskolen gradvis gått over i en kunnskapsskole, og kunnskap målt i kompetanse er gjeldende, samtidig som sosialdemokratiske verdier er videreført (Volckmar, 2016, s. 114). Det har gjennom Kunnskapsløftet, implementert i 2006, vært en “unison satsing på kunnskap og kvalitet” i en kunnskapsbasert markedsøkonomi (Volckmar, 2016, s. 124). Og med et slikt fokus på læringsutbytte i utdanningspolitikken er det etter 1990-tallet er skifte hvor fokus er på enkelteleven og individers læringsutbytte, til forskjell fra tidligere hvor man “hadde hele organisasjoner som enhet for vurdering,”. Læringsutbytte (og output) blir således en indikator for beslutningstaking (Prøitz, 2015, s. 68).

Det utdanningspolitiske fokus på kompetanse og måling av kunnskap gir videre økt fokus på kvalifisering som barnas sentrale oppgave (Frønes 2013, s. 126-128). Med dagens læreplan, er altså kompetansemål og ferdigheter, formulert og målt i læringsutbytter gjeldende for et innovativt kunnskapssamfunn som kan hevde seg internasjonalt (Prøitz, 2015, s. 74-75) (Volckmar, 2016, s. 119). Utdanningsmyndigheter har i dagens samfunn press og forventninger fra flere hold enn tidligere, der økt testing og vurdering fra internasjonalt hold, har vært med på å legge føringer for nasjonal politikk (Prøitz, 2015, s. 74).

Selv om den norske utdanningspolitikken er endret som en følge av internasjonale organisasjoner som OECD (2014) og føringer, er endringene utformet og implementert nasjonalt og lokalt (Volckmar, 2016, s. 130) Dette i en skolen som er en felles arena for alle, med resultatlikhet, og i de senere år vektlegging av læringsutbytte i form av kompetansemestring av grunnleggende ferdigheter. Fokus på solidaritet og fellesskap i en

skole tuftet på demokratiske idealer har hele veien fulgt læreplanene, og også i Kunnskapsløftet som er den nyeste og siste reformen finner man prinsipper om sosial og kulturell kompetanse og elevmedvirkning.

Aasen (2007, som referert i Møller & Sundli 2007, s. 37-38) påpeker at som alternativ til det sosialdemokratiske kunnskapsregimets forståelse av skolen som en del av velferdssamfunnet, og som virkemiddel for nasjonal og sosial integrasjon, ses nå samfunnets satsing på skolen som en investering som mer skal tjene den økonomiske konkurransekraften enn nasjonalstaten, demokratiet og sosial utjevning. Videre påpeker han at markedsliberalismen gir muligheter for frihet både overfor elever, og lærere og skole, men at det på en annen side blir mer overvåkning av resultater. I sammenheng med en sterkere overvåkning av resultater til skole og elever, påpeker Aasen også at konkurranse er sentralt. Ment med dette at markedsliberalismen “inviterer til sterkere konkurranse mellom institusjoner og mellom elever” (s.38). Kort oppsummert handler det som nevnt tidligere om input vs. output (Prøitz, 2015, s. 68). Om styring via input -kort sagt innhold og undervisning, mot output –resultater. Resultater teller og læringsutbytte blir som Prøitz (2015) konkluderer “en indikator for beslutningstaking”.

## **2.6 Skolens målstruktur**

Skaalvik og Federici (2015) konkluderte i sin forskning med at prestasjonspresset i skolen er et resultat av verdier og forventninger som elevene opplever i og utenfor skolen, og at resultatene deres vitner om at elevene opplever en prestasjonsorientert skole. Hvilke verdier som er gjeldende i samfunnet gjenspeiles i skolen, ved at skolen sender signaler til elever om hva som er viktig og verdifullt. Skaalvik og Skaalvik (2017) har forsket på skolens målstruktur og det er relevant å trekke frem deres teori om målstruktur. De peker selv på at de signalene skolen sender til elevene om hva som er viktig og verdifullt, er vanskelig å skille fra signaler i samfunnet for øvrig, og at et kjennetegn på prestasjonsorientert miljø i skolen bedre kan forstås ved å gjøre rede for hva som menes med skolens målstruktur. De trekker frem et sitat av Martin Covington (1992); “To be able is to be worthy”. Ment med dette; at elevenes prestasjoner avgjør hvilken verdi de har.

Skolens målstruktur kan ses som et uttrykk for skolens verdigrunnlag. Skaalvik og Skaalvik (s. 50-51) hevder at skolen på den ene siden kan sende signaler til elevene om at det er viktig at de setter seg mål og har fremgang, og utvikler seg. På den andre siden at resultater teller, og at det er viktig å gjøre det bedre enn andre på prøver og annet.

Signalene kommer fra ulikt hold og ulike nivåer, både på og fra samfunns-, skole- og klassenivå. De påpeker at bevisst eller ubevisst kommer signalene fra den offentlige skoledebatten, gjennom sentralt iverksatte skolevurderinger og gjennom planer og forskrifter. Videre i et snevert perspektiv gjennom den enkelte skole eller lærer, og deres praksis.

For å kort forklare hva som menes med skolens målstruktur tar vi i bruk et snevert perspektiv, og gjør rede for to typer; læringsorientert og prestasjonsorientert målstruktur. En læringsorientert målstruktur vil ha hovedvekt på kunnskap og oppfordrer elevene til å lære, uten å fokusere for mye på resultater, men heller progresjon og innsats. Suksess forstås og defineres som ” fremgang, utvikling og individuell måloppnåelse - en erkjennelse av at man ikke kan forlange mer av elevene enn at de gjør så godt de kan” (s. 53)

Motsatt vil en prestasjonsorientert læringsstruktur vektlegge resultater, ha hyppig testing, og sammenligning av resultater mot andre elever. Kort sagt innebærer et prestasjonsorientert perspektiv at resultatene teller. Det handler om å oppnå forhåndsbestemte standarder for suksess som er lik for alle, men ikke nødvendigvis oppnåelig. Resultater synliggjøres og det legges til rette for konkurranse. Skaalvik og Skaalvik (2017, s. 53-54) påpeker at signaler om å være det best og gjøre det bedre enn andre, fremmer sosial sammenligning og prestasjonspress i skolen.

Skaalvik og Skaalvik har gjort bruk av forskningen til Skaalvik og Federici (2015) (*Prestasjonspresset i Skolen*) og foretatt nye stianalyser. De finner kort oppsummert at “en prestasjonsorientert målstruktur bidrar til å øke prestasjonspresset i skolen, med konsekvenser for elevenes mentale helse” (s. 55). De påpeker at målstruktur ble registrert i snever betydning ved at elevene ble spurt om lærernes praksis, og at andre påvirkningskilder er storsamfunn og andre miljø som kan være med å påvirke prestasjonsorienteringen/den prestasjonsorienterte målstrukturen.

Elevenes målorientering er relevant i denne sammenhengen, og handler om hvorfor og hvilket grunnlag elevene har for å jobbe med skole og skolefag. Og videre hvilke kriterier de selv benytter i vurdering av eget arbeid. De påpeker at elevene “på langt på vei overtar skolens verdier og vurderingskriterier”, og at elever i en prestasjonsorientert kultur tar i bruk

ulike beskyttelsesmekanismer når de forventer å ikke klare oppgaver. At “de tror resultater skyldes evner mer enn innsats, og at de opplever det som truende når de gjør feil” (s.60-61).

## 2.7 Motivasjon

Motivasjon handler om grunnleggende verdier som er knyttet til kulturelle forhold, og som personer motiveres vi for handlinger som verdsettes i vår kultur. Motivasjon kan slik ses som en referanseramme for tilværelsen og vi motiveres til å gjøre det som er “gjeldende” i samfunnet vi lever i. Motivasjon påvirkes både av ytre og indre verdier og normer og vår motivasjon er både et personlig og individuelt anliggende i følge Imsen (2010, s. 376). Motivasjon kan ses som en helhetlig referanseramme der miljø, og sosiale og kulturelle forhold spiller inn og kan videre betegnes som et samspill der personers egenskaper som personlighetstrekk og ytre faktorer- situasjonsfaktorer spiller sammen (Murray, 1938, som referert i Imsen, 2010, s. 382). I dette samspillet ligger det i følge Imsen at personen er selvregulerende, og ved å kunne handle ut fra egne interesser og samtidig ta imot ytre påvirkning, former og skaper sitt eget liv (s. 382).

Imsen trekker frem Maslow (1962) og hans teori om behov og motivasjon. Og påpeker at det ikke er behovene som direkte styrer oss, men at vi som mennesker er rasjonelle vesener. Og at “behov kanaliseres gjennom et filter av refleksjon, vurdering og mer eller mindre realisme i forhold til den ytre verden” (s. 383). Det er ulike behov som påvirker og styrer oss. Behov for trygghet handler om stabilitet og forutsigbarhet, og forutsetter at det finnes normer og regler i samfunnet som skaper trygghet. Trygghet i forhold til å slippe å grue seg til noe og ha negative forventninger som kan være angstfremkallende (s. 387).

Selvoppfatning, selvbilde, selv vurdering og selvrespekt er ifølge Imsen (2010, s. 389) begrep som brukes om hverandre, og som spiller inn på behov for anerkjennelse og respekt. Hun peker på at Maslow deler dette behovet i to faktorer og deler; å ha en realkompetanse der man ønsker å mestre noe. Det handler om et “rent mestringsbehov som innebærer mestring i seg selv og en følelse av styrke, frihet og tillit til egne krefter”. Den andre faktoren handler om det sosiale og behovet for anerkjennelse og verdsettelse fra andre.

Selvrealisering og behov for å kunne realisere seg selv og sine evner er et annet behov. Som mennesker søker vi etter å utnytte evner i meningsfylte sammenhenger. Det er viktig å kunne gjøre det man passer til og dette behovet har sammenheng med arbeid. For arbeid er det i et selvrealiseringsperspektiv viktig å ha mulighet for å realisere seg selv gjennom utdanningsmål eller andre livsmål, og viktig er altså langsiktige mål. Det pekes på at dette

også er et overflodsbehov samtidig som det er et reelt vekstbehov, da det er gyldig når man lever i “materieell velstand, når nød og usikkerhet er på trygg avstand, at en kan tillate seg å stille det kravet at en skal realisere seg selv gjennom sin virksomhet”.

Videre drøfter Imsen at disse behovene ikke bare springer ut av “et indre “naturgitt” personlig behov for selvrealisering. Det er også avhengig hva slags støtte en har fra andre, særlig hjemmet, og hva slags verdimålestokk som legges på framtida i det miljøet hvor en hører til” (s. 390).

Signaler og om normer og verdier som bunner i kulturelle forhold spiller inn på forventninger hos personer om hva man bør satse på og sikte mot. Forventningene fra samfunnshold er da ulike alt etter hvilket miljø man er i og hvilke personer man har rundt seg, og selvrealisering kan således føre til ulikheter mellom de ulike sosiale samfunnslagene og nivåene.

Sunn personlighet er knyttet til selvrealisering hos Maslow og med dette mener han at selvrealiserende mennesker har en sikker” realitetsoppfatning, åpenhet til nye erfaringer, ny kunnskap og nye ideer, en helhetlig selvoppfatning, evne til å knytte seg til andre, kreativitet og etisk og moralsk fasthet i sin atferd”. Gode sosiale relasjoner er en forutsetning for selvrealisering, men det er ifølge ham, enkeltindividets selvstendige og ansvarlige utfoldelse som er idealet. Imsen (2010, s. 391) peker således på at Maslows teori om selvrealisering harmonerer godt med en norsk skole der hensynet til enkeltelever er sterkt fremhevet samtidig som sosiale relasjoner og fellesskap er i fokus.

Å være motivert for å gjøre det bra og prestere handler både om å være motivert for å lykkes med noe, men kan også handle om ønske om å oppnå status eller annen gulrot.

Imsen (2010, s. 393) peker på at behov for anerkjennelse og respekt henger sammen med Selvoppfatning, selvbilde, selvvurdering og selvrespekt, og for Maslow er dette er sentralt behov og en trang som innebærer mestring i seg selv. Det handler kort oppsummert om en positiv holdning til å skulle prestere og mestre, uten at det handler om belønning. Imsen peker på at det da er en indre motivasjon til å prestere.

Imsen (2010, s. 394) trekker videre frem begrepet prestasjonsmotivasjon og Atkinsons (1964) definisjon. Atkinson påpeker at et kriterie for å bruke prestasjonsmotivasjon er at; individet ser seg selv som ansvarlig for sluttresultatet. Og videre at individet implisitt vet at prestasjoner vurderes mot en gitt prestasjonsnorm. Ønske om å lykkes og angsten for å mislykkes med en oppgave vil alltid spille sammen og henge sammen med lyst og motivasjon.

## 2.7 Oppsummerende kommentar

I oppgavens teoridel har jeg gjort rede for momenter og faktorer som kan være med på å belyse tema og fenomenet prestasjonspress. Oppgavens teorigrunnlag omhandler også studiens kontekst. Teorigrunnlaget omhandler også bakenforliggende faktorer, som hva som menes med kunnskapssamfunn og skolens målstruktur. Videre hvorfor utdanning og fremtidig kvalifisering er relevant å påpeke i sammenheng med gitte tema. Disse faktorene blir i oppgavens del 5 drøftet i lys av elevenes tanker og perspektiver på emnet.

## 3 Metode

### 3.1 Kvalitativ metode

Vi har kort sagt mulighet for å trekke ut noe spesifikt fra helheten, men må tolke delene (Johannesen, Tufte & Christoffersen 2010, s. 366).

I denne oppgaven ligger kvalitativ metode til grunn. Metoden er valgt med bakgrunn i tema og synes å være hensiktsmessig for å undersøke og belyse tema. Jeg vil i oppgavens metodedel gjøre rede for kvalitativ metode og grunngi valgte intervju metode. Målet innen kvalitativ forskning er ikke nødvendigvis å generalisere men undersøke informantenes perspektiver (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 140 og 289), og det er dette som er fokus i denne studien.

Innen kvalitativ forskning er det konstruksjon av mening som er sentralt, og en kvalitativ forskningsstrategi vil ta utgangspunkt i at vår sosiale virkelighet er konstruert gjennom individers handlinger. Dette betyr ifølge Ringdal (2013, s. 104) at sosiale fenomener varierer etter konteksten de opptrer i. Man ønsker med andre ord å belyse menneskers ulike holdninger og meninger og hvilken betydning de legger i gitte fenomener, og meningskonstruksjon blir således et nøkkelbegrep.

Man kan relatere dette til et fenomenologisk aspekt, ved at forskeren ønsker å hente informasjon eller belyse et fenomen sett gjennom andres øyne. De kvalitative data som da

hentes inn kan være lyd eller bilder eller tekstlige ytringer, og er samlet inn gjennom intervju og er bearbeidet for å få frem meningsinnhold.

Å benytte seg av en kvalitativ metode kan åpne for en mer ustrukturert tilnærming enn ved kvantitative metoder. Hvordan forsker velger å nærme seg tema vil avhenge av utvalget eller populasjonen, og hvilket fenomen eller tema som undersøkes. En forsker kan selv ut i fra hva som gir mest reliable og valide resultater velge mest hensiktsmessig fremgangsmåte.

Uavhengig av om man benytter seg av intervjumetode, som i denne studien her, eller tar i bruk andre kvalitative metoder, så gir kvalitativ tilnærming en viss grad av refleksivitet. Dette kan åpne for tilegnelse av ny kunnskap underveis i forskning og datainnsamling, og kan gi rom for omforming av problemstilling underveis i forskningen.

Utgangspunktet for studien var åpent og bare tema, samt informanter var begrenset fra starten av. Dette ble ikke markant endret, men studiens fokus ble snevret inn ved å fokusere på prestasjonspress hos ungdom i lys av skolehverdag.

### **3.2 Kvalitativ intervjumetode og utforming av intervjuguide**

Kvalitativ metode åpner for å kunne stille spørsmål om tanker og refleksjoner, og er således også subjektivt rettet. I denne studien var det elevenes egne og subjektive tanker, opplevelser og refleksjoner jeg var ute etter.

Vår kulturelle bakgrunn gir oss ifølge Thaagard (2013, s. 97) erfaringer om intervju, men utforming av et forskningsintervju krever mer eksplisitt kompetanse. Kompetanse i hvordan vi stiller gode hovedspørsmål og oppfølgingsspørsmål, og hvordan vi kan være med på å skape gode relasjoner til intervjuobjektene, som igjen kan være med på å gi god gruppedynamikk.

Intervjuet kan ha høy eller liten grad av struktur, men innen fokusgruppeintervjuer er det vanlig med åpne spørsmål. Thaagard (2013, s. 98) peker på at fordelene med en strukturert tilnærming er at svarene er sammenlignbare, fordi alle intervjupersonene får gitt informasjon om de samme temaene.

Fenomenet og tema jeg ønsket å undersøke er komplekst og kan som nevnt ses som et fenomen og er begrepsgjort i oppgavens del 1. Oppgavens problemstilling var vid, og gjennom valg av metode var målet både å innhente abstrakt informasjon, samt konkrete opplevelser og hendelser om tema. Valget falt derfor på en løs intervjuguide med ulike samtalepunkter, som også kunne stilles som konkrete spørsmål. Thaagard (2013, s. 105)

påpeker at det er viktig, også i undersøkelse av abstrakt betydningsinnhold å stille konkrete spørsmål som kan gi mer klarhet.

Når man skal gjennomføre intervjuer kan man altså velge å ha en fastlagt struktur og spørsmål eller en mer løs intervjuguide (Thaagard 2013, s. 100). Temaene vil avhengig av dette ta utgangspunkt i forskningsspørsmålet som undersøkelsen skal belyse. Thaagard peker på at fordelene med intervjuer er at de gir godt grunnlag for å få innsikt i personer erfaringer, tanker og følelser (s.95). Man har mulighet for å samle omfattende informasjon fra andre mennesker om hvordan de oppfatter det gitte tema, her “Prestasjonspress”, og hvilke synspunkter og tanker de har om tema. Intervjuguiden (vedlegg 3) ble med bakgrunn i dette utformet med spørsmål og samtalepunkter, og utsagn som *kunne* gi svar på og belyse:

1. Prestasjonspress; herunder elevenes tanker om begrepet prestasjonspress og elevenes opplevelse av prestasjonspress.
2. Skolens rolle; herunder en prestasjonsorientert eller læringsorientert målstruktur? Og skolen som arena på mer generelt grunnlag.
3. Motivasjon; Elevenes motivasjon for å prestere i skole og andre arenaer.

Ved å gjøre bruk av kvalitativ intervjumetode var det mulighet for gruppe medlemmene å respondere på hverandres utsagn og slik åpne for muligheten til å komme med mer omfattende refleksjoner om tema (Thaagard 2013, s. 99).

Tema prestasjonspress omhandler også holdninger, og gjennom valg av metode var det muligheter for å stille spørsmål som belyste ulike holdninger til tema. Ringdal (2013, s. 270) peker på at “holdningsspørsmål har til hensikt å kartlegge folks holdninger til, meninger om, og ikke minst vurderinger av ulike fenomener”. Dette forutsetter at respondentene har kjennskap til terminologi og relevant tema. Relevans er viktig, kort sagt fordi tema som i tilfellet her med prestasjonspress med elever i videregående som informanter, vil være relevant for dem, og de vil således ha en holdning til det. En viktig forutsetning er altså at respondentene har kunnskaper om det aktuelle temaet, at temaet er relevant for dem, slik at de faktisk har en mening om det. Man bør derfor vurdere å kombinere holdningsspørsmål med kunnskapsspørsmål for å kartlegge hvor mye respondentene kjenner til temaet. Et annet element jeg var bevisst på i utforming av intervjuguide var kjennskap til terminologi. Det var viktig å ikke undervurdere elevene, men intervjuguiden ble utformet og formulert så konsist



som mulig og uten “akademisk språk”, for å være sikkert på at mine spørsmål og tanker ble formidlet så konsist som mulig.

### 3.3 Fokusgruppeintervju

*Ett “tänkande samhälle” i miniatyr*

Wibeck (2010, s. 57) har forsket på den kvalitative metoden fokusgruppeintervjuer og skrevet boken *Fokusgrupper*. Hun peker på skillet mellom valg av strukturerte og ustrukturerte intervjuer, og trekker frem at formålet med ustrukturerte intervju kan sies å være en fri diskusjon.

Fokusgrupper anvendes i dag innen et bredt felt, både innen sosiologi, medie, pedagogikk og annet. Metoden har siden 1980 og fremover fått økt oppmerksomhet og brukes både for å forutsi etterspørsel i et marked eller undersøke sosiale fenomener.

Metoden brukes ifølge Wibeck (2010, s. 21) for å studere “innehåll” som de ulike gruppemedlemmenes holdninger, tanker og oppfatninger om et tema eller fenomen, og man har da også mulighet for å studere selve interaksjonen mellom gruppemedlemmene. Denne gruppen kan ifølge Sandra Jovchelovitch (1997) defineres som er ett “tänkande samhälle” i miniatyr (s. 24).

Fokusgruppeintervjuer er mer enn gruppeintervjuer, og kan ifølge Wibeck (2010) sies å være argumentative samtaler, og løse diskusjoner. Morgan (1996, s. 130, som referert i Wibeck, 2010, s. 25) gir definisjonen; Fokusgrupper er en forskningsteknikk der data samles inn gjennom gruppeinteraksjon rundt ett emne som er bestemt av forskeren.

Ifølge Wiborg kan man trekke tre konklusjoner fra denne definisjonen. Før det første at fokusgrupper er en forskningsteknikk og en metode som har datainnsamling som forskningsgrunnlag. Man kan videre skille metoden med fokusgrupper fra andre grupper, ved at eneste formål er forskning, og ikke terapi eller lignende som ved deltakelse i andre grupper. For det andre konkluderer hun med at man ved fokusgruppemetoden kan hente inn data og gir mulighet for å fortolke interaksjonen mellom deltakerne. Og siste punkt; emnet er fastsatt av forsker.

I samtale og interaksjon med hverandre skaper vi mening om fenomener. Forsker har derfor ved fokusgruppeintervju rike muligheter for å studere den sosiale interaksjonen i gruppen, hvordan de eventuelt oppnår konsensus og enighet, eller hvordan og hva som leder til de eventuelle konfliktene som oppstår (s. 24).

Wibeck (s. 22) viser til at fokusgruppemetoden har vist seg å være nyttig når det er snakk om å forske på “sensitive emner”. Den kan ifølge henne belyse likheter og ulikheter mellom forsker og informanters perspektiv. Deltagerne og informantene kan velge å dele personlige erfaringer eller uttale seg på et mer generelt grunnlag, og de kan velge å respondere på hverandres perspektiver eller la være å svare. Det er videre en styrke ved fokusgruppeintervjuer at også deltagerne kan respondere og stille spørsmål til hverandre og ikke bare moderator, og på denne måten oppmuntre hverandre til å dele (s. 23). Moderator, her i tilfelle forsker, sitter således ikke med all makt, og man har gode muligheter for å skape en avslappende atmosfære for informantene. Wibeck (s. 23) viser til at undersøkelser om “fokusgrupper fremfor andre metoder kan minske forskerens makt og kontroll i relasjon til deltakerne” og at samtalen derfor i større grad baserer seg på deltakernes vilkår.

Wibeck har i stor grad tatt utgangspunkt i “framstillingen” hos Stewart, Shamdasani og Rook (s. 19), som kategoriserer påvirkningsfaktorene i tre deler; intrapersonelle faktorer, interpersonelle faktorer og miljøfaktorer.

Intrapersonelle faktorer er de individuelle faktorene, som de ulike deltakernes personlighetstrekk. Hvordan de andre deltakerne i gruppen oppfatter og responderer på hverandre påvirkes av dette. Demografiske variabler vil være en del av disse faktorene, eksempler her er alder, kjønn, utdanning osv, og vil være underliggende faktorer for gruppens samspill. Hvordan en deltaker oppfører seg vil også være underliggende. En gruppe kan bestå av ulike personlighetstyper med sterke og- eller spakere meninger, og det vil være moderatorens oppgave å sørge for at alle kommer til orde og at alle skal kunne ha en talerolle (s. 30).

Interpersonelle faktorer handler om den interpersonelle interaksjonen mellom deltakerne. Det er de intrapersonelle faktorene som påvirker, og det handler om forventninger til hverandre og hverandres reaksjoner og respons. Alle medlemmene i gruppene vil også påvirkes av de forventningene de har til og tar med seg inn i intervjuet. Det er styrke i samhold heter det, og dette er videre en av de interpersonelle faktorene. Det handler om å føle og ønske tilhørighet med de andre i gruppen, og kalles gruppkohesion. For høy grad av kohesion kan derimot være problematisk.

Et gruppemiljø som åpner for å fritt kunne dele sine tanker der alle har noe de skulle ha sagt vil være moderators oppgave. I motsatt fall og ved for høy kohesion kan man få et miljø styrt av normer som fremmer kun et syn eller perspektiv.

Gruppkompabilitet vil også kunne være avgjørende. Ofte er grupper der medlemmene er i samme alder, har samme interesse eller lignende, avgjørende for hvor godt de samhandler og hvorvidt de deler med hverandre (s. 30-31). Om medlemmene i gruppen føler seg likestilte og jevnbyrdige vil også kunne påvirke. Videre vil det også i gruppens interaksjon ligge mye “mellom linjene”. Ikke-verbal kommunikasjon vil alltid være tilstede når en eller flere parter kommuniserer. Denne type kommunikasjon er alle de små eller store kroppslige gestene mennesker foretar seg, som ansiktsmimikk og kroppsholdning (s. 32).

### **3.4 Vitenskapelig forankring - Hermeneutikk og fenomenologi**

Metode kan defineres som å følge en bestemt vei frem mot et mål. Som forskere henter vi informasjon om virkeligheten og analyserer ved hjelp av ulike teknikker den informasjonen vi har hentet og konkluderer på et epistemologisk grunnlag. Kort sagt, vi henter inn, analyserer og tolker data. Og systematikk, grundighet og åpenhet er sentrale nøkkelord. Vi “vet” mye om verden, men det vi vet er egentlig ofte noe vi “tror”. Vi er i lys av et sosialkonstruktivistisk perspektiv deltakere i sosiale og kulturelle fellesskap og vår virkelighet er sosialt konstruert (Ringdal, 2013, s. 43-44). Vi kan skille mellom hverdagskunnskap for det vi “tror” og forskningsbasert kunnskap for det vi “vet”. Det vi vet er da i denne sammenheng basert på samfunnsvitenskapelig forskning som har funnet ut noe “sant” som kan anvendes, og er bygget på et epistemologisk grunnlag. Epistemologi er kort definert som læren om hvordan vi kan få kunnskap om virkeligheten. Innen de ulike vitenskapelige metodene er det ulike meninger og måter å tilnærme, og tilegne seg informasjon om vår sosiale virkelighet på.

Samfunnsvitenskapelig metode baserer seg på ikke-deterministiske vitenskaper og har et fenomenologisk aspekt ved seg. Vi kan definere dette som vitenskaper om fenomener, hendelser og begivenheter, slik vi “ser” og opplever dem, altså hvordan vi sanser og fortolker dem. I lys av metode vil det å undersøke fenomenologisk handle om å forstå vår og andre menneskers livsverden eller “sosiale virkelighet”. Å se vår sosiale virkelighet som sosialt konstruert er et fellestrekk for fenomenologer og hermeneutikere, og kan være en nyttig vinkling innen samfunnsvitenskapelig forskning, som har studie av mennesker i fokus, som denne studien.

For å undersøke og belyse verden rundt oss og vår sosiale virkelighet er det ulike hjelpemidler og innfallsvinkler vi kan ta i bruk. Vår sosiale virkelighet, altså ontologiske

ståsted (Ringdal, 2013, s. 37), vil alltid være preget av vår subjektive opplevelse og i alle inntrykk og impulser som vi mottar vil være med i vår fortolkning av verden.

Fortolkning er et nøkkelord innen hermeneutisk metode og kan kort defineres som å se delene i lys av helheten og helheten i lys av delene. Vi må sette delene i sammenheng og i sammenheng med helheten vi kommer frem til, og det som datamaterialet uttrykker, en helhet som kan belyses ved hjelp av delene (Johannesen et al. 2010, s. 366). Fortolkning innebærer å tillegge de ulike delene mening og betydning for fenomenet, eller i tilfellet her, tema og fenomenet vi undersøker. Konteksten for tema er kort sagt avgjørende for forskningsresultatene. Å benytte seg av et fenomenologisk perspektiv vil innebære å ha fokus på elevenes subjektive opplevelser, og erfaringer med gitte tema og fenomen. Valg av perspektiv og metode gir således mulighet for å belyse og tolke delene i forskningen, og komme frem til funn som kan drøftes mot gjeldende teori.

## **3.5 Datainnsamling**

### **3.5.1 Utvalg**

Valg av populasjon vil være viktig uavhengig av metode. En populasjon er kort definert som alle de enhetene som en problemstilling gjelder for, og kan også betegnes som et univers. Man kan velge å bruke hele populasjonen dersom dette er mulig, men ofte blir dette for stort og man må velge eller trekke et utvalg (Ringdal, 2013, s. 210). Det er viktig å ha et representativt utvalg som kan gjenspeile populasjonen, og det kan derfor synes hensiktsmessig å foreta en stratifisert utvelgelse ved å dele populasjonen inn i ulike strata, eller segmenter. Deretter kan man å plukke tilfeldig fra noen segmenter, for å få inn representativitet. Kriterier for utvelgelse kan da være så enkelt som ulike bosted, og “elev i videregående” og vil være en kriteriebasert utvelgelse (Ringdal, 2013, s. 247).

Ved å foreta en stratifisert utvelgelse, har vi altså mulighet for å begrense antallet, samt begrense dette til geografiske områder, som vil gjøre det fysisk mulig å reise til informantene for å foreta intervjuer eller observasjon (Kvale & Brinkmann, 2015).

I denne studien ble det valgt ut et spesifikt geografisk område, med ønske om informanter fra ulike videregående skoler. Kriteriene for utvalget var derfor så enkelt som: utvalgt geografisk område, elev i videregående skole –linje studiespesialisering, begge kjønn, og grupper på tre til fem elever. Ønskede antall elever i en gruppe ble satt med bakgrunn i at jeg som forsker skulle kunne være fleksibel med tanke på hvor mange informanter en skole eller en klasse

kunne stille med. Siden tidsrommet for intervjuene var uklart ønsket jeg ikke mer enn fem elever i hver gruppe for at alle stemmer skulle kunne bli hørt.

### **3.5.2 Rekruttering av informanter**

For å rekruttere informanter henvendte jeg meg til de ulike videregående skolene i området, og tok turen rundt til hver enkelt med informasjon. Det ble utformet et informasjonsskriv om studien til potensielle informanter og deltakere (elever) (vedlegg 2) og en forespørsel til den enkelte skole, med kort informasjon om studien og kontaktinformasjon (vedlegg 1). På skolene ble jeg godt tatt i mot og fikk positiv respons, fra rådgivere, assisterende rektorer, rektorer og ulike fagansvarlige, alt ettersom hvem som var tilgjengelig den dagen. Ved noen av skolene fikk jeg ja med det samme, mens hos andre måtte det foretas en vurdering, og senere tilbakemelding. Godkjenning av forskningen fra NSD- Personvernombudet for forskning, var også relevant for at skolene takket ja til å være med i studien og stille med elever. Forskningen ble oppfattet som skolefaglig relevant og det ble etter videre mailkorrespondanse gjennomført fire intervjuer ved tre ulike videregående skoler.

Informantene var da fra første, andre og tredje trinn, og av begge kjønn. Totalt antall informanter ble 19, og da 6 gutter og 13 jenter. Skolene stilte selv med rom, og informanter, med unntak av en skole, der forsker selv, etter avtale med kontaktlærer, informerte elevene i klasserommet om studien og videre fikk en gruppe frivillige deltakere å intervjuer.

Intervjugruppene ble dermed to grupper fra tredje trinn med fem informanter i hver, og begge kjønn. En gruppe fra første trinn med totalt fire informanter, begge kjønn, og en gruppe med fire elever fra andre trinn, og en fra først trinn, kun jenter. Alle gruppene var fra studiespesialiserende, og en gruppe var fra studiespesialisering – Internasjonal.

### **3.5.3 Gjennomføring av intervjuene**

Intervjuene ble gjennomført på skolene og i skoletiden våren 2018. Hensikten var å tilpasse seg en skoletime på 45 minutter, og et par av intervjuene ble holdt innen denne tidsrammen, mens andre varte opp mot 70 minutter. Varigheten på intervjuene var også litt tilfeldig i forhold til tiden de ulike skolene stilte til rådighet. Hensikten var uavhengig av dette å tilpasse seg en skoletime, dette viste seg i de fleste tilfeller å være vanskelig å holde da elevene var svært engasjerte i emnet og hadde mye på hjertet. Intervjuene ble holdt i ulike

grupperom og klasserom. Jeg var bevisst på, og ønsket, at jeg og elevene skulle sitte sammen som en gruppe, og da at jeg som forsker ikke ble sittende “overfor” elevene, men blant dem. Jeg var videre bevisst på å se alle elevene fra de ankom rommet, og håndhilste på hver enkelt, og satte meg ned sammen med dem.

Valgte metode for gjennomføring av intervju var, som nevnt og gjort rede for tidligere, fokusgruppeintervjuer, der hensikten min som forsker var å få til en så fri dialog som mulig blant elevene i lys av intervjusituasjon, og dette lyktes.

Like før intervjuet startet ble det foretatt en begrepsavklaring med elevene (vedlegg 5). Elevene ble som informanter opplyst om hvem jeg var, hvorfor jeg ønsket å “intervjue” dem, og hvorfor deres deltakelse var viktig. Videre ble de opplyst om at de når som helst kunne trekke seg, at de ikke måtte svare på alle spørsmål, at de kunne la være å svare, og at de kun delte de de var komfortabel med å dele med meg og resten av gruppen. Noe jeg også opplyste om og vektla overfor elevene var mitt ønske om å få til en samtale om gitte tema, og at det i størst mulig grad var de som snakket, kom med utsagn og var fri til å stille spørsmål og respondere på hverandre. Elevene syntes utelukkende positive ut til dette i forkant, og i løpet av intervjuene opplevde jeg som forsker engasjerte elever som reflekterte godt over tema og kom med innspill til hverandre. Jeg som forsker og moderator kunne i stor grad lytte til samtalen dem i mellom, men var høyst deltakende ved blick, mimikk og kroppsspråk.

Wibeck (2010, s. 36) peker på at hvilke resultater en fokusgruppe gir vil i stor grad avhenge av hvilket miljø som oppstår i gruppen. Om deltakerne føler seg trygge i situasjonen og opplever forumet som greit å uttale seg i og om de ønsker å dele sine tanker og perspektiver og meninger med resten av gruppen vil også være avgjørende og vil være opp til hver enkelt deltaker.

Samfunnsfenomener kan være komplekse og vanskelige å sette ord på for den enkelte, og det er derfor en styrke i å være flere informanter som sammen i en gruppe drøfter de abstrakte temaene. I en gruppesituasjon der fokus ligger på et bestemt tema og intervjuguiden er mer løs eller ikke inneholder fastlagte spørsmål men samtalepunkter, som i denne studien, kan medlemmene i gruppen stille spørsmål til hverandre og kommentere på hverandres utsagn, og utveksle tanker og perspektiver drøfter Wibeck (2010, s. 22), og dette var noe som appellerte til meg i prosjektets designfase.

Forsker som er intervjuer blir i et slikt tilfelle mer som en moderator eller ordstyrer, og kan være mer eller mindre fremtredende. Ment med dette at moderator noen ganger kan være den

som aktivt styrer samtalen, eller være en tilstedeværende observator men som griper inn dersom det er nødvendig. Min rolle som forsker og moderator ble en kombinasjon av dette. Jeg var tydelig tilstedeværende og merket at elevene søkte mitt blikk like mye som de andre i gruppen. Jeg var svært klar over min rolle i rommet og ønsket ikke å være for dominerende, samtidig som det var mitt ansvar å holde en viss kontroll på samtalen, og sørge for at jeg fikk svar på de spørsmålene og utsagnene jeg hadde i intervjuguiden. En utfordring var å balansere forholdet mellom fri dialog og deling av tanker fra elevene, med klarhet. Det ble derfor stilt enkelte bekræftende og avkreftende spørsmål (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 165-170). Jeg var da bevisst på å flette inn disse spørsmålene på en så naturlig måte i samtalen som det var mulig for å unngå å “forstyrre” eller “bryte opp” flyten i samtalen.

Kvalitativ metode stiller som nevnt krav til forskerens rolle, både etiske og praktiske aspekter må tas hensyn til i forkant av, og i en intervjusituasjon, samt etter.

Praktiske og etiske faktorer i intervjusituasjonen kan blant annet være om jeg som forsker og moderator viste interesse og tilstedeværelse, og var tydelig på at jeg lyttet til det informantene hadde å si. Et annet etisk aspekt er blant annet de signaler forsker sender til informantene, som kan gjøre at forskeren preger intervjusituasjonen med sine holdninger og verdier (Thaagard 2013, s. 115). Slik sett kan man også oppnå en positiv effekt av forskerens tilstedeværelse (Thaagard 2013, s. 87), ved at forskeren kan utvikle en relasjon til deltakerne som kan gi god og utfyllende informasjon. Dersom forskeren også er en god observatør og er bevisst teoretisk sensitivitet, altså at forskeren klarer å notere og observere hendelser uten å la sin subjektive holdning prege dem, så gir intervjuer god mulighet for å fange opp valid informasjon. Å gjennomføre et intervju stiller altså krav til forskerens sosiale egenskaper, og som forsker hadde jeg mulighet for å være subjektiv eller ha en mer objektiv rolle. Min rolle i gruppen og i intervjuet ble også en kombinasjon av dette. Jeg ønsket svar på problemstillingen for prosjektet, er selv ung, og kunne relatere meg til mye av det elevene snakket om, og ønsket i noen tilfeller å bekrefte dette overfor elevene. Det ble også gjort, både verbalt og ved kroppsspråk og var viktig for å skape en relasjon til elevene. Det er også da høyst sannsynlig at min subjektive holdning til tema kom frem. Thaagard (2013, s. 73-74) betegner dette som inntrykksteknikker, og i relasjon til dette diskutere etiske dilemmaer som kan oppstå og vil påvirke informantens svar. Både i forhold til at de er i en situasjon hvor de observeres og vurderes, og hvorvidt de tør svare og reagere på spørsmålet slik de egentlig ønsker, eller om de svarer på et sosialt akseptert normgrunnlag.



For å gi en enkel forklaring på slik forskningseffekt som dette kan en trekke frem spørsmål om prestasjonspress. Dersom jeg hadde stilt spørsmålet “har prestasjonspress preget *deg* i stor grad? Så ville det vært et ladet og konkret spørsmål som kanskje også stilte enkeltpersoner til veggs og skapte en utrygg atmosfære, fremfor å stille spørsmålet til hele gruppen “har *dere* noen *tanker om* prestasjonspress?”. Ved å stille spørsmålet så åpent og til hele gruppen, var det også i tråd med valgte intervjumetode og misjon, der målet var at elevene i stor grad samtalte og tema og responderte på hverandre. Når jeg som forsker stiller et slikt spørsmål kan uansett min egen holdning til spørsmålet skinne gjennom ved bruk av kroppsholdning, mimikk, trykk og tonefall. Dette er faktorer som må tas høyde for og drøftes i forbindelse med forskningens reliabilitet.

Uavhengig av om forskeren preger intervjusituasjonen med sine holdninger og verdier kan man som Thaaard sier oppnå en positiv effekt av forskerens tilstedeværelse. Dette var noe jeg forsøkte å skape under intervju av elevene. Resultatet av gjennomføringen av intervjuene var nesten i utelukkende grad positiv og elevene gjorde det mulig å skape en atmosfære der gruppemedlemmene kunne utveksle og sammen konstruere kunnskap om det emnet som ble diskutert.

Emnet prestasjonspress er komplekst og kan relateres til samfunn, skole og individ-nivå. Det var tydelig ut fra samtalene elevene imellom at det var en styrke i samholdet. Elevene var klassevenner og hadde på forhånd en relasjon til hverandre. Dette kan og kunne være både positivt og negativt i forhold til hvor trygg og komfortabel de enkelte følte seg i intervjusituasjonen. Min observasjon av dette var at elevene var trygge på hverandre og utviste respekt for hverandres ytringer, enten de var enige eller uenige med vedkommendes utsagn og meninger. Det var som nevnt et mål for meg som forsker å skape en trygg atmosfære for elevene fra start til slutt. Ved å gjøre det klart at de ikke var tvunget til å svare eller dele er det mulig at jeg tok vekk litt press i situasjonen. Et siste punkt å bemerke var at jeg også var bevisst at alle elevene i rommet skulle kunne dele og få frem sin stemme. I en gruppe vil det alltid være ulike personligheter og stemmer, noen spakere og noen mer frempå. Ved å være bevisst på alle elevene i rommet og ha blikkontakt med alle etter tur, og ved tydelig bruk kroppsspråk og mimikk forsøkte jeg å henvende meg til alle elevene i rommet. Hvordan intervjusituasjonene opplevdes for den enkelte elev kan bare de selv svare på. Men min opplevelse som forsker var en positiv atmosfære der elevene delte mye informasjon med hverandre og meg.



## 3.6 Bearbeiding av datamaterialet

Funnene i den kvalitative forskningen må drøftes og tolkes og det kan også være hensiktsmessig, som her i studien, å hente inn teori eller tidligere forskning for å belyse hendelser, begreper og perspektiver som har kommet frem under intervjuene. Jo løsere intervjustruktur jo høyere er kravet til forskeren om å fortolke resultatene på en etisk måte, og hele tiden kunne begrunne sine konklusjoner. Funnene er ikke bare resultat av forskerens egne oppfatninger og observasjoner. De er faktiske utsagn om virkeligheten vi omgir oss med. Det er derfor viktig at forskeren kan gjengi funnene og generalisere dem eller belyse dem på en forsvarlig måte (Thaagard, 2013, s. 87).

### 3.6.1 Lydopptak og transkribering

Intervjuene ble spilt inn med diktafon, og mobiltelefon som reserve (vedlegg 4) for å være sikker på at all informasjon ble tatt opp. Informantene ble opplyst om dette, og telefon var da passordbeskyttet og på flymodus under opptak. Lydopptakene ble videre skrevet ned av meg selv, i sin helhet, og kort tid etter gjennomføring, med tallkoder for de ulike informantene. Etterhvert som intervjuene ble transkribert ble lyklippene slettet fra telefon, og diktafon. Transkriberingene ble oppbevart i passordbeskyttede mapper på privat pc.

Tallkoder for intervjuene og elevene følger ikke nødvendigvis rekkefølgen for intervju. Hvilken tallkode elevene fikk var avhengig av når i intervjuet de startet deltakelse i samtalen. Den første som åpnet munnen ble for eksempel nummer 100, og den neste 101.

Hensikten med å transkribere intervjuene er at materialet blir egnet for analyse og mer oversiktlig å analysere. Transkripsjonene av datamaterialet kom på 60 tettekrevne sider, uten utvidet linjeavstand og i skriftstørrelse 12. Å skrive ned lydopptakene ordrett og i sin helhet, uten å ta vekk små ord som “ja eller”, “også ja nei”, eller “ogsånn”, var viktig for å beholde essensen i intervjuet. Ord og setninger som ble uttalt med ekstra trykk eller tyngde ble satt i kursiv eller etterfulgt av utropstegn.

Det som ble utelatt var navn på medelever, lærere, skoler, og stedsnavn, for å være sikker på at anonymiteten ble ivaretatt.

### 3.6.2 Analyse av transkribert materiale

I analyse av materialet var det flere ting jeg forsøkte å være bevisst. Min rolle og tilstedeværelse i intervjuet kunne som drøftet tidligere ha påvirket informantenes svar. Her inngikk også konteksten rundt spørsmålene. Ment med dette; at hvordan jeg hadde valgt å

ordlegge meg, formulere og legge frem spørsmål og samtalepunkter på også kunne ha påvirket informantene.

Jeg forsøkte derfor å være bevisst min subjektive rolle og posisjon når jeg leste gjennom intervjuene. Min subjektive rolle inngår også da i at jeg hadde en forforståelse av tema som kan prege hvordan jeg tolker ting, men også positivt rettet ved å ha en dypere innsikt. Derfor forsøkte jeg samtidig å ha et objektivt blick på samtale og dialogene i gjennomlesing av dem.

Hvorvidt jeg som noenlunde jevnaldrende og med bakgrunnskunnskaper om tema klarte å ha et objektivt blick er vanskelig å gi en konkret vurdering av. Kvale og Brinkmann (2015, s. 108) sier det slik;

*Forskerens uavhengighet kan påvirkes både “ovenfra” og “nedenfra” av prosjektets sponsorer og av deltakerne i det. Tilknytning til en av disse gruppene kan få forskeren til å ignorere visse resultater og legge vekt på andre, på bekostning av en så fullstendig og nøytral undersøkelse av fenomenene som mulig.*

Det ble samlet inn store mengder data og transkripsjonene ble lest gjennom flere ganger. Først dannet jeg meg et blick over de mest sentrale temaene og satte opp en punktliste over dem. På grunn av valgte intervjuemetode var det vanskelig å sammenligne konkrete undertema og spørsmål, da jeg ikke hadde gjort bruk av en konkret spørsmålsliste med fast rekkefølge, og det var mye datamateriale som skulle analyseres. Likevel stod jeg etter intervjuene og før transkribering igjen med en viss oversikt over tema og sentrale funn som ble bekreftet under analyse av materialet. Dette var noe jeg var bevisst på forhånd av intervjuene. Jeg var bevisst på at jeg skulle være tilstedeværende under intervjuene og lytte godt til elevene, og å ha et åpent sinn uten å la min forforståelse prege for mye, og forsøkte så godt som mulig å følge opp mitt eget løfte. Etter gjennomføringen av intervjuene og før transkribering hadde jeg på dette grunnlaget dannet meg et bilde over essensen i intervjuene og de mest sentrale trekkene. Dette var noe jeg selv syntes viktig for at forskningen skulle være mest mulig valid og troverdig, og jeg synes det var viktig som Kvale og Brinkmann (2015, s. 218) påpeker; å ikke tenke på intervjuene som transkripsjoner, men være bevisst at de er “levende samtaler”.

Videre var jeg bevisst på å ikke trekke dialoger og sitater ut av sammenheng. Et annet sentralt element her er også at det var viktig under analysen å ikke slå fast at slik *er det*, og at slik er det for *alle*, uten solid grunnlag.

Det er her verdt å nevne at den ene gruppen som ble intervjuet var fra Internasjonal linje. Det er en linje som ofte har høyere snitt enn vanlig studiespesialisering, og elevene kjennetegnes

ofte av å være mer ambisiøse. Dette blir en påstand, da jeg ikke har konkrete kilder på dette faktum, men jeg vurderer det likevel som hensiktsmessig å nevne. Svarene til elevene fra Internasjonal og funn fra dette intervjuet skilte seg ikke fra de andre gruppene, og derfor vil ikke sitater herfra bli presisert i presentasjon av funn.

Kort oppsummert var det viktig at resultatene og funn i forskningen var valid, altså gyldige. Ved å være bevisst overnevnte subjektive og objektive aspekt, samt nøysomhet i analyse av datamaterialet er det gode muligheter for å kunne vise til gyldige og troverdige funn.

### **3.7 Min forskning – Troverdighet og transparens**

Å arbeide frem forskning med god kvalitet, innebærer at forskningen må være valid og reliabel. Kort definert innebærer validitet “hvor godt, eller relevant data representerer det fenomenet som skal undersøkes”. Reliabilitet sier noe om hvor pålitelige data er, og høy reliabilitet er en forutsetning for validitet. Hvordan data samles inn, hvilke data som belyses og hvordan de bearbeides og belyses og gjengis, og om de er nøyaktige.

God kvalitet vil avhenge og disse kriteriene, samt troverdighet fra forsker og ens forskning. Det er også et viktig aspekt hvordan forsker presenterer og reflekterer rundt sine funn og hvordan de kan anvendes.

Transparens er et nøkkelord innen samfunnsvitenskapelig forskning. Transparens kan direkte oversettes til åpenhet eller gjennomsiktighet, og vil her innebære at forskeren har gjort rede for valg av og om teorier og om hvordan og hvilke data som er hentet inn og analysert og hva forskerens fortolkning grunner i. Transparens, gyldighet og reliabilitet vil altså spille inn for hvor troverdig forskningen er.

I metodens innledning påpekte jeg kort at kvalitativ forskning ikke nødvendigvis har til hensikt å generalisere funn. Mitt fokus var å søke informasjon om elevenes tanker om tema prestasjonspress. Gjennom elevene ønsket jeg å belyse tema prestasjonspress og ved å ha en åpen intervjustruktur med samtalepunkter forsøkte jeg å fange opp ulike meningsbærende elementer tilknyttet tema. Fokuset kan således sies å ha vært innsikt i fenomenet gjennom informantenes opplevelser, tanker og erfaringer. Ved å ha dette perspektivet har jeg tatt i bruk et fenomenologisk perspektiv, der jeg blant annet har gjort bruk av min forforståelse i møte med elevene og i fortolkning av funn. Dette har gjort det mulig å gå mer i dybden av tema, og jeg har kunnet ta i bruk min subjektive forståelse av fenomenet. Om funnene kan sies å gjelde

for populasjonen er vanskelig å slå klart fast. Dette er også fordi kulturelle og geografiske forhold spiller inn, men studien handler om de unge, og er basert på de unges tanker om gitte tema. Forskningen og følgende funn kan derfor sies å være relevant for populasjonen.

Åpenhet i forskningen er en del av nøkkelen for troverdig forskning, dette innebærer som nevnt transparens over hele forskningsprosessen. Det vil også innebære faktorer som å ivareta informantenes rettigheter ved at forskningen ble meldt til Personvernombudet for forskning (NSD), informasjon om hvem som har tilgang på data og hvem som skal behandle og analysere dem. Man har som forsker melde- og konsesjonsplikt i henhold til personopplysningsloven (Ringdal 2013, s. 459).

I oppgavens metodedel om kvalitativ intervju metode pekte jeg på at Thagaard (2013) opplyser at vår kulturelle bakgrunn gir oss erfaring om intervjuing, og pekte videre på at sosiale egenskaper var relevant. Kvale og Brinkmann (2015, s. 105-106) drøfter noen flere kvalifikasjoner og kriterier som intervjuer bør inneha og være bevisst. At forsker bør være kunnskapsrik, strukturerende, klar, vennlig, følsom, åpen, styrende, kritisk, erindrende, og tolkende. I denne studien har jeg forsøkt å forholde meg til disse punktene, og ha en balanse mellom dem. Kvale og Brinkmann (2015, s. 108) slår videre fast at intervjuer selv er det viktigste redskapet for innhenting av kunnskap, og at betydningen av forskerens integritet derfor øker i forbindelse med intervju. Med forskerens integritet menes her kunnskap, erfaring, ærlighet og rettferdighet som avgjørende faktorer.

Eksempel på et slikt moment er å belyse at man som forsker har vært deltagende i observasjonsfeltet og kan, som nevnt i metodens del om “gjennomføring av intervju” ha påvirket situasjon og samtale. Å belyse dette vil inngå som en del av forskningens transparens, og som videre har sammenheng med forskningens validitet.

Et sentralt poeng i denne forskningen er nettopp min tilstedeværelse, både som forsker, men også som noenlunde jevnaldrende av elevene og en person som snakker “deres språk” og har forståelse for deres mimikk eller kan relatere meg selv om mine følelser og tidligere opplevelser til deres situasjon. Dette kan ses både som en styrke og svakhet i denne forskningen. Å være bevisst dette inngår som en del av forskningens transparens og spiller videre inn for hvor troverdig forskningen er og oppfattes og vurderes.

## 4 Presentasjon av datamaterialet

I denne delen presenteres resultatene fra intervjuene med elevene. Det som presenteres og fortolkes er de mest sentrale temaene og elementene som dukket opp under intervju og samtale med elevene, som var fokusgruppeintervjuer. Ved å bruke denne intervjutypen og metoden var det gode muligheter for å få frem store og små tanker om tema og relaterte emner og meningsbærende elementer. Elevene selv var reflekterte og svært engasjerte og hadde mye på hjertet under intervjuene, og det ble samlet inn mye data. Elevene og deres utsagn vil være representert ved ulike nummer og rekkefølgen følger ikke nødvendigvis rekkefølgen for gjennomføring av intervjuer. Etter analyse av datamaterialet var noen fremtredende kategorier av temaer og funn materialet kunne deles inn i; Elevenes tanker om prestasjonspress, og herunder; når er presset gjeldende?, Negative konsekvenser og positive konsekvenser. Årsaker til prestasjonspress, herunder å skulle prestere på alle arenaer. Skolen som arena, herunder trivsel, sosialt miljø og motivasjon for skole, samt karakterer og arbeidsmengde. Sosial sammenligning. Kroppspress og sosiale medier, og selvpålagt press.

### 4.1 Elevenes tanker om prestasjonspress

Hva elevene tenker om, føler og opplever av prestasjonspress er gjennomgående under alle intervjuene, og det var utfordrende å skulle trekke ut og konkret kategorisere de ulike momentene. Tema og fenomenet prestasjonspress spiller inn på ulike arenaer og er gjennomførende for hele studien. Jeg vil først trekke frem enkelte sitat og momenter, og kort gjøre rede for noe av det elevene direkte sier om prestasjonspress.

Elevene ble som nevnt opplyst om tema prestasjonspress og fikk i forkant av intervjuet en kort introduksjon til begrepet (vedlegg 5). Jeg vil igjen presisere at elevene også ble fortalt at det ikke var noen feil svar, eller nødvendigvis “ja” eller “nei” svar på de konkrete spørsmålene.

I alle intervjuene ble det stilt konkret spørsmål til om elevene kjenner på prestasjonspress og om det er press på å prestere. Alle elevene med et par unntak svarer da ja, at det er press på å prestere og at presset er høyt. Videre redegjør de for at noen ganger er presset svært høyt, og andre ganger ikke. Det som er felles hos alle gruppene er at de sier at presset hele tiden er tilstede, men i større eller mindre grad. Hos flere av elevene er det konstant og griper inn på alle arenaer i livet deres, og ikke bare i skolen og i skolens arena, men også i livet utenom.

En jente i tredje trinn sier blant annet at; 100: *Ja men det e alltid press, og jeg tenker at det kan være for mye.*

Og en gutt i tredje trinn beskriver det slik; 101: *Det er lagt opp til at du hele tiden skal prestere for at du skal komme deg noe sted, hele samfunnet egentlig, for får du ikke gode karakterer på skolen så får du ikke utdanning og vist du kommer deg etter utdanning så må du prestere der for å komme deg videre og vist du kommer videre må du prestere der på jobb også videre, det er jo det som er hele greia, du må prestere.*

En annen gutt fra tredje trinn beretter at; 103: *Men så er det klart at det er jo ulike typer, altså at det er et press der og det kommer det alltid til å være, men det er jo hvor stort, hvilken type og hvordan du tilnærmer deg det presset da.*

Det er gjennomgående i alle intervjuene at elevene kjenner til prestasjonspress, føler på det, eller har følt på det og de drøfter ulike årsaker og arenaer der de kjenner på presset.

Elevene oppgir også at de er engstelige for at det er for mye press, som fører til stress, og som igjen kan gjøre dem utbrente, som en jente fra første trinn sier; 105: *Jeg har bare bestemt meg for å dytte det helt bort, for jeg vet hvor giftig det er, jeg vet hva det gjør med folk og jeg vill ikke ende opp utbrent eller syk.*

Det er tydelig at de bekymrer seg for konsekvenser av presset til å prestere. Som en jente fra andre trinn påpeker; 102: *Du blir utslitt i tidlig alder på en måte, du blir lei, og det er ikke bra for du skal jo jobbe resten av livet ditt.*

#### **4.1.1 Når er er presset gjeldende?**

I introduksjon av tema og problemstilling/oppgavens del 1 gjorde jeg rede for målet med forskningen, og problemstillingen som var vid og mulig å få svar på: Hvordan opplever ungdom prestasjonspresset i skolen? Gjennom samtale og intervju med elevene har jeg fått informasjon som gir svar på dette, men et annet sentralt spørsmål jeg ønsket å få svar på var; når er prestasjonspresset gjeldende? Her finner jeg flere sentrale tanker og refleksjoner hos elevene som gjør det mulig å gi et svar på dette.

Det er gjennomgående i intervjuene at elevene har mye å gjøre i løpet av en hverdag og de opplever stor arbeidsmengde i skolehverdagen, som de tar med seg videre hjem når skolehverdagen er ferdig. Det er interessant å trekke frem at arbeidsmengde og krav til å prestere er noe alle elevene opplever, og de fleste er enige om at dette er konstant og fører til

stress. En gutt i tredje sier det slik; 104: *Bare sånn skole generelt er, og ja jeg kjenner ganske mye på det presset det ligger der, det er derfor jeg er glad for å være ferdig med skolen for det er så tress. Altså jeg elsker det sosiale med skolen og det å kunne henge med masse kule folk, men det er det stresset.*

Og en klassevenninne supplerer med; 101: *Det er et konstant stress egentlig, man slapper aldri av før man er ferdig med året iallfall.*

Og en annen fortsetter med; 104: *Det er alltid noe som ligger der, som du vet kommer neste, ja eller du burde gjort, kan gjøre, hvordan skal det gå?*

Presset til å prestere er ikke noe som gjelder bare skole og skolehverdag, og elevene er klar på at det henger sammen med forventninger utenom.

Som en jente fra tredje trinn sier; 105: *Ja jojo men du har jo alt av kroppspress på en måte, og press på å arbeide, alle vet jo hvordan det perfekte liv ser ut, alle har jo en viss tanke om det, og det skaper jo på en måte en illusjon om at alt kan bli bedre og da e det klart at da kan det bli press, både og ikke bare på skole, med arbeid, du kan jobbe mer, trene mer, sove mer, men det e sånn du får ikke tid til alt, men du vet du kan få tid til alt, men det går ikke opp.*

#### **4.1.2 Negative konsekvenser**

Elevene beskriver negative konsekvenser som stress og dårlig samvittighet, og at presset er konstant. Det er gjennomgående hos nesten alle informantene at det får konsekvenser i forhold til det at de ikke får tatt pauser og at det er vanskelig å senke skuldrene mellom “slagene”, som de påpeker er stor arbeidsmengde med hyppige prøver og innleveringer. En jente på tredje trinn sier at; 100: *Ja, eller når vi først har vurdering på skolen så kommer alt på en eller to uker, og veldig oppå hverandre, sånn som før feriene, som nå før vinterferien hadde jeg to prøver på en uke og to prøver neste uke, og det gjør noe med en. Det blir en periode der man er veldig utslitt og har veldig lite energi.*

De konkluderer selv med at; 101: *Ferie er liksom ikke ferie.*

Og en jente i tredje trinn sier at; 102: *Det er ofte ekstra jobb i ferien da, så man sitter ofte å stresser fremfor å slappe av.*

Dårlig samvittighet trekkes også frem i alle intervjuene, og elevene peker her på at dette kan gjelde overfor dem selv, foreldre eller lærere. På spørsmål om hvem han får dårlig

samvittighet overfor sier en gutt i tredje trinn at; 101: *Det høres litt egoistisk ut men ikke overfor andre, mest meg selv...*)

Det er relevant å trekke frem at elevene seg imellom drøftet forskjeller hos gutter og jenter. Som eksempel kan vi trekke frem denne dialogen blant en gruppe i andre trinn;

103: *Jeg tror, jeg føler ikke det e like mye press på gutta.*

101: *De er, de har jo garantert det.*

105: *I min klasse så merker jeg det, altså det er jo likt for begge kjønn, men guttene i klassen ser ut til å ha anlegg for å gi se litt mer faen enn det jentene gjør.*

103: *Ja de gir mye lettere faen enn det vi jentene gjør.*

I en gruppe fra tredje trinn blir det snakk om samme tema, og guttene sier følgende når det blir snakket om ferie og om de skal jobbe med skolearbeid i ferien;

105: *Ja altså jeg skal ha ferie, også tenker jeg at etter ferien den tid den sorg.*

101: *Ja det er lov å ha en liten pause.*

105: *Ja*

Forsker: Klarer dere å legge det vekk da? Å ta den pausen?

101: *Det er slik som .. jeg sa i sted at du har hele tiden noe som henger over deg, at du sitter, sitter å spiller da, så sånn som hun sa så ligger den boka der borte da.*

Fokus på å prestere er reelt og som nevnt tidligere i oppgaven, peker elevene på at presset er stort og at det ofte er tilstede. Som forsker stilte jeg noen ganger spørsmål til hva dette presset gjorde med elevene, eller om det fikk konsekvenser. I sammenheng med press og stress ytrer flere av elevene at det får negative konsekvenser i form av vonde tanker, og at; (*..noen ganger så blir det bare for mye..*).

Det synes å være enighet blant elevene i de ulike intervjugruppene at prestasjonspresset fører med seg noen konsekvenser i form av psykiske lidelser og negative helsetrekk. I sammenheng med dette synes det verdt å trekke frem et utdrag fra denne dialogen blant elever i andre trinn, når det er snakk om negative konsekvenser; 102: *Det blir litt tabulagt på en måte, dersom du har det vanskelig så er du en trist person som ikke får til noe og du tenker liksom sånn, ånei hun der er deprimert, det vil jeg ikke være noe borti. Det er ingen som vil snakke om slike triste ting på en måte.*

105: *Og det skaper jo også press.*

Forsker: Ja., press på å holde maska rett og slett?



Alle: *Ja.*

102: *Ja du blir veldig sliten.*

103: *Ja jeg skulle til å si det.*

101: *Men jeg tror alle her gjør det, vi holder på en måte maska.*

### 4.1.3 Positive konsekvenser

Å kjenne press til å prestere er ikke utelukkende negativt. Det var interessant å oppleve at elevene selv trakk frem dette momentet, uten påvirkning fra forsker. Her må det bemerkes at i enkelte av intervjuene ble det påpekt av meg og oppsummert at det var lov å si at presset ikke var negativt. Det var gjennomgående i intervjuene at elevene også så positive sider ved prestasjonspress. Et interessant moment ved dette var at det i stor grad var guttene som var først ute med å trekke frem dette. Som eksempel kan vi trekke frem hva en gutt i tredje trinn påpeker; 103: *Jeg tror det er en sunn ting da, så lenge det ikke blir for mye, jeg tenker at press hjelper meg til å prestere bedre på skolen.*

Og klassekameraten, følger opp med; 105: *Det er litt sånn som du sier da, at presset er på en måte en positiv ting, for det får deg til å prestere bedre, og for min del så gjelder det sånn generelt overalt. Når det kommer til å være ryddig, og soving, og spising og trening og soving også, når jeg er strukturert på skolen så er det mye lettere å være strukturert på andre deler, som hverdagen da.*

I en annen gruppe ble dialogen slik: Jente, andre trinn: 101: *Ja for det er ikke tvil om at hadde det ikke vært slikt press så hadde ikke jeg vært så flink på skolen, da hadde jeg ikke hatt så store muligheter i fremtiden.*

Jente andre trinn: 103: *Nei du hadde ikke gidde jobbe dersom det ikke hadde vært press om å komme inn videre på skole.*

Og i et tredje intervju konkluderte gutt, tredje trinn med; 105: *Jeg tenker at det kan være en sånn gylden middelvei, at dersom du holder det på en balanse, at du ikke kommer for langt ene veien og over på andre siden, så føler jeg at presset kan være veldig, ja at den konstruktive påvirkningen kan gi veldig mye høyere treshold på å holde den.*

## 4.2 Årsaker til prestasjonspress

Hva som er årsaken til prestasjonspress er vanskelig å slå fast og ikke reelt å få svar på i rammene av denne oppgaven. Men gjennom samtale med elevene kom det frem noen sentrale faktorer. Det er interessant å påpeke at elevene på eget initiativ under intervjuene reflekterte

over årsaker og drøftet grunner. I tillegg til dette ble det stilt spørsmål til i hvilke arenaer de følte prestasjonspress og når de selv eventuelt merket presset. Som forsker hadde jeg også to påstander som jeg ”luftet” med elvene, og som jeg i utarbeidelse av intervjuguide og samtalepunkter fant relevant å ha med. Det var om de kjente seg igjen i det å skulle prestere på flere arenaer? Og hva de tenkte om utsagnet ”om å ha alle muligheter”.

#### 4.2.1 Å skulle prestere på *alle* arenaer

Som svar på spørsmål om det med å prestere på flere arenaer sier en gutt i tredje klasse at; 105: *Det har egentlig blitt slik at du må prestere overalt føler jeg, og det at folk sammenligner seg med andre fremfor å se på seg selv og hvor godt jeg kan gjøre det. Man sammenligner seg med andre som har ulike utgangspunkt, og man har ulik kapasitet og da blir det ofte veldig uoppnåelig for mange og da blir det til stress og man får veldig prestasjonsangst fordi man sammenligner seg med andre, og det gjelder jo både på skole, det gjelder hjemme og det gjelder på idretten. Det har blitt slik at man må gjøre det best av alle ellers er det ikke bra nok.*

De peker også på at det ligger forventninger i skole, og i samfunn og flere av elevene beskriver en mentalitet som sier hva de ”bør” gjøre, som eksempel vil jeg trekke frem denne dialogen blant jenter i tredje trinn; 103: *Ja for du vet jo, alle vet jo hvordan man egentlig skulle gjort det da, hvordan du skal gjør ting. Og du kan sette opp en plan for det perfekte liv, men så er det det å gjennomføre det, og å gjennomføre det uten at du blir utslitt, det er jo på en måte det som er drømmen.*

102: *Men så er det liksom hva som er drømmen, hva? Og der kommer jo presset inn igjen “sånn skal du være liksom” du skal ha et A4 liv, du skal ha en god jobb, du skal ha, alt skal bare være sykt bra, også er det bare å finne det.*

101: *Ja for du kan liksom leve kjempebra på den mentaliteten men så...man må holde seg så strengt til den, for du har ikke noe frihet til å gjøre det man vil.*

102: *Ja og det ligger forventninger der, men hva om man ikke har lyst til å gjøre det da?*

Det kommer tydelig frem, som i dialogen her, at elevene selv reflekterer over de forventningene samfunnet setter, og som de igjen føler på selv. Tanker og momenter om “det perfekte liv” innebærer for elevene en god utdanning, og videre en god jobb, og å være; *en sosialt oppegående person*, og det er tydelig at de mener det er høye krav.

Her kan vi trekke frem utsagnet om at “du har alle muligheter”. Dette er et utsagn som ofte er etterfulgt av “.det er bare å gripe dem”. Elevene er tydelige på at dette er noe de har fått høre

fra barndommen av, og at det er både positivt og negativt. Andre igjen mener det er “bullshit” og mulighetene er begrenset, som eksempel her trekker jeg frem denne dialogen i andre trinn;

105: *Ja for man kan ikke ha alt av muligheter, det går bare ikke.*

104: *Ja nei alle har ikke dem.*

101: *Det er alltid noe som står i veien.*

102: *De sier liksom at dersom du jobber hardt nok så kan du oppnå alt du vil livet.*

101: *Ja og da klarer du ikke, sånn som for eksempel dersom jeg hadde hatt lyst på et yrke som krever så og så mye utdanning, også får jeg nå sånn “du kan klare hva du vil, du kan oppnå hva du vil” så blir jeg bare; ja okej, da bare tar jeg alle realfag slik at jeg har muligheten til det liksom, og det var egentlig derfor jeg tok kjemi men jeg liker det egentlig ikke.*

Et annet moment som var gjennomgående under intervjuene i drøfting av dette var at utsagn som dette også kunne gi press til å gripe mulighetene.

Andre igjen pekte på at det de hadde mange valg og i utgangspunktet på mange måter hadde alle muligheter. Som en jente i første trinn sier; 102: *Ja jeg føler det blir litt overveldende hvor mye du kan og skal velge.*

I sammenheng med det å skulle prestere på flere arenaer er det gjennomgående i alle intervjuene at elevene føler de hele tiden er “på” eller pålogget, og flere av elevene snakker om at de har behov for å ta pauser og enkelte skaper seg “frisoner”. Enkelte av elevene oppgir at slik frisoner er jobb eller ulike fritidsaktiviteter som sang eller dans. I sammenheng med dette er det viktig å påpeke at dette ikke gjelder for alle elevene, for noen er fritidsaktiviteter som idrett en like stor arena for prestasjonspress som skolen og andre arenaer.

102: *Ja det er lurt, ja men det hjelper, jeg kjenner også på den at når man er vekke da.*

101: *Ja da kan man slappe av skikkelig liksom.*

102: *For det da kobler du litt ut og da kanskje mister du litt det presset, eller det gjør iallfall jeg og da kommer du inn i en annen verden.*

105: *Egentlig hva som helst, altså fotballtrening, det hjelper meg til å koble helt ut, eller en og en annen film eller, og da merker jeg det ikke der og da, men sånn etterpå merker jeg at nå har jeg ikke tenkt på matte på sånn en og en halv time og det e bare deilig.*

## **4.2.2 Skolen som arena**

### **4.2.2.1 Trivsel, sosialt miljø og motivasjon for skole**

Intervjuene ble gjennomført på skolen og i skoletiden og hovedfokus i studien var prestasjonspresset de unge kjenner på i skolehverdagen og deres opplevelse av dette.

Elevene er utelukkende positive til skolen som en sosial arena og det er interessant at alle gruppene mener og uttrykker at de har bra miljø og at de trives på skolen.

En gutt i tredje trinn uttaler at; 105: *Også er det mye det sosiale, det å komme på skolen og se vennene, hadde det ikke vært for alle prøvene, jeg kunne godt hatt undervisning men så er det alle disse prøvene og innleveringene, det er det som trekker ned, men du kommer på skolen, du har venner, du er sosial, så det er mye gøy som skjer også, men samtidig er det en del som trekker ned da.*

Det er interessant at arbeidsmengde, prøver og innleveringer er noe elevene stadig nevner, selv om det ikke direkte er snakk om det. Gruppene er gjennomgående opptatt av at det er stor arbeidsmengde og at dette går ut over trivsel, ikke bare på skolen.

Det er interessant i denne sammenheng å også peke på at elevene er bevisst at trivsel henger sammen med gode karakterer, som en jente i første trinn sier; 102: *Men altså for å klare å trives på skolen så må du klare å prestere selv, sånn som vist du alltid klarer å få dårlige karakterer enn det du vil ha, så kommer du på skolen helt umotivert, også har det jo mye med lærerne sin personlighet da, om du føler der punkterer da, at du ikke klare noe da.*

Det er kort oppsummert flere momenter som preger elevene og deres motivasjon for og trivsel i skolen, og trivsel og godt sosialt miljø er tydelig en sterk motivator for å komme på skolen.

Et annet interessant funn her, som også er gjennomgående i alle intervjuene, er at flertallet av elevene også påpeker at tanker om fremtiden er en sterk motivasjon for å være på skolen og jobbe med skolearbeid. Som et eksempel her kan vi trekke frem uttalelsen til en jente i tredje trinn; 100: *Ja det er det som motiverer meg til å komme på skolen, det er folka liksom, og jeg føler alltid for å komme på skolen og å ha det kjekt. Men akademisk så tror jeg kanskje det at, ja også er det fremtiden liksom, den sikre fremtiden som motiverer meg med å studere liksom, og fremtiden med at jeg har lys til å få til ting senere og det er jo hele tiden at du jobber mot det å skulle fortsette.*

I samtale og intervju med elevene var de veldig bevisst på lærere og det var gjennomgående at lærerne hadde påvirkningskraft overfor elevene. Det ble ikke spurt direkte om lærere men de ble trukket frem av elevene når det var snakk om motivasjon og forventninger. Elevene er tydelig på at gode lærere motiverer men det er også tydelig at føringene lærere legger for fag og forventninger påvirker. I alle intervjuene kommer det frem at lærere i høy grad motiverer

elevene til å jobbe med skolearbeid og få gode karakterer. Flere av elevene har mye å si om lærere og kommer flere ganger med gode ord om lærere de opplever støtte fra. Her vil jeg trekke frem noen eksempler for å belyse dette;

En jente i andre trinn sier blant annet at; 102: *Ja vi har spesielt en lærer som, eh som er veldig glad og engasjert og det er nesten slik at han liksom bruser over når det han skal lære oss ting og sånne ting, så det er veldig sånn motiverende, det gjør liksom at jeg vil gjøre det bra i faget da.*

Eller som en jente fra en annen gruppe i tredje trinn sier; 102: *Ja for de lærerne som virkelig har innsats og er engasjert er de lærerne som virkelig vil at du skal gjøre det bra også. For eksempel dersom vi har en lærer også har vi en stor prøve også som ikke går så veldig bra så får jeg nesten dårlig samvittighet for å skuffe læreren fordi læreren genuint vil at jeg skal gjøre det bra.*

Kort oppsummert tyder dialogene elevene imellom på at lærere er motivator men også kan påvirke negativt ved å være demotiverende.

#### **4.2.2.2 Karakterer og arbeidsmengde**

Skolen er helt klart en arena hvor elevene kjenner presset, og de forteller om stress knyttet til det å hele tiden gjøre det bra og få gode karakterer. Det er interessant at snakk om gode karakterer på eget initiativ følges opp med hvorfor det er viktig å gjøre det bra. Elevene synes å være veldig bevisst ansvaret sitt i forhold til å gjøre det bra på skolen, for å skaffe seg en god fremtid, og karakterer er i denne sammenheng også noe som er positivt ladet. Flere av elevene oppgir at karakterer motiverer og gir dem noe konkret å jobbe mot. Som en jente på første trinn sier; 101: *Nei ikke sånn, egentlig ikke, men jeg tenker jo over at det er det jeg vil, få best, og det å få en dårlig karakter gjør jo noe med humøret også. Jeg vil liksom bare gi opp, men får du god karakter så er du jo lykkelig hele dagen.*

Det vi også kan peke på i denne uttalelsen, er at karakterer også tydelig er demotiverende ved at å få en dårlig karakter gir henne lyst til å ”bare gi opp”.

I utarbeidelse av intervjuguide var ikke karakterer noe jeg ønsket å trekke frem eller ha spesielt fokus på, men etter gjennomføringen av intervjuene er det tydelig at for elevene var dette svært relevant og at karakterpress var et stort emne. Det som er interessant å trekke frem her er at elevene også drøftet vurderingsgrunnlag for karakterer opp mot arbeidsmengde.

Som eksempel kan vi her trekke frem uttalelsen til en gutt på første trinn; 102: *Ja for du får så lite vurderingsgrunnlag, det er liksom bare det du gjør på prøvene og de får liksom ikke med det at du faktisk deltar og kan mer.*

Elevene beskriver store arbeidsmengder, så store at de blir demotivert, og spesielt i forbindelse med sykdom er det mye å ta igjen på eget initiativ; 104: *Også ser man det nå på slutten da at man e litt lei og det er demotiverende men man må jobbe litt ekstra da for å redde inn karakterer og snitt. Jeg synes iallfall det er mye press nå enn på begynnelsen, det er så mye å gjøre. Og sånn som jeg var syk forrige uke, og det er så mye å hente inn igjen og sånn, føler en ligger ganske langt bak resten når en kommer tilbake, og sitter igjen med masse stress.*

Kort oppsummert så opplever de høy arbeidsmengde med mye pensum som skal gjennomgås på kort tid, og med fokus på å få gode karakterer. Som eksempel kan vi trekke frem denne dialogen fra elever på tredje trinn; 103: *Det kommer litt ann på hvilke oppgaver de gir oss også, for om de bare lesser på med masse oppgaver så er det slik at, du blir ikke motivert til å gjøre det, at den oppgaven er ikke viktig for den kommer neste uke, også gjentar det seg også blir det bare dårligere og dårligere.*

Videre i dialogen uttaler de at; 101: *Det spiller nesten ingen rolle hvilket fag det er for du skal bare pugge, så de kan egentlig spørre deg om hva som helst. Er det historie så kan de spørre deg om norsk, eller mattespørsmål og du pugger mattespørsmål og får gode karakterer.*

100: *Også tenker lærerne at det er mitt fag som er viktig og det skal du gjøre det best i, men de tenker ikke på at det er andre fag i tillegg som vi vil prestere i, men hadde vi da hatt bedre tid mellom hver prøve og innlevering til å faktisk lære oss stoffet vi har prøve i, så ville vi hatt et mye bedre grunnlag til for eksempel eksamen, for det ender med at vi bare må pugge, slik som i dag; jeg kan ikke så mye, det er alltid å pugge.*

Et interessant funn å trekke frem i denne dialogen er at elevene mener det er tydelig fokus på ”pugging” og funnene vitner også om en prestasjonsorientert læringskultur.

Elevene peker selv på at det er karakterene som er målet og de opplever ikke i stor grad at fokus ligger på å lære. Som en jente i tredje trinn sier; 100: *Ja så det er det vi må fokusere på og det blir langt så mye mer vekt på å gjøre det bra på prøvene enn å lære noe.*

Og en annen jente fra tredje trinn påpeker at; 101: *Jeg føler de tilpasser seg for å bli fortest mulig ferdig liksom, pøse på med mest mulig informasjon.*

Også hos andre trinn var elevene tydelige på at det var karakterer som var i fokus, som eksempel trekker jeg frem denne dialogen blant jenter på andre trinn; 103: *Ja det er bare karakteren det står på.*

101: *Ja*

103: *Ja altså du trenger ikke lære det, du må bare kunne.*

102: *Ja der og da.*

Det er også gjennomgående at alle gruppene snakker om karaktersnitt og karaktersnitt knyttet opp mot videre studier og fremtid. Tanker om fremtid og å skulle prestere for fremtiden sin del er høyt i fokus hos elevene i intervjuene og det er noe de stadig vender tilbake til. Gode karakterer er kort oppsummert viktig, fordi man skal ha muligheter i fremtiden. For avgangselevne vil det muligens være naturlig at dette er i skarpt fokus siden de snart avslutter grunnskolen og skal videre. Under intervjuene kom det frem flere eksempler på dette fra alle trinn, og som eksempel kan vi trekke frem denne dialogen blant jenter i andre klasse; 104: *Tenker vel egentlig at det er veldig mye press på at man må gjøre det veldig bra for senere og utdanning også.*

102: *Ja det er bare fokus for senere.*

104: *Ja det er veldig mye det det går i egentlig.*

Og senere i intervjuet kommenterer samme jente at; 102: *Ja så jeg skjønner veldig godt hvorfor snittet er der. Emh men ja, det er ikke motiverende, men det er liksom det som holder meg gående, tenker bare liksom videre, du kan liksom ikke få dårlig på dette for da får du liksom dårlig videre.*

### **4.3 Sosial sammenligning**

At det sosiale har stor betydning for elevene og ungdommene er det ikke tvil om. De oppgir at de ønsker å være sosiale og at de ser på det som viktig å være “et sosialt oppegående menneske”. De jevnaldrende er tydelig til støtte for elevene. Samtidig er det interessant å trekke frem et moment som jeg som forsker på forhånd ikke la så stor vekt på. Mitt subjektive utgangspunkt tilsa at venner og det å være sosial var viktig for elevene og at de sannsynligvis



fant støtte i hverandre. Det som er interessant er at elevene i flere av intervjuene trekker frem at sammenligning er en sentral faktor for motivasjon til å prestere og prestasjonspress;

Jentene i andre trinn konkluderer blant annet med at; 101:

102: *Ja du sammenligner deg veldig med andre.*

101: *Ja det blir hele tiden sånn veldig sammenligning, og du er nødt til å få en bra karakter, du kan liksom ikke bare ja.*

103: *Ja også e det litt press fra andre også.*

Videre ut i samme intervju kommer denne uttalelsen; 103: *Ja det er veldig mye sammenligning. Også kan du få igjen en prøve og egentlig føle at du er fornøyd og synes du har gjort det bra, men så ser du på alle andre og at mange av dem har gjort det bra, også ser du på at det er bedre enn deg også blir du skuffa.*

Hvordan de andre i klassen presterer har altså betydning for elevene og deres motivasjon, men også hvor fornøyd de er med egen innsats. Begrepet “sammenligning” går igjen hos elevene i flere av intervjuene, og det er tydelig at hvordan venner presterer har betydning. Elevene trekker også frem at dette kan være positivt.

Et annet interessant funn er at enkelte av elevene uttrykker at de påvirker hverandre, men også at de konkurrerer mot hverandre. De er tydelige på at de bryr seg om hverandre og ønsker at andre skal gjøre det bra, men de sier også at de spør for å vite hvordan de ligger an i forhold til andre.

En jente i tredje trinn sier dette; 101: *Kjenner det litt på sånn, med karakterer da kanskje spesielt, å ha de beste karakterene og komme inn på skolen du vil, og få utdanningen du vil, ja så jeg kjenner liksom det behovet da for å konkurrere med andre da for å få best mulig resultat.*

Det er tydelig at påvirkningen på og av hverandre, og sammenligningen er noe flere av elevene i høyeste grad er bevisst. Hvor presset til å prestere kommer fra er det mangfoldige grunner til skal vi tolke elevenes utsagn, men at jevnaldrende og andre som lærere og foreldre påvirker er reell.

Som en jente i første trinn sier; 101: *Ja for det kommer jo fra foreldre også, og ja også vil du være på lik linje med alle andre eller bedre.*

#### **4.4 Kroppspress og sosiale medier**

Sosiale medier er en del av hverdagen til de unge og har påvirkningskraft, og elevene er klare på dette. Flere sier i intervjuene at de blir påvirket mens andre sier at de ikke blir påvirket



men at de vet mange blir det, men selv om de ikke blir påvirket er denne stadige påvirkningen noe de tenker over.

Det er som nevnt tidligere, gjennomgående i flere av intervjuene at elevene er bevisst at de jobber mot idealer, og et bilde av ”det perfekte liv”. Som eksempel er denne dialogen blant en gruppe i tredje trinn relevant; 102: *Men jeg tror, av og til så har vi litt sånn uvirkelig virkelighet på en måte, at sånn det blir, alt det perfekte blir slått sammen, også skal man få til dette på en måte, men det går jo ikke, jeg tror det er litt sånn, på grunn av sosiale medier, et bilde.*

101: *Et skeivt bilde ja.*

102: *Ja skeivt bilde av på en måte hvordan det ideelle livet er.*

101: *Ja også alle har jo problemer liksom.*

Flere av dem er tydelige på at sosiale medier er relevante her. Både ved at de påvirker, men også ved at sosiale medier er en arena de unge bruker for å kommunisere selv. Hvor viktig denne kommunikasjonen via sosiale medier er for dem, ble ikke diskutert da det ikke var i fokus. Det som man helt sikkert kan slå fast er at kroppspress og kroppspress tilknyttet sosiale medier er et stort tema, og dette va noe elevene tok opp på eget initiativ. Og på spørsmål om hvem som påvirker dette var elevene klar på at; 102: *Ja det er liksom sånn 100 % sosiale medier.*

I en gruppe fra første trinn sier en jente at; 101: *Og ja liksom sånn minst mulig midje og ja også minst mulig lår og størst mulig rumpe, og det er det som irriterer meg mest da, for det henger jo ikke på greip!*

Uttalelsen ble ytret i sammenheng med bildedeling og kroppspress på sosiale medier.

Elevene er som nevnt reflekterte med tanke på påvirkning, men flere av dem er samtidig tydelige på at sosiale medier, spesielt bildedelingstjenester som Instagram er relevant i denne sammenhengen. De påpeker at det hele tiden er reklamer og bilder av fitnes og slanke kropper som gir press på å være “fit”. En jente i første trinn uttaler blant annet at; 101: *Ja, og det gjør jo at du våkner jo og det at de legger ut halvnakne bilder da, det påvirker jo ikke meg men jeg vet det påvirker mange jenter, med at de legger ut sånn, og vet ikke hvilke konsekvenser det kan få da.*

Det er viktig å påpeke at det er et skille mellom utseendepress og kroppspress. For å belyse hva elevene innbefatter når de drøfter kroppspress vil jeg trekke frem denne uttalelsen fra en jente i tredje trinn; 104: *Ja jeg føler det var sånn det kroppspresset, utseendemessig det er jeg*

*ikke så veldig opptatt av lenger, men dette utseendepresset det føler jeg at jeg er veldig opptatt av, det å ha en sunn kropp og være sunn også, og det er nesten press det også, spise det riktige, sove nok, drikke nok vann, ha nok frisk luft. Og det er ikke nødvendigvis fordi jeg sammenligner meg selv med andre men jeg vet ikke, er generelt opptatt av å være frisk.*

Ordene sammenligning og dårlig samvittighet dukker opp i denne sammenhengen også, som i tidligere samtaler om press. Elevene er tydelige på at sammenligning er et av de største problemene.

Denne dialogen blant en annen gruppe jenter fra tredje trinn er relevant å trekke frem; 102: *Og det er ikke til å legge skjul på at det er et veldig kroppspress nå om dagen men, som kan på en måte være slik at ser du at noen andre trener så blir det fort, ååh det må jeg også gjøre.*

103: *Og får dårlig samvittighet.*

102: *Ja dårlig samvittighet dersom du ikke gjør det.*

103: *Det er rart at du får dårlig samvittighet når du egentlig skal gjøre det av helsemessige årsaker.*

100: *Ja du skal gjøre det for deg selv.*

Forskjeller mellom gutter og jenter blir også drøftet i sammenheng om kroppspress. Som eksempel vil jeg trekke frem denne dialogen blant tredje trinn; Jente: 101: *Jeg tenker det at det er veldig forskjell på at jenter er mer usikre på kropp også, men vi vet jo at gutta også har.*

Gutt: 105: *Jeg tror mange tror det. Jeg tror mange tror at jenter har kroppspress og at gutta ikke har det.*

Jente: 102: *Ja det er mer tabu for gutta å prate om det. Ja for dere har jo helt sikkert, ja masse kroppspress dere også.*

## **4.5 Selvpålagt press**

Under intervjuene ble det klart at prestasjonspress er noe elevene kjenner til, og at det er tilstede i større eller mindre grad hos alle informantene. Elevene i tredje trinn oppga i større grad enn elevene i første trinn at de var plaget av mye press som igjen virket stressende på elevene. Det er gjennomgående at tanker om fremtiden (og “fremtidsdisiplin”) er grunnlaget for at elevene er på skolen og behovet for å prestere, både på skolen men også i andre

arenaer. Kort oppsummert er det tydelig at det ligger mye press i å gripe mulighetene for å skape seg og ha muligheter i fremtiden.

På spørsmål fra forsker om; *Hvorfor jobber dere med skolearbeid? Hvem motiverer dere?* Så svarer elevene i første trinn at; 100: *Jeg tenker jo veldig mye på foreldrene mine, men jeg tenker jo veldig mye på meg selv også, for det går jo utover min egen fremtid, og dersom jeg ikke gjør en dritt så får jeg jo ikke utdanning heller.*

101: *Ja det er det jeg også tenker på, at dersom jeg ikke får gjort nok, så er det min feil og det går utover meg selv og min egen fremtid, men også foreldrene mine vil det beste for meg. De vil jeg skal lykkes på skolen liksom.*

102: *Jeg føler jeg jobber mest for min egen fremtid liksom, at jeg skal lykkes og at du får den jobben du vil ha og utdanningen.*

Elevene sier at en del press kommer fra dem selv, at det er selvpålagt og de stiller store forventninger til seg selv, men en del sier at foreldre påvirker og har påvirkningskraft.

De er også bevisste på at det selvpålagte presset er der, og at de bør ta pauser og at de bør balansere det. Som eksempel sier en jente i tredje trinn dette; 101: *Ja jeg tror vi, eller mine forventninger, jeg tror det er mest meg selv som stiller forventninger til meg.*

På spørsmål om de setter forventninger til seg selv, uttaler en annen elev fra tredje trinn at;

103: *Ja jeg har begynt å gjøre det veldig mye nå i det siste. Jeg føler det er nesten kun det det går på. Det jeg forventer av meg selv.*

Og en annen jente fra tredje trinn sier i drøfting av prestasjonspress at; 102: *Jeg synes ofte det er veldig stort press og jeg legger veldig stort press på meg selv, spesielt nå med snitt og dette, og jeg vil inn på studie med høyt snitt, og legger da ekstra stort press på meg selv nå siste året. Så jeg må kutte ut sosiale aktiviteter og kutte ut å være med venner i kanskje litt helger og ferier, og jeg legger jo opp til det selv, men snittet er så høyt, men det er jo ikke jeg som lager dette snittet, og det at det skal være så vanskelig å komme inn på snittet er dumt, for det legger ekstra press, og dersom jeg skulle komme inn på studiet så er jeg kanskje helt utslitt etter disse tre årene og trenger et friår å komme meg på, og det er et hardkjør hele tiden, jeg merker et veldig stort press.*

Elevene er tydelige på at de legger press på seg selv, og det skinner også gjennom hos enkelte av elevene at de har en stor ansvarsfølelse overfor seg selv. Uttalelser fra elevene tyder på

selv mener at det er deres ansvar å oppnå idealene de og samfunnet setter. Denne dialogen blant en gruppe i tredje trinn oppsummerer dette; 103: *Da er det jo bare å gi opp her i livet.*  
105: *Det er alltid det at du har lyst til å oppnå idealene dine hele tiden, selv, her i livet.*  
100: *Men så blir det aldri bra nok liksom.*

Samtidig kommer elevene med uttalelser som tyder på at de er reflekterte med tanke på prestasjonspresset. Når det er snakk om hvor prestasjonspresset er gjeldende og elevene seg imellom drøfter at det er overalt og at prestasjon ikke er noe man kommer utenom sier en gruppe fra andre trinn at; 102: *men jeg føler på en måte at det bare er noe man er nødt til å gjøre, man kan liksom ikke streike eller går ut av skolen, du må bare leve gjennom det*  
103: *ja du må bare holde ut*  
104: *ja du tenke det også kan du heller senke lista på nokken område*  
102: *ja og ikke alltid ha så høye forventinga til de sjøl*

Flere av elevene oppgir i tillegg til overnevnte grunner at også foreldre setter premisser for prestasjonspress. Det som er interessant å trekke frem i denne sammenhengen er at flere av elevene oppgir at foreldre påvirker, men flere av dem er nøye på at det i større grad handler om at elevene selv legger press på seg for ikke å skuffe foreldrene sine. Flere av dem oppgir at tilfellet ikke er foreldre som “pusher”, men heller motsatt. Foreldre setter samtidig krav og forventninger, men flere av elevene oppgir at foreldrene tvert om prøver å roe ned elevene og presset de legger på seg selv. Som eksempel for å belyse dette vil jeg trekke frem denne dialogen blant jenter i tredje trinn når det er snakk om selvpålagt press; 100: *Ja men da kan det være noe som har påvirket det, det kan jo være foreldrene dine, som ønsker at du skal gjøre det bra.*

101: *Ja men mamma og pappa prøver liksom å si til meg sånn der at; ” det er bra nok”, at de ikke legger press på meg for det gjør jeg selv.*

Samtidig er dette ikke et svart hvitt forhold. Som eksempel her vil jeg trekke frem denne dialogen blant elever gutter i første trinn; 104: *Jeg tror jeg har fått litt sånn høye forventninger til meg selv på en måte for at ja på grunn av at foreldrene har liksom alltid sett på at, ja eller vist jeg gjør det bra da så blir de glad, og da forventer de liksom at jeg gjør det bra videre også, så jeg setter liksom standarden mye høyere da enn hva jeg selv gjør.*

103: *Ja jeg vet liksom om at det er mange som har mye press hjemme, og at det ja, at foreldrene liksom pusher dem til å jobbe med oppgave og for å få de karakterene på en måte de vil ha egentlig.*

## 4.6 Oppsummerende kommentar

Det er flere meningsbærende elementer man kan trekke ut og belyse etter samtale og intervju med elevene, og i denne delen har jeg belyst de viktigste i lys av gitte tema. I oppgavens funndel er altså de mest sentrale momentene plukket ut. Uttalelsene i oppgavens funndel vil i oppgavens del 5 drøftes mot gjeldende teori for studien.

## 5 Drøfting

I denne delen presenteres forskningens funn og elementer fra samtale og intervju med elevene, og knyttes og drøftes mot oppgavens teoridel. Jeg velger også her å konsentrere meg om fem hovedkategorier basert på det som ble presentert i oppgavens del 4, samt oppgavens teoridel; Prestasjonspress og tanker om når det er gjeldende, årsaker til prestasjonspress, herunder: å skulle prestere på alle arenaer, og skolen som arena. Prestasjonspress, stress, og kroppspress. Sosial sammenligning, og elevenes selvpålagte press og fremtidsdisiplinering.

### 5.1 Prestasjonspress og tanker om når det er gjeldende

Hva prestasjonspress er og betydningen av begrepet ble presentert i oppgavens innledning og teoridel. Betydningen av prestasjonspress vil kort oppsummert være individuelt for hver enkelt av elevene. Likevel er det noen meningsbærende elementer og fellestrekk som er gjennomgående i intervjuene, og fremtredende i lys av tidligere forskning og teorigrunnlag for oppgaven. Det er mange faktorer å ta hensyn til og vurdere når det er snakk om et så vidt og komplekst tema som prestasjonspress. I denne studien henger det sammen med samfunn og skole, der sosiale og kulturelle forhold spiller inn og berører skolelivet i sin helhet (Uthus, 2017). Foros og Vetlesen (2012, s. 84) drøfter at det moderne samfunnet skaper nye rammer for individet og representerer i stor grad frihet og ansvar men på den andre siden krav og kontroll, og peker på at selvrealiseringen er det sentrale oppdrag.

Det er et moderne samfunn med utdanning og kunnskap, og krav til sosial samhandling elevene lever i. Utdanning er investering for hele det globale samfunnet, og investering på et individuelt plan (Baker, 2009). Samfunnet er endret og i endringene finner vi positive og negative konsekvenser av prestasjonspress. At prestasjonspress *er* noe og at det er noe elevene kjenner til og opplever kan vi slå fast etter samtale og intervju med elevene. Som eksempel på dette er uttalelsen fra en gutt i tredje trinn relevant;

*Det er lagt opp til at du hele tiden skal prestere for at du skal komme deg noe sted, hele samfunnet egentlig, for får du ikke gode karakterer på skolen så får du ikke utdanning og vist du kommer deg etter utdanning så må du prestere der for å komme deg videre og vist du kommer videre må du prestere der på jobb også videre, det er jo det som er hele greia, du må prestere.*

Som eleven fra tredje trinn påpeker her, er det prestasjon det handler om. Flere av elevene ser ut til å ha et overordnet blikk på dette faktum. De gir tydelig uttrykk for at deres hverdag handler om krav til å prestere. Elevene påpeker videre selv at forventninger og krav kommer fra samfunnet, så vel som skolen.

Signaler og verdier fra samfunnsnivå, forplanter seg fra internasjonal utdanningspolitikk til norsk skole og frihet gjennom utdanning er i lys av dette både en nødvendighet og en plikt. Innledningsvis nevnte jeg at det å kreve sin rett og gjøre sin plikt for elevene i norsk skole kan være to sider av samme sak. Med bakgrunn i teori, tidligere forskning og elevenes ytringer er det tydelig at utdanning er både en mulighet men også en nødvendighet. Elevene i norsk skole er i dag bundet av et moralsk ansvar når det gjelder utdanning og skolegang. Dette henger sammen med en økende individualisering i samfunnet, og fokus på utdanning som inngangsbillett til voksenlivet. Kvalifisering er som nevnt tidligere i lys av dette de unges oppgave og i samtale og intervju med elevene er det tydelig at de er klar over dette, og at det; *er jo hele tiden at du jobber mot det å skulle fortsette.*

Inntrykket etter samtale og intervju med elevene er at flertallet av dem har en høy grad av fremtidsdisiplinering, med sterkt fokus på å prestere og gjøre det bra for fremtiden. Å selv sørge for at de har muligheter er for elevene en sterk motivasjon og drivkraft; *mot å skulle fortsette.* Dette kan relateres til den økende individualiseringen og en samfunnsmentalitet som sier at man er ”sin egen lykkes smed”.

Samvittighet var et nøkkelord under intervju av elevene, og kan relateres til definisjon av moralsk ansvar som ble nevnt innledningsvis, som sier at man handler under henvisning til en “moralsk norm, regel eller autoritet, for eksempel samvittigheten”. At elevene er tydelig på at de handler med bakgrunn i dårlig samvittighet overfor seg selv, foreldre, eller lærere støtter

opp om påstanden om at elevene handler for egen fremtid, der utdanning og kvalifisering er en nødvendighet og plikt. Skolen er for elevene således både nytte for dem selv og tvang.

Ubalanse mellom forventninger, krav og muligheter trekkes frem i teorien og i rapporten om elevene og *Stress i skolen* (2017). Rapporten konkluderer med at det er noen hovedgrunner og spenninger knyttet til tema prestasjon og som skaper stressorer. Forventningene de unge føler på kommer fra dem selv, lærere, og foreldre, men også samfunnet trekkes frem i denne rapporten. Dette samsvarer også med mine funn, og kan relateres til det elevene i samtale og intervju sier om at det er prestasjon det handler om over hele linja. Både i regi av skolen men også samfunnet, og de sier som nevnt at; *det er jo det som er hele greia, du må prestere*. Hovedtrekkene som pekes på i rapporten (*Stress i skolen*) er blant annet faktorer knyttet til høye forventninger fra elevene selv og forventet prestasjonsnivå. Rapporten konkluderer således med at det er vanskelig å skille det opplevde prestasjonspresset mellom de unges egne forventninger, skolens forventninger, samfunnets forventninger, og foreldrenes forventninger. Det er utfordrende å trekke ut og skille prestasjonspresset i lys av disse faktorene og inndelingene som er relevante for også denne studien og forskningen.

Det synes å være en allmenn oppfatning blant elevene om at det er press til å prestere og at presset er tilstede, for noen i alle de unges arenaer, og for andre i bare noen. Det er gjennomgående i samtale og intervju med elevene at flere av dem føler at de; *hele tiden har noe som henger over deg*, og at; *ferie er liksom ikke ferie*.

Det som da er interessant relatert til dette er at elevene selv peker på og trekker frem arenaer der de merker fravær av prestasjonspress. Disse arenaene er fritidsaktiviteter, jobb og annet. Noen av elevene oppgir også at de skaper seg frisoner. Det er også interessant å trekke frem i denne sammenheng at elevene tydelig uttrykker at de har behov for “frisoner” fra prestasjonspress og stress, og at noen av elevene skaper disse arenaene bevisst, enten det gjelder jobb, ulike treningsformer eller andre fritidsaktiviteter.

Elevenes uttalelser i samtale og intervju vitner videre om at de er innforstått med at krav til prestasjon er ”noe som er der”. Videre at det i flere tilfeller er nødvendig og kan gi positive konsekvenser, men at det i andre sammenhenger kan ha negative følger. For elevene er prestasjon blant annet en forutsetning for “å ikke falle utenfor fellesskapene” (Uthus, 2017, s. 23). Utdanningsfaktoren blir en del av et risikosamfunn for de unge. Som eksempel på dette trekker Befring (2013) frem at for dem som faller utenfor kan det bli negative konsekvenser,

som skoletapere. Og Skaalvik og Federici (2015) knytter faktorer i skolen mot negative psykiske helsetrekk hos elevene. I studien deres finner de som nevnt tidligere og i oppgavens teoridel at 40,4% av guttene og 61,4% av jentene opplever presset som stort.

I samtale og intervju med elevene er de klar på at prestasjonspresset de kjenner på er negativt ladet, og at det er stort for mange. Flere av elevene gir uttrykk for dette og oppgir at de ikke prøver å tenke så mye på det, men at det ligger der; *hele tiden*. For noen av elevenes som opplever prestasjonspresset er presset konstant, mens for andre er det altså reelt i enkelte situasjoner. Flere av elevene gir uttrykk for at de er engstelige for å kjenne for mye på presset og gir uttrykk for at presset til å prestere gjør dem stresset. Det er interessant å påpeke at selv om ikke alle elevene opplever prestasjonspresset som konstant, så er det tydelig at de kjenner til det, og det er tydelig at de bekymrer seg for konsekvenser av presset til å prestere. Det er relevant å trekke frem sitatet fra en jente i første trinn. Hun sier at hun prøver å dytte det helt bort; *for jeg vet hvor giftig det er, jeg vet hva det gjør med folk og jeg vil ikke ende opp utbrent eller syk*. Uttalelser som dette vitner om at prestasjonspresset er negativt ladet. I samtale og intervju med elevene omtales prestasjonspresset på mange måter tosidig. Ut fra elevenes uttalelser kan man slå fast at de vinkler prestasjonspresset negativt. Samtidig uttrykker de at presset til å prestere er gitt, at det er en del av samfunnet, og at det på mange måter har positive konsekvenser.

Prestasjonspresset er for å oppsummere kort, gjeldende. Ment med dette at prestasjonspresset er noe, at det er et fenomen og at det for elevene i denne studien er gjeldende i ulike arenaer og situasjoner. Prestasjonspress har kommet på dagsorden i media og i den pedagogiske forskningen. Det er et relevant tema i lys av teorier, og konsekvenser om utvikling av det moderne samfunn. Det er vanskelig å vite om elevenes engasjement for tema og åpenhet rundt emnet handler om økt bevissthet, eller om prestasjonspresset oppleves så sterkt for elevene i det daglige at engasjementet hos elevene genuint bygger kun på dette grunnlaget. I samtale og intervju med elevene er det tydelig at elevene opplever at det stilles krav til dem, og at det stilles krav til dem i form av kompetanse og kvalifisering. Dette kan relateres til Befring (2013, s. 104) som peker på at et av de nye trekkene i ungdoms liv handler om skole og pedagogisk karrierepress der man hele tiden jobber for gevinsten om sin egen fremtid. I samtale og intervju med elevene kommer de med flere uttalelser som støtter dette. Som overnevnte sitat fra en gutt i tredje trinn om at;



*Det er lagt opp til at du hele tiden skal prestere for at du skal komme deg noe sted, hele samfunnet egentlig, for får du ikke gode karakterer på skolen så får du ikke utdanning og vist du kommer deg etter utdanning så må du prestere der for å komme deg videre...).*

Et annet moment som er viktig å gjenta er at elevenes engasjement for tema var høyt. Det var tydelig at alle elevene hadde kjennskap til tema prestasjonspress og relaterte momenter, selv om de også oppga at de ikke kjente på prestasjonspresset i høy grad.

Tidligere i oppgaven og innledningsvis ble det pekt på at tema og begrepet prestasjonspress er komplekst. Etter samtale og intervju med elevene var inntrykket at ”generasjon prestasjon” lever opp til navnet sitt. Det handler om å prestere og signaler om dette kommer fra ulike hold. Synet elevene har på dette kan sies å inneholde en dobbelthet, ved at de på den ene siden er svært bevisst prestasjonspresset som omgir dem og nærmest har en objektiv holdning til og syn på fenomenet. På en annen side kommer de med ytringer som er subjektivt ladet. Det er i sammenheng med dette relevant å gjenta at prestasjonspresset er noe alle elevene har kjennskap til men ikke nødvendigvis kjenner på i like stor grad. Uttalelsen fra en elev i tredje trinn er relevant her, han sier at; *Men så er det klart at det er jo ulike typer, altså at det er et press der og det kommer det alltid til å være, men det er jo hvor stort, hvilken type og hvordan du tilnærmer deg det presset da.*

Uttalelsen vitner om at eleven ser prestasjonspresset som en gitt del av samfunnet. Det er der og de unge lever i det, men som eleven her ytrer, har man et valg i forhold til hvordan man nærmest velger å ta til seg presset.

## **5.2 Årsaker til prestasjonspress**

Det er mange årsaker til prestasjonspress, og i samtale og intervju med elevene var det noen fremtredende trekk og arenaer. Elevene var som nevnt tidligere i oppgavens funndel klar på at det å prestere handlet om mer enn skole, og at presset til å prestere også omhandlet og grep inn på ulike arenaer, som skole, fritidsaktiviteter og trening, det sosiale, og helse.

### **5.2.1 Å skulle prestere på alle arenaer**

*Det er litt sånn som du sier da, at presset er på en måte en positiv ting, for det får deg til å prestere bedre, og for min del så gjelder det sånn generelt overalt. Når det kommer til å være ryddig, og soving, og spising og trening og soving også, når jeg*

*er strukturert på skolen så er det mye lettere å være strukturert på andre deler, som hverdagen da.*

Dette sitatet fra en gutt i tredje trinn vitner om at prestasjonspresset er noe som griper inn i ulike arenaer. Prestasjonspresset er som nevnt tidligere et komplekst fenomen som kan ses i lys av skole, samfunn og individ. Elevene er i samtale og intervju tydelige på at presset griper inn i ulike arenaer, og for flere av elevene i alle arenaer. Å bruke benevnelsen *alle* er vidt, og for å belyse hva som kan menes med dette er det relevant å påpeke hva overnevnte uttalelse slår fast. For eleven i eksempelet her griper prestasjonspresset inn; (*..sånn generelt overalt*). Det er ikke avgrenset til skole eller en spesifikk fritidsaktivitet, men kan tolkes dithen at det er tilstedeværende i hele hverdagen. Flere av elevene oppgir i samtale og intervju at det handler om prestasjon over hele linja. Det er som en annen elev fra tredje trinn sier;

*..Ja jojo men du har jo alt av kroppspress på en måte, og press på å arbeide, alle vet jo hvordan det perfekte liv ser ut, alle har jo en viss tanke om det, og det skaper jo på en måte en illusjon om at alt kan bli bedre og da e det klart at da kan det bli press, både og ikke bare på skole, med arbeid, du kan jobbe mer, trene mer, sove mer, men det er sånn du får ikke tid til alt, men du vet du kan få tid til alt, men det går ikke opp.*

Det er gjennomgående i intervju og samtale med elevene at prestasjonspresset griper inn i ”alle” arenaer. Det er interessant at i sammenheng med dette ytrer flere av elevene som de to i overnevnte eksempler, at det handler om alt fra å prestere i skole og til soving og spising. Det er videre relevant å påpeke at press til å prestere i de ulike arenaene, eller generelt i hverdagen henger sammen med idealer om ”det perfekte liv”. Uttalelser som dette vitner altså om at kravene til prestasjon griper inn i ulike arenaer, og ikke nødvendigvis er adskilt. Det kan videre tolkes dithen at kravene også settes av de unge selv, og at de bidrar til prestasjonspresset.

“Alt er viktigst og ingenting er bra nok. Stressa ennå?” Spør Bromark (2014). I artikkelen “Hadde jeg vært ungdom ville jeg sagt opp på flekken” trekker hun frem ulike scenarioer og uttalelser elevene i norsk skole møter i løpet av en uke, både i skolen og i livet utenom. Hovedbudskapet er at de unge utsettes for mange krav. Krav til å prestere, krav til å prioritere og krav til å tenke langsiktig for å sikre fremtiden. Problemet er bare at “alt teller, og ingenting er bra nok. Og det hjelper ikke å være flink. For selv om det er bra, er det aldri bra nok”, ytrer Bromark.

Dette er å sette det på spissen, samtidig som det hun poengterer i artikkelen ikke er fjerne tanker etter samtale og intervju med elevene. Elevene opplever press til å prestere og det er akkurat slike uttalelser de kom med; *for det er jo det som er hele greia, du må prestere.*

Eller at;

*(..og da blir det til stress og man får veldig prestasjonsangst fordi man sammenligner seg med andre, og det gjelder jo både på skole, det gjelder hjemme og det gjelder på idretten. Det har blitt slik at man må gjøre det best av alle ellers er det ikke bra nok.*

Elevene oppga at prestasjonspresset var stort og at det grep inn på ulike arenaer. Spesielt i skolesammenheng gav de uttrykk for at de opplevde ubalanse mellom krav, tid, og forventninger, fra dem selv og fra lærere og foreldre, men også i flere andre sammenhenger nevnes dette momentet. Skal man danne seg et blikk over hvor og i hvilke arenaer elevene opplever prestasjonspress må man sette seg inn i deres ståsted og ta deres perspektiv. Elevene i denne studien var som nevnt elever i videregående skole, og de kom med uttalelser og tanker som støtter opp om dette. De legger press på seg selv, er bevisste sitt ansvar, og jobber; *Men så blir det aldri bra nok liksom.* Det er også et tosidig forhold i flere av elevenes uttalelser og dialoger. I sammenheng med dette er det interessant å påpeke at som eleven i tredjeklasse sier i overnevnte eksempel; *(...men det er sånn du får ikke tid til alt, men du vet du kan få tid til alt, men det går ikke opp.* Ut fra dette kan man lese at elevene selv ser og opplever at det er en ubalanse mellom krav og forventninger, og tid.

### 5.2.2 Skolen som arena

*Ja det er det som motiverer meg til å komme på skolen, det er folka liksom, og jeg føler alltid for å komme på skolen og å ha det kjekt. Men akademisk så tror jeg kanskje det at, ja også er det fremtiden liksom, den sikre fremtiden som motiverer meg med å studere liksom, og fremtiden med at jeg har lyst til å få til ting senere og det er jo hele tiden at du jobber mot det å skulle fortsette.*

Presset til å prestere er ikke noe som gjelder bare skole og skolehverdag, og elevene er som nevnt klar på at det henger sammen med forventninger utenom. Skolens rolle vil med bakgrunn i samtale og intervju med elevene omhandle lærere, og karakterer, og skolens målstruktur i lys av læringsorientert eller prestasjonsorientert målstruktur.

Elevene er i samtale og intervju positive til skolen som en sosial arena og uttalelsene deres, som overnevnte eksempel, vitner om at de ser verdien av et godt sosialt miljø. De er tydelige på at det sosiale miljøet ved skolen er en sterk motivator, og uttalelsene deres kan videre sies

å vitne om at de skiller mellom skolen som en sosial arena og skolen som en “akademisk” arena. Venner har stor betydning for elevene og de finner både støtte og konkurranse i hverandre. Vi kan relatere dette til nytteorientering som nevnes i oppgavens teoridel. Nytteorienteringen henger sammen med samfunnet forøvrig og strømningene som er i tiden. I Kunnskapssamfunnet er nytteorienteringen og output en sentral faktor. Skal man forstå hva som menes med forventinger i lys av skole må man legge et utdanningspolitisk perspektiv til grunn. I oppgavens teoridel ble kunnskapssamfunn og de mest sentrale trekkene belyst. Kunnskapssamfunnets målstyring stiller krav til skolen, og elevenes resultater, og det handler som Langfeldt (2008) peker på å dokumentere verdi og nytte. Læringsutbytte og nytteorientering kan sies å være nøkkelford for elevene i dagens norske skole. Med bakgrunn i dette opplever elevene økt testing og vurdering, og økt fokus på kvalifisering for videre utdanning og arbeidsmarked. Det er interessant å trekke frem at i samtale og intervju med elevene er arbeidsmengde og krav til å prestere noe alle elevene opplever, og de fleste er enige om at dette er konstant og fører til stress. Uttalelser fra denne dialogen blant elever i tredje trinn er relevant å trekke frem i denne sammenhengen;

*Bare sånn skole generelt er, og ja jeg kjenner ganske mye på det presset det ligger der, det er derfor jeg er glad for å være ferdig med skolen for det er så tress. Altså jeg elsker det sosiale med skolen og det å kunne henge med masse kule folk, men det er det stresset.*

Og klassevenninnen som supplerer med; *Det er alltid noe som ligger der, som du vet kommer neste, ja eller du burde gjort, kan gjøre, hvordan skal det gå?*

Elevene er i samtale og intervju klar på at de trives i skolen, men at de opplever hyppig testing, høy arbeidsmengde, med mye pensum, og fokus på pugging;

*(...men hadde vi da hatt bedre tid mellom hver prøve og innlevering til å faktisk lære oss stoffet vi har prøve i, så ville vi hatt et mye bedre grunnlag til for eksempel eksamen, for det ender med at vi bare må pugge, slik som i dag; jeg kan ikke så mye, det er alltid å pugge.*

I denne sammenheng er det relevant å trekke frem at Aasen (2007) peker på at markedstenkningen som preger norsk utdanningspolitikk etter innføringen av Kunnskapsløftet inviterer til sterkere konkurranse mellom mellom elevene. Det er gjennomgående i samtale og intervju at med elevene at opplever at det er fokus på målbare resultater som karakterer, og de uttaler som nevnt før at; *Ja det er bare karakteren det står på.* Og at; *Ja altså du trenger ikke lære det, du må bare kunne.* Og videre at; *Ja der og da.*

At elevene opplever press til å få gode karakterer og “å være best” er de tydelige på. Dette stemmer overens med det bildet som skisseres av norsk skole. At norsk skole er endret som følge av internasjonal påvirkning, der mye av det utdanningspolitiske fokuset ligger på kompetanse og måling av kunnskap, som gir økt fokus på kvalifisering som de unges oppgave (Frønes, 2013). Som en elev sier;

*Ja så jeg skjønner veldig godt hvorfor snittet er der. Emh men ja, det er ikke motiverende, men det er liksom det som holder meg gående, tenker bare liksom videre, du kan liksom ikke få dårlig på dette for da får du liksom dårlig videre.*

Det er i denne sammenheng relevant å trekke frem at elevene også ser prestasjonspresset i skolen som positivt. Når det gjelder positive konsekvenser er det skolen og det som vitner om en prestasjonsorientert målstruktur fra sentralt hold elevene trekker frem. Elevene oppgir i stor grad at de arbeider for fremtiden; *Ja for det er ikke tvil om at hadde det ikke vært slikt press så hadde ikke jeg vært så flink på skolen, da hadde jeg ikke hatt så store muligheter i fremtiden.*

I samtale og intervju med elevene kommer det frem at å skaffe seg gode fremtidsmuligheter omhandler prestasjonspress. Elevene ser i lys av dette prestasjonspresset som en positiv konsekvens og faktor som er med på å bedre mulighetene for dem selv i fremtiden.

Fremtidsdisiplineringen er altså sterk hos elevene, og press til å prestere blir også i lys av dette noen ganger oppgitt som positivt for; *(..., når jeg er strukturert på skolen så er det mye lettere å være strukturert på andre deler, som hverdagen da.*

Det kommer tydelig frem at også i denne uttalelsen ligger prestasjonspresset latent. God struktur og selvdisiplin i skolen gir for elevene positivt utslag i hverdagen i form av fokus på prestasjon i flere arenaer.

*Ja så det er det vi må fokusere på og det blir langt så mye mer vekt på å gjøre det bra på prøvene enn å lære noe.*

Og en annen jente fra tredje trinn påpeker at; *Jeg føler de tilpasser seg for å bli fortest mulig ferdig liksom, pøse på med mest mulig informasjon.*

Uttalelser hos elevene tyder på at karakterpress er en del av prestasjonspresset i skolen. Skaalvik og Skaalvik (2017, s. 61-62) viser til at “prestasjonspresset delvis er et resultat av skolens målstruktur”, at det muligens har økt, men at dette ikke kan slås fast uten sammenlignbare data over tid. De peker likevel på at skolen *har* utviklet seg i en mer

prestasjonsorientert retning, på bakgrunn av skolepolitiske føringer. Et prestasjonsorientert skolemiljø vil, med bakgrunn i teori, være et læringsmiljø som vektlegger resultater, sammenligner resultater, og gir signaler til elevene om at resultatene teller. Skolens målstruktur *kan* altså ses som et uttrykk for skolens verdigrunnlag, enten på individuelt nivå eller mer overordnet, som bilde av type målstruktur i det norske skolesystemet.

Hvilke signaler skolen og lærerne sender elevene sine inngår altså i skolens målstruktur. Dette er som nevnt tidligere å ta i bruk et snevert perspektiv, da signaler og verdier henger sammen med samfunnet forøvrig. Lærerne trekkes frem i samtale og intervju med elevene, som motivator og demotivator, og det er tydelig at lærerne er sentral for elevene i lys av gitte tema. Hvilke signaler lærere sender fra seg vil være med på å skape ramme for hvilke verdier og normer elevene tar med seg, og kjenner på. Videre er det relevant for elevenes målorientering, som handler om på hvilket grunnlaget elevene arbeider med skole, og hvilke vurderingskriterier de tar i bruk. I samtale og intervju med elevene er de tydelige på at lærerne; *Ja lærerne har ekstremt mye å si.*

Lærernes holdning og verdier gjenspeiles i handling, men også kommentarer og tilbakemeldinger til elever. Med bakgrunn i mine funn kan man konkludere med at dette også har mye å si for motivasjonen hos elevene. Elevene er tydelige på at lærerne i høy grad motiverer elevene til å jobbe med skolearbeid, og få gode karakterer. De snakker både om lærere som “nesten bruser over” for de er engasjerte, men også mye om lærere som virker motsatt, og demotiverende.

Kort oppsummert tyder dialogene elevene imellom på at lærere er motivator men også kan påvirke negativt ved å være demotiverende. Elevene selv virker som nevnt å være svært bevisst dette og kjenner tydelig på det.

Det er da gjennomførende i intervjuene at elevene da snakker om lærere som mangler engasjement, ikke har tid, eller tar seg tid til de enkelte, og kun virker interessert å gå gjennom pensum og gjennomføre undervisning, fremfor å *lære* elevene stoffet. Det er interessant å trekke frem at lærernes fokus da vitner om en prestasjonsorientert målstruktur, der fokus ligger på resultater fremfor læring. Det er videre interessant å påpeke at elevene selv skiller mellom, og er bevisst at noen lærere er interessert i å *lære* dem stoffet, da ment som å forstå lærestoff og pensum og kunne gå i dybden. Dette er elementer elevene nevner selv. Det er også gjennomgående i intervjuene at elevene selv, i lys av og med bakgrunn i dette, mener det er stort fokus på resultater, og at det er karakterene som teller. Som en elev

sier; *Ja så det er det vi må fokusere på og det blir langt så mye mer vekt på å gjøre det bra på prøvene enn å lære noe.*

Målstrukturen som finnes i klasserommet avhenger av fokus, om det er fokus på læring eller læring for å oppnå resultater. Dette vil handle om hvilken type oppgaver og vurderingskriterier lærerne setter. Det kan videre handle om felles mål som elevene arbeider mot, eller om læringsprosess og resultater vurderes mot personlige mål for elevene, samt at det måles mot fremgang og forbedring.

Dette er momenter som vil inngå, handle om, og avgjøre hvilken målstruktur som finnes i klasserommet, eller i den enkelte skole. Ut fra samtale og intervju med elevene, var de tydelige på at fokus var resultater som teller, og det vitner om en prestasjonsorientert målstruktur.

### **5.3 Prestasjonspress, stress og kroppspress**

*Det er et konstant stress egentlig, man slapper aldri av før man er ferdig med året iallfall.*

Det moderne samfunnet stiller krav til elevene, og det er i stor grad “et samfunn som er preget av forventninger om å lykkes på mange arenaer (Bufdir, 2017).

Bufdir påpeker at ungdom er mer stressa enn tidligere generasjoner, og at “økt stress kan ha sammenheng med sterkere individualisme og vekt på prestasjoner og suksess – på skolen, i fritidsaktiviteter, i vennerelasjoner, og press med hensyn til utseende.

Ungdata-rapporten (2016) konkluderer med at skolestress kan ha sammenheng med og være årsak til økte psykiske helseplager hos unge. Ungdata-rapporten trekker frem at stress og symptomer på stress er en utbredt helseplage. I følge rapporten er tre av ti unge plaget av tanker om at alt er et slit og mye bekymring.

I intervjuer finne de at de unge er stresset og at årsaken hovedsakelig handler om konstant prestasjonspress i hverdagen, men også om det langsiktige presset som skildres i gjeldende teori, der det handler om å skaffe seg god utdanning og videre en god karriere.

Elevene var også tydelige på at prestasjonspresset de opplever i de ulike arenaene skaper stress, og negative tanker. De ble ikke spurt direkte om konsekvenser som omhandlet helse, men elevene oppga uavhengig av dette at direkte konsekvenser av stress og prestasjonspress blant annet var søvnmangel, og negative tanker om selvverd og tro på mestring. Selvverd kan betegnes som en persons verdsetting av seg selv, og er sentralt i sammenheng med negativ selvoppfatning, og svekket tro på mestring og evner.



Garfjeld (2014) skriver og trekker frem i artikkelen de “Unge blir syke i jakten på det perfekte”, at det er en kamp for de unge å alltid skulle være flinkest, snillest, penest og mest populær, og at det handler om å holde en fasade. I samtale med elevene var dette noe de også relaterte seg til. Det handlet om “å holde maska”.

Selvverd spiller inn her og handler videre om mål og ambisjoner elevene setter seg. For elevene vil det være å se press til å prestere i relasjon til å skulle leve opp til andres forventninger. Elevenes selvværd styrkes og svekkes i forhold til om de klarer å oppnå egne ambisjoner og mål, men også standarder og normer som er satt av samfunn, venner, og skole for å nevne noen. Relevant i denne sammenhengen er sosiale medier og påvirkning. Elevene er i samtale og intervju klar på at sosiale medier har påvirkningskraft og at elevene lar seg påvirke. En stor del av påvirkningen gjennom sosiale medier foregår via bildedelings tjenester. Kroppspress var i sterkt fokus hos elevene, og kan ha sammenheng med en økende debatt om kroppspress i samfunnet; *Ja det er liksom sånn 100 % sosiale medier.* Og elevene sier videre at;

*Men jeg tror, av og til så har vi litt sånn uvirkelig virkelighet på en måte, at sånn det blir, alt det perfekte blir slått sammen, også skal man få til dette på en måte, men det går jo ikke, jeg tror det er litt sånn, på grunn av sosiale medier, et bilde.*

Klassevenninnen sier videre; *Et skeivt bilde ja.* Og neste person at; *Ja skeivt bilde av på en måte hvordan det ideelle livet er.*

Det er i denne sammenheng viktig å påpeke at de gjennomgående var reflekterte og bevisst denne påvirkningen, og at den kunne ha konsekvenser. Prestasjonspresset de unge opplever er relevant i flere arenaer, og en av dem er sosiale medier. Med at elevene var reflekterte med hensyn til påvirkning menes her at de ble påvirket, men var klar på hva sosiale medier kunne ha å si for dem og andre, i form av påvirkning på kropp og helse. Elevene bruker likevel de sosiale mediene og lar seg påvirke, selv om de viser et “skeivt bilde” og er en “uvirkelig virkelighet”. Den uvirkelige virkeligheten omhandler da mer enn pene, slanke kropp, og pene ansikt. Det handler om å se bra ut på en frisk måte og være “fit” Videre handler det skeive bildet om idealer. Elevene har som nevnt tidligere bilder av det perfekte liv og er klar over at de jobber mot denne normen, og uttalelsene deres vitner om at kropp og helse inngår i dette idealet; *Og det er ikke til å legge skjul på at det er et veldig kroppspress nå om dagen men, som kan på en måte være slik at ser du at noen andre trener så blir det fort, ååh det må jeg også gjøre.* Og neste person supplerer med; *Og får dårlig samvittighet.* Og neste at; *Ja*



*dårlig samvittighet dersom du ikke gjør det. Og den nest siste oppsummerer at; Det er rart at du får dårlig samvittighet når du egentlig skal gjøre det av helsemessige årsaker. Og den første kommer inn igjen og konkluderer med; Ja du skal gjøre det for deg selv.*

Rapporten *Stress i skolen* (2017) peker på at det er behov for forskning som studerer de unges bruk av sosiale medier i relasjon til negativt forhold til kropp og utseende, og andre risikofaktorer for psykisk helse. Noe rapporten også trekker frem er behov for forskning om jenter og dobbeltpress. Rapporten peker på at jenter i dagens moderne samfunn både skal leve opp til en feminin og attraktiv kvinnerolle, og være skoleflinke (s.9).

I samtale og intervju med elevene var både gutter og jenter engasjerte, og hadde kjent på kroppspress, og negative tanker rundt dette. Likevel var det gjennomførende at jentene hadde mest å si om tema. Jentene var klar på at det var kroppspress, og at de tror mange kjenner på det; *Ja, og det gjør jo at du våkner jo og det at de legger ut halvnakne bilder da, det påvirker jo ikke meg men jeg vet det påvirker mange jenter, med at de legger ut sånn, og vet ikke hvilke konsekvenser det kan få da.*

## 5.4 Sosial sammenligning

*Ja det er veldig mye sammenligning. Også kan du få igjen en prøve og egentlig føle at du er fornøyd og synes du har gjort det bra, men så ser du på alle andre og at mange av dem har gjort det bra, også ser du på at det er bedre enn deg også blir du skuffa.*

Tidligere i drøftingen ble det påpekt at utviklingstrekkene i norsk skole, kan oppfordre til økt konkurranse. Sammenligning er relevant i denne sammenheng. Uttalelsen ovenfor er hentet fra drøfting av sammenligning under samtale og intervju. Elevene er tydelige på at de sammenligner seg med hverandre, at det er et stort problem for mange, og en annen elev uttaler blant annet at; *Ja du sammenligner deg veldig med andre.* Sammenligningen blant elevene har et sosialt spekter og det handler både om karakterer, og kropp, samt andre faktorer som vellykkethet og suksess.

Her er den økende individualiseringen også relevant, ved at fokus på å skulle ta i bruk alle muligheter og utrette noe blir et individuelt ansvar av selvrealisering, som blir vanskelig å leve opp til. Rapporten *Stress i skolen* (2017) konkluderer med at det blir en generasjon med alle muligheter, som stresser seg syke i jaget (s. 80).

Her er det igjen relevant å trekke frem uttalelsen fra en elev i tredje trinn som sier at;

*Det har egentlig blitt slik at du må prestere overalt føler jeg, og det at folk sammenligner seg med andre fremfor å se på seg selv og hvor godt jeg kan gjøre det. Man sammenligner seg med andre som har ulike utgangspunkt, og man har ulik kapasitet og da blir det ofte veldig uoppnåelig for mange og da blir det til stress og man får veldig prestasjonsangst fordi man sammenligner seg med andre, og det gjelder jo både på skole, det gjelder hjemme og det gjelder på idretten....)*

Denne uttalelsen fra intervju med elevene, stemmer godt overens med funn i tidligere forskning. Hvilken type sammenligning det handler om, vil åpenbart være ulik fra elev til elev. Ut i fra elevenes uttalelser, kan vi slå fast at sammenligning handler om mer enn karakterer. Det handler også om sosial sammenligning, der man måler seg mot andre personer og deres suksess eller andre faktorer. Videre kan det være relevant å se sammenligning i lys av selvpålagt press.

Sammenligningen blant elevene kan også ses i lys av en prestasjonsorientert kultur. En slik kultur vil kjennetegnes av fokus på resultater, og forhåndsbestemte standarder for suksess som er lik for alle, men ikke nødvendigvis oppnåelige som Skaalvik og Skaalvik (2017) peker på. I denne sammenheng vil det spille sammen med hvilke signaler som sendes til elevene, fra skole og fra samfunn. Skaalvik og Skaalvik (2017) peker på at signaler om å være best og gjøre det best kan fremme sosial sammenligning, samt prestasjonspress i skolen.

Det er i lys av dette viktig å påpeke at relatert til dette, så oppgir elevene i samtale og intervju at sammenligningen ikke bare er negativt. Elevene er tydelige på at de selv ser at sammenligningen har negative konsekvenser, men også positive. De negative konsekvensene er da blant annet negative tanker, at elevene blir demotivert, og enkelte nevner prestasjonsangst og handlingslammelse. De positive konsekvensene handler om at elevene presterer bedre med skolearbeid under press og påvirkning fra andre. Kort sagt; når de har noe å strekke seg mot, har de mer press på seg til å prestere, og mulighet for positive resultater. Det er videre viktig å påpeke at elevene også i denne sammenheng oppgir fremtiden som grunn for å jobbe og se prestasjonspresset som noe positivt;

*Jeg tenker at det kan være en sånn gylden middelvei, at dersom du holder det på en balanse, at du ikke kommer for langt ene veien og over på andre siden, så føler jeg at presset kan være veldig, ja at den konstruktive påvirkningen kan gi veldig mye høyere treshold på å holde den.*

Man kan stille spørsmål til om dette er positivt og utvide spørsmålet spørsmålet til å omhandle og drøfte om prestasjonspress i det hele tatt kan være positivt. Dette i lys av at de

unge lever i en sosial virkelighet der de må ”passe på ”og balansere presset slik at kravene og prestasjonspresset ikke sliter dem ut. Som en elev sier; *du kan sette opp en plan for det perfekte liv, men så er det det å gjennomføre det, og å gjennomføre det uten at du blir utslitt, det er jo på en måte det som er drømmen.*

Og klassevenninnen følger opp med; *Ja for du kan liksom leve kjempebra på den mentaliteten men så...man må holde seg så strengt til den, for du har ikke noe frihet til å gjøre det man vil.*

## **5.5 Elevenes selvpålagte press og fremtidsdisiplinering**

*Ja jeg har begynt å gjøre det veldig mye nå i det siste. Jeg føler det er nesten kun det det går på. Det jeg forventer av meg selv.*

I samtale med elevene var det tydelig at de reflekterer over de forventningene samfunnet setter, men også forventninger og krav de setter for seg selv. Elevene peker også på at det ligger forventninger i skole, og i samfunn og flere av elevene beskriver en mentalitet som sier hva de ”bør” gjøre. Tanker og momenter om ”det perfekte liv” innebærer for elevene, som nevnt tidligere, en god utdanning, og videre en god jobb, og å være “en sosialt oppegående person”, og det er tydelig at de mener det er høye krav. Krav fra samfunn, fra skole og krav de legger på seg selv. Elevenes uttalelser vitner om at flere av dem ser ”det store bildet” i sammenheng med dette. Men som påpekt tidligere ligger prestasjonspresset latent i deres hverdag, og for elevene blir således krav, og forventninger i forbindelse med prestasjonspress slik at; *altså at det er et press der og det kommer det alltid til å være.*

Avseth (2015) peker på at elevene selv har skapt en “generasjon som skal se bra ut, ha de beste karakterene, den kuleste jobben og den peneste kjæresten”. At kravene aldri tar slutt, og stiller spørsmål til hva de skal gjøre med det.

Å ha alle muligheter var en påstand jeg drøftet med elevene. Det er en uttalelse som ofte er etterfulgt av “du kan bli hva du vil”, eller “det er bare å gripe dem”. Elevene var tydelige på at dette var noe de selv hadde hørt, noen ofte og noen av og til. Elevene gav videre uttrykk for at det var “bullshit”. Elevene og tidligere teori peker på at å ha alle muligheter er positivt og kan gi frihet, samtidig som det setter visse forventninger og krav til de unge som kan gi press og begrensninger. Gjennom samtale og intervju med elevene kan vi konkludere med at det er en påstand som kan være med på å pålegge de unge mer press og ansvar.

Bufdir (2017) peker på at stress kan henge sammen med fremtidsdisiplinering. I artikkelen “Generasjon press og stress” understreker Mogstad (2018) dette, og uttaler at det er lett å fortelle de unge hvor heldige de er og hvor uendelige mange muligheter de har for livet og fremtiden, og; “at de kan bli det de vil, om de bare «gjør sitt beste». Hun påpeker videre at å “vi” krever ikke mer enn dette, men at man bør gjøre seg noen tanker rundt det å skulle gjøre sitt beste hele tiden og, og bli stilt til personlig ansvar dersom man ”forspilte muligheten til å benytte seg av all verdens sjanser, fordi man kanskje var litt sliten, litt trassig, rett og slett en ungdom”.

Det er som nevnt tidligere et moderne samfunn som setter krav til den enkelte om å utnytte sine evner, og sitt potensiale, og med fokus på kompetanseutvikling og selvregulering (Frønes og Strømme, 2010, s. 29). Selvregulering er sentralt i forbindelse med motivasjon, og handlinger som innebærer å skape seg en fremtid. I lys av motivasjon som en helhetlig referanseramme der miljø, sosiale og kulturelle forhold spiller inn. Motivasjon er videre og som nevnt før et personlig anliggende som påvirkes av ytre og indre verdier og normer. Vi motiveres som nevnt og handler etter hva som er gjeldende i samfunnet, og søker å kunne utnytte våre evner i meningsfulle sammenhenger (Imsen 2010). Elevenes uttalelser i samtale og intervju vitner om at de handler etter hva som er gjeldende normer og verdier i et moderne kunnskapssamfunn. Elevene har fokus på å arbeide med skole, og å gripe mulighetene, og er klar over at de presenteres for en samfunnsoppgave som går ut på å arbeide for seg selv og sin fremtid. Elevenes uttalelser vitner også om at de utviser selvdisciplin, for eksempel gjennom å balansere prestasjonspress i ulike arenaer. Kravene og prestasjonspresset de opplever og lever i gjør at de ”er på”, og hele tiden kvalifiserer seg for videre. Som de sier selv; *og det er jo hele tiden at du jobber mot det å skulle fortsette.*

Imsen (2010, s. 390) peker på at vekstbehovet selvregulering og selvrealisering ikke er et behov som individet naturlig finner i sitt indre, altså et naturgitt behov. Det henger sammen med verdier og normer i samfunn, som hvilken “verdimålestokk” som legges på fremtiden i miljøet man tilhører, som sier noe “om hva man bør satse på og sikte mot”. For elevene blir idealene som nevnes i samtale og intervju ”om det perfekte liv” en slik type målestokk. I artikkelen “En flink og seriøs generasjon” drøfter Hegna, Ødegård, og Strandbu (2013) at de unge lever med krevende fremtidsdisiplinering som gir seg utslag i forventningspress og økning i psykisk stress, og for mange unge er “alt et slit”. De påpeker at “de unge må forvalte ungdomstiden som en verdifull kapital for fremtiden. Kommer man på etterskudd, har man bare seg selv å takke”. Dette harmonerer med gjeldende teori og forskning. Det stemmer også

godt overens med det bildet elevene skisserer og gir inntrykk og uttrykk for i samtale og intervju.

Elevene kjenner seg igjen i uttalelser og påstander om at de er en “flink og seriøs generasjon” og de kjenner på presset. Fremtidsdisiplinering henger således sammen med elevenes utsagn. Det er tydelig at de jobber for fremtiden og girte ”målestokk” og de er taktiske med tanke på den. Elevene nevner etter tur at utdanning som kan lede til en god jobb og stabil økonomi er høyst relevant for dem. Andresen, Strand, og Ødegård (2017) har foretatt en undersøkelse av unge (16 og 25 år) på oppdrag fra Fagforbundet om hva som er viktig for deres yrkesvalg, forhåpninger for fremtiden og relaterte faktorer. I artikkelen “Generasjon trygghet”, belyser de at de i sin undersøkelse finner at de unge har ønske om å få brukt sin kunnskap og utdanning, at de vil bety noe for samfunnet, og at 95 % ønsker seg fast jobb. De konkluderer således med at trygghet og rettferdighet er relevante stikkord for generasjonen.

I samtale og intervju med elevene ble det tydelig at dette er i fokus, og for en gang må det påpekes at de unge opplever krav til prestasjon. Hesseldal (2015) er filosof og forfatter og kjenner selv på prestasjonspresset. Han mener at det er en innsikt hos hans generasjon i forhold til prestasjonskulturen som spiller sammen med utdanning og sosiale medier, og at de unge lever i en konkurransestat, som de selv er med på å skape. Hans budskap er at de unge selv må stoppe opp og handle, finne alternativer til konkurransen og den mentaliteten. At de unge selv bidrar til prestasjonspresset er det ikke tvil om. I samtale og intervju med elevene gav noen av dem også uttrykk for dette. De var også klare på at prestasjonspresset ikke bare var å finne i krav og forventninger fra foreldre, lærere eller ellers i samfunnet, men hos dem selv. De sammenligner og måler seg med andre, og det er tydelig at det er en konkurransementalitet blant de unge som ikke bare handler om skole. Som en jente fra andre trinn sier i intervju og samtale; *at vi hyper hverandre opp.*

Det er kort oppsummert, for å bruke Atkinson (1964, som sitert i Imsen, 2010) sitt begrep, en prestasjonsnorm i samfunnet som de unge selv er med å skape og elevene er tydelige på at de setter forventninger til seg selv; *Jeg føler jeg jobber mest for min egen fremtid liksom, at jeg skal lykkes og at du får den jobben du vil ha og utdanningen*

Foreldre nevnes også i sammenheng med forventningspress men det er tydelig at dette er i varierende grad hos elevene, og elevene selv er tydelige på at det er de selv, fremfor andre som setter premissene for egne forventninger.

*Jeg tenker jo veldig mye på foreldrene mine, men jeg tenker jo veldig mye på meg selv også, for det går jo utover min egen fremtid, og dersom jeg ikke gjør en dritt så får jeg jo ikke utdanning heller.*

Å lykkes nevnes av elevene i forbindelse med dette. I følge Imsen (2010) kan det å være motivert for å gjøre det bra og prestere handle om å være motivert for å lykkes med noe. Men kan også handle om ønske om status og suksess.

Elevenes motivasjon kan kort oppsummert si å bunne i motivasjon for seg selv og sin egen fremtid, og deres forventninger til egen innsats og selvpålagte ansvar og krav. Om dette kan sies å være en indre eller ytre motivasjon, eller begge deler er vanskelig å slå fast og si sikkert. Den ytre motivasjonen om suksess og vellykkethet og trygghet i fremtiden kan være både en ytre og indre drivkraft som legger premisser for elevenes handling.

Det som er sikkert er at forskning og teori, og uttalelser i media, vitner om at de unge lever i et samfunn med fokus på kvalifisering. De presterer for;

*(...ja, også er det fremtiden liksom, den sikre fremtiden som motiverer meg med å studere liksom, og fremtiden med at jeg har lyst til å få til ting senere og det er jo hele tiden at du jobber mot det å skulle fortsette.*

## 5.6 Oppsummering

*(...det er jo det som er hele greia, du må prestere.*

Det er et moderne samfunn med fokus på utdanning og kunnskap, og krav til sosial samhandling elevene lever i. Utdanning er investering for hele det globale samfunnet, og investering på et individuelt plan (Baker, 2009). Samfunnet er endret og i endringene finner vi positive og negative konsekvenser av prestasjonspress. Innledningsvis gjorde jeg rede for at tema og begrepet prestasjonspress er komplekst og har ulike faktorer som bidrar til fenomenet. Hva prestasjonspress er vil på et personlig plan avhenge av den enkeltes opplevelse og følelser tilknyttet, og det er derfor vanskelig å finne en definisjon som kan slå fast at *dette er prestasjonspress*.

Denne studien har hatt som mål å si noe om hvordan prestasjonspresset oppleves for elevene og de unge i videregående skole, men har også forsøkt å si noe om faktorer på samfunnsnivå relatert til emnet. Samfunnet er trukket inn som en del av konteksten for prestasjonspress. Skolelivet berører som Uthus (2017) sier livet i sin helhet og det var derfor hensiktsmessig å ha med samtalepunkter og påstander som omhandlet samfunnsfaktorer.

Gjennom samtale og intervju med elevene var målet å undersøke elevenes egne tanker og opplevelser med prestasjonspress, og eventuelt skaffe informasjon om når presset gjør seg gjeldende. Hensikten var videre og for å snevre inn fokus i oppgaven å konsentrere seg om skolen som arena, og hvilken målstruktur som eksisterte i lys av prestasjonspress. Å videre undersøke hvilken motivasjon elevene hadde for skolearbeid så vel som prestasjon var også ønskelig, for å si noe om drivkraften elevene hadde for å prestere. Både i skolens arena men også på et mer generelt grunnlag dersom det skulle vise seg å være tilfelle at prestasjonspresset grep inn i flere arenaer.

Etter gjennomføring av studien kan jeg konkludere med at prestasjonspresset er noe elevene har god kjennskap til og at det for mange er høyt. Prestasjonspresset griper inn i mange arenaer og for noen i "hele hverdagen". Fremtidisdisiplineringen er sterk blant elevene, og i sammenheng med dette nevnes karakterpress i skolen og høyt fokus på resultater med bakgrunn i høy arbeidsmengde. Disse faktorene og gjeldende funn vitner om at elevene opplever en prestasjonsorientert skolehverdag.

Bakgrunnen for prestasjon ser hele tiden ut til å være gjennomsyret av elevenes holdning om å arbeide for fremtidig suksess og økonomisk trygghet. Fremtiden er hele veien i fokus hos elevene, og er drivkraft og motivasjon for å arbeide på skolen og få gode karakterer for videre utdanning. Det handler også om å prestere i jobbsammenheng, og nevnes også flere ganger når det er snakk om å ta vare på egen helse. Prestasjonspresset griper i ulike arenaer hos de unge og gir for noen utslag i stress, negative tanker og andre negative konsekvenser. Det må også påpekes at prestasjonspresset trekkes frem av elevene som noe som også har positive konsekvenser. Elevene opplyser om at prestasjonspress kan være "en sunn ting da" ved at dersom man balanserer det får man en balanse i hverdagen der man presterer godt så lenge ikke presset bikker fra den ene til den andre siden.

Uttalelser fra elevene vitner om at de er godt innforstått med at presset til å prestere er der. Et par av elevene oppgir i denne sammenheng at ser man presset i et videre perspektiv kan man på et vis ha et objektivt blikk og velge hvordan man tilnærmer seg presset.

Elevene er på den ene siden reflekterte med tanke på påvirkning og konsekvenser av prestasjonspresset. Både når det gjelder prestasjonspress i form av kroppspress eller prestasjonspress i andre sammenhenger som skole. Samtidig er det tydelig gjennom uttalelser og dialoger elevene imellom at en ting er å se det store bildet, men at det er noe annet å "leve i" prestasjonspresset og at de blir påvirket i større eller mindre grad.



## 6 Avsluttende kommentar

### 6.1 Styrker og svakheter ved forskningen

Dette studien har hatt elevenes perspektiv i fokus. Hensikten var å knytte elevenes perspektiv på og opplevelse av prestasjonspress mot skolens målstruktur. Utvalget var 19 elever fra studiespesialiserende linje i videregående skole, og utvalget var begrenset til en gitt geografisk kontekst. Hensikten var ikke nødvendigvis å kunne generalisere funnene, men ved bruk av kvalitativ metode å kunne gi et blikk på det komplekse fenomenet prestasjonspress. I denne studien var det elevenes egne og subjektive tanker, opplevelser og refleksjoner jeg var ute etter.

I sammenheng med dette er det verdt å nevne at i studie av gitte tema kunne man hatt en kvantitativ tilnærming. Studien til Skaalvik og Federici, *Prestasjonspresset i skolen* (2015), er eksempel på en slik metodisk tilnærming. I denne studien er deres forskning en bakenforliggende faktor for tema prestasjonspress. Det er ikke gitt at man ved en kvantitativ tilnærming kan generalisere funn, da det er flere kriterier som vil spille inn i en slik vurdering. Å generalisere vil på mange måte kunne sies å handle om at kunnskapen man produserer kan relateres til andre situasjoner og hendelser. Andre situasjoner må da være relevante for, og kunne relateres til andre spesifikke studier. Denne studiens bidrag er kunnskap om hvordan prestasjonspress oppleves for de unge i utvalget og et blikk på fenomenet prestasjonspress. Ved valg av metode var det mulig å konstruere mening ut fra elevenes refleksjoner og uttalelser i samtale og intervju. I dette ligger det muligens en svakhet i forskningen ved at det naturlig blir en begrensning for hvorvidt studien er relevant for populasjonen, og gitte kontekst i at utvalget er avgrenset i et mindre antall.

I studiens startfase var det også visse avgrensinger som måtte foretas. En av disse avgrensningene handlet om å ivareta anonymiteten hos elevene så vel som å avgrense oppgavens materiale, og mulighet for å snevre inn fokus.

En avgrensning var å samle inn lite eller ingen personlig informasjon om elevene som var informanter i studien. Det ble for eksempel ikke spurt om sosioøkonomisk eller kulturell bakgrunn, eller hvilket karakternivå de hadde. Personlige opplysninger som sosioøkonomisk bakgrunn kunne ha gitt utvidede forskningsresultater, og muligens grunnlag for å generalisere resultater dersom dette hadde vært et mål. I et videre perspektiv kunne det også ha bidratt til å forske på forskjeller og likheter mellom elevene i utvalget eller i relaterte utvalg og studier.



Mangel på denne type informasjon kan således sies å være en svakhet ved forskningen, samtidig som den styrker opp om etiske aspekter ved forskningen, ved at anonymiteten hos elevene er ivaretatt.

Å være bevisst sin rolle som forsker og hvorfor dette er viktig er belyst i oppgavens metodedel. Som forsker er kan det være både en styrke og svakhet ved oppgavens troverdighet at jeg personlig var tilstede under intervju. Det kan være en styrke for forskningen og oppgavens transparens ved at jeg som forsker har mulighet for å være deltakende i studien fra start til slutt, samtidig som det setter krav til forskerens etiske vurderinger. Dette kan muligens være en svakhet ved forskningen, at det er én persons vurderinger som har vært utslagsgivende fra start til slutt. Meningskonstruksjon og kunnskap som bygger på innsamlet datamateriale er basert på forskerens subjektive perspektiv og vurdering. Et annet poeng å trekke frem er at mitt nærvær kan ha påvirket informantene på både godt og vondt. Jeg nevnte tidligere i oppgavens metodedel at jeg som forsker var jevnaldrende og i stor grad opplevde at jeg snakket samme ”språk” som de unge informantene. I lys av dette og at det ble samlet inn en stor mengde materiale, kan man undre seg på om elevene delte mer enn de ville gjort dersom forsker hadde vært en annen. Dette kan også ses som en styrke og svakhet ved forskningen. En styrke i at informantene var trygg på meg og delte mye informasjon som også var av personlig karakter, men på en annen side stilte det krav til meg som forsker til at jeg ikke måtte misbruke min rolle og tilliten jeg fikk fra elevene. Min rolle som forsker og moderator under samtale og intervju, krevde derfor at jeg i høy grad var bevisst min rolle i relasjon til elevene. Med svakhet relatert til dette mener jeg som nevnt tidligere at det er én persons vurdering, som her ligger til grunn for oppgavens transparens og troverdighet.

## 6.2 Videre forskning

Det er mye man kunne forsket videre på. Tema og fenomenet prestasjonspress kan som nevnt ses i lys av skole, samfunn eller individ, og i dette ligger det mengder av muligheter. I denne oppsummeringen av videre forskning for denne studien, er det et par punkter som er fremtredende.

Man kunne som nevnt i forrige punkt ha spurt om sosioøkonomisk eller kulturell bakgrunn, som kunne ha gitt utvidede forskningsresultater, og muligens grunnlag for å generalisere resultater. I et videre perspektiv kunne det også ha bidratt til å forske på forskjeller og

likheter mellom elevene i utvalget eller i relaterte utvalg og studier. Relaterte utvalg kunne da ha vært andre studielinjer, som elever fra yrkesfag.

Det kunne videre vært hensiktsmessig å forske på tema ved en longitudinell studie der man hadde fulgt eller undersøkt samme informanter, eller ulike utvalg av elever og klassetrinn hvert år.

Man kunne også sett mer på og undersøkt kjønnsforskjeller i lys av overordnet tema eller underordnede og relaterte faktorer. En av de underliggende faktorene kan for eksempel være det *Stress i skolen* (2017) trekker frem om jenter og dobbeltpress og behov for mer forskning her.

Som et annet eksempel kan man trekke frem den sosiale sammenligningen. Et interessant prosjekt i denne sammenheng kunne vært å samle flere opplysninger om hva som ligger i fenomenet om sosial sammenligning og hva som kan være bakenforliggende årsaker.

Konsekvens av prestasjonspress må også påpekes som et sentralt forskningsprosjekt videre. Denne studien har ikke hatt som mål å undersøke årsaker og konsekvenser men har likevel fått informasjon om dette som en sentral del av fenomenet. Å se årsaker og konsekvenser videre i et forebyggende perspektiv kan være hensiktsmessig og bidra til ny kunnskap i fremtiden.

Overnevnte blir en kort oppsummering av forslag for å nevne noen av mulighetene og momentene som skiller seg klarest ut etter oppsummering av denne studiens forskning.

## 7 Litteraturliste

- Aasen, P. (2006). Kapittel 1: *Skoleledelse-et utdanningspolitisk perspektiv*. I Sivesind, K., Langfeldt, G., & Skedsmo, G. (red). (2006). *Utdanningsledelse*. Oslo: Cappelen Forlag AS.
- Aasen, P. (2007). Kapittel 1: *Læringsplakatens utdanningspolitiske kontekst*. I Møller J. & Sundli L. (red). *Læringsplakaten. Skolens samfunnskontrakt*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Andresen, S., Strand, A.H., & Ødegård, A.M. (2017). *Generasjon trygghet*. Tilgjengelig fra: <https://www.nrk.no/ytring/generasjon-trygghet-1.13736806>
- Avseth, H. (2015). *Fra prestasjonspress til depresjon*. Tilgjengelig fra: <https://www.nrk.no/ytring/fra-prestasjon-til-depresjon-1.12369440>
- Befring, E. (2013). *Skolen for barnas beste. Kvalitetsvilkår for oppvekst, læring og utvikling*. 2. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bromark, M. (2014). *Hadde jeg vært ungdom ville jeg sagt opp på flekken*. Tilgjengelig fra: <http://www.klikk.no/foreldre/kommentarer/hadde-jeg-vaert-ungdom-ville-jeg-sagt-opp-pa-flekken-2488929>.
- Bufdir. (2017). *Oppvekststatus*. Tilgjengelig fra: [https://www.bufdir.no/Statistikk\\_og\\_analyse/Oppvekst/](https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/)
- Federici, R.A. & Skaalvik, E.M. (2017). Kapittel 8: *Lærer-elev-relasjonen*. I Uthus, M. (2017. (red). *Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Federici, R.A. & Skaalvik, E. M. (2013) *Lærer-elev-relasjonen- betydning for elevers motivasjon og læring*. Bedre skole nr.1 s. 58-63.
- Foros, P.B & Vetlesen, A.J. (2012). *Angsten for oppdragelse: et samfunnssetisk perspektiv på dannelse*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Frønes, I. (2013). *Å forstå sosialisering*. Oslo: Gyldendal Akademika
- Frønes, I. & Strømme, H. (2010). *Risiko og marginalisering. Norske Barns levekår i kunnskapssamfunnet*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Imsen, G. (2010). *Elevenes verden. Innføring pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P.A., & Christoffersen, L. (red). (2015). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kleven, T.A. (red). (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk*

*tolkning og vurdering*. Oslo: Unipub.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Langfeldt, G. (2015). *Ansvar og kvalitet*. Oslo: Cappelen Forlag AS.

Lillejord, S., Børte, K., Ruud, E. & Morgan, K. (2017) *Stress i skolen*. Kunnskapssenter for Utdanning -en systematisk kunnskapsoversikt.

Malmbak, L. & Jespersen, O.M. (2015). *Vi unge må gjøre oprør og redde hinanden*. Tilgjengelig fra: <https://politiken.dk/debat/art5577812/Vi-unge-m%C3%A5-g%C3%B8re-opr%C3%B8r-og-redde-hinanden>. I teksten: (Hesseldahl, 2015).

Moen, T. & Karlsdottir, R. (red.) (2011). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Mogstad, K. (2018). *Generasjon stress og press*. Tilgjengelig fra: <https://www.adressa.no/meninger/kronikker/2018/01/30/Generasjon-stress-og-press-15986797.ece>

Møller, J. & Sundli, L. (2007). *Læringsplakaten. Skolens samfunnskontrakt*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Møller, J., Prøitz, T.S., Rye, E. & Aasen, P. (2013). *Kunnskapsløftet som styringsreform*. I Karseth, B., Møller, J. og Aasen, P. (2013). (red.) *Reformtakter. Om fornyelse og stabilitet i grunnopplæringen*. Oslo: Universitetsforlaget.

OECD. (2014). *Diagnose av den norske kompetansepolicyen*. OECD Skills Strategy diagnostic report Norway. Tilgjengelig fra: [https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/voksnes\\_laering\\_og\\_kompetanse/artikler/diagnose-av-den-norske-kompetansepolicy/id751466/](https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/voksnes_laering_og_kompetanse/artikler/diagnose-av-den-norske-kompetansepolicy/id751466/)

Prøitz, Tine S. (2015). *Læringsutbytte*. Oslo: Universitetsforlaget.

Tranøy, K.E. (2016). *Ansvar*. I Store norske leksikon. Tilgjengelig fra: <https://snl.no/ansvar>

Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Skaalvik, E.M. & Federici, R.A. (2015). *Prestasjonspresset i skolen*. Bedre skole nr.3. s. 10-15.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2017). Kapittel 2: *Prestasjonspresset i skolen. Om skolens målstruktur og elevenes mentale helse*. I Uthus, M. (2017). (red). *Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2017). Kapittel 3: *Selvverd*. I Uthus, M. (2017). (red).

- Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv.* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sletten, M.A. & Bakken, A. (2016). *Psykiske helseplager blant ungdom. Tidstrender og samfunnsmessige forklaringer.* NOVA. Notat 4/16. Oslo: NOVA.
- Thagaard, T. (2013) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode.* Oslo: Fagbokforlaget.
- Ungdata. (2016). *Nasjonale resultater.* NOVA rapport 8/16. Oslo: Nova.
- Uthus, M. (2017). *Bekymret over presset i skolen.* Tilgjengelig fra: <https://www.adressa.no/meninger/2017/03/30/Bekymret-over-preset-i-skolen-14519958.ece>. I teksten: (Uthus, 2017a).
- Uthus, M. (2017). (red). *Elevenes psykiske helse i skolen. Utdanning til å mestre egne liv.* Oslo: Gyldendal Akademisk. I teksten: (Uthus, 2017b).
- Volckmar, N. (red). (2016). *Utdanningshistorie. Grunnskolen som samfunnsintegrerende institusjon.* Oslo: Gyldendal Akademisk
- Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: Om fokuserade gruppintervjuer som undersøkingsmetode.* Lund: Studentlitteratur AB.

## 8 Vedlegg

### Vedlegg 1: Forespørsel om informanter til skolene

**Merknad:** I startfasen av prosjektet var forskningsideen vid og inneholdt flere momenter. Underveis er det foretatt avgrensninger. I vedlagte forespørsel opplyses det om at studien vil være en del av forskningsprosjektet "Livet i skolen" ved NTNU. Dette ble av flere grunner ikke tilfelle. Forespørselen om informanter til skolene ble sendt ut i starten av skolens semester og ble derfor ikke endret.

#### **Forespørsel om informanter**

(Skole)

#### ***Til den det måtte gjelde***

Jeg er masterstudent i pedagogikk, program Utdanning og Oppvekst, ved Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU i Trondheim, og skriver masteroppgave om prestasjonspress blant unge nå våren 2018. I forbindelse med dette søker jeg informanter til å være med i fokusgruppeintervju.

Kort forklart ønsker jeg i prosjektet å undersøke prestasjonspress blant ungdom i lys av utdanning og skolehverdag.

I sammenheng med slike påstander, må man stille og belyse ulike spørsmål.

Spørsmål som hvilket press de unge kjenner på i skolehverdagen og når presset gjør seg gjeldende.

I oppgaven er det elevenes perspektiv og deres opplevelse av skolehverdagen som vil være i fokus. Elevperspektivet vil videre i oppgaven knyttes til skolens målstruktur.

Teoretisk bakgrunn for oppgaven vil blant annet være en kvantitativ studie utført i 2015 (*Prestasjonspresset i skolen*) av E.M Skaalvik og R.A. Federici, som undersøkte, og slo fast prestasjonspress blant elever i ungdomsskole og videregående skole.

En kvalitativ tilnærming til tema synes hensiktsmessig. Tanken er fokusgruppeintervjuer med relevant aldersgruppe, som jeg avgrenser til ungdom i videregående skole (vg1 og vg3), og jeg søker hovedsakelig elever fra studiespesialisering.

Jeg har tilgang på kvalitativ data fra et prosjekt ved NTNU; *Livet i skolen*, der elever fra yrkesfag er intervjuet, og vil ta utgangspunkt i spørsmål fra dette prosjektets intervjuguide i utforming av min egen.

Håper dere finner denne forespørselen interessant og at jeg hører fra deg/dere dersom det er tilfelle ☺

Vedlagt er forslag til informasjonsskriv til deltakere, og en kort oversikt over samtalepunkter.

Mvh

Mari Aarsund Klokk  
92896103  
mari.aarsund@gmail.com

## Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### *”Prestasjonspress blant elever i videregående skole”*

#### Bakgrunn og formål

Prosjektet er en masterstudie og vil resultere i en prosjektoppgave. Masteroppgaven gjennomføres av en selvstendig student ved masterprogram i pedagogikk, Utdanning og Oppvekst.

Vi lever i et kunnskapssamfunn preget av økende fokus på kompetanse, kvalifisering, og nyttiggjøring, som muligens stiller andre krav og forventninger til dagens ungdom. Forventninger fra dem selv, fra samfunn, og fra skole. I lys av dette kan man spørre seg om skolen stiller andre kompetansekrav enn tidligere.

Jeg ønsker å undersøke prestasjonspress blant ungdom i lys av utdanning og skolehverdag. Formålet med studien er å undersøke hvilket prestasjonspress de unge kjenner på og eventuelt når det gjør seg gjeldende.

I oppgaven er det elevenes perspektiv og deres opplevelse av skolehverdagen som vil være i fokus. Elevperspektivet vil videre knyttes til skolens målstruktur.

Forskningsspørsmålet er bredt: *Hvordan opplever ungdom prestasjonspresset i skolen?*

Utvalget er tilfeldig trukket og eneste kriteriet er ønske om elever i videregående skole.

#### Hva innebærer deltakelse i studien?

Å delta i denne studien innebærer samtykke til intervju sammen med en gruppe andre studenter. Intervjuet vil være et fokusgruppeintervju, med prosjektleder som ordstyrer, der temaet ”prestasjonspress” diskuteres. Intervjuet vil ta utgangspunkt i en løs intervjuguide som vil inneholde enkelte samtalepunkter, som omhandler og kan relateres til tema.

Deltakerne vil være tilfeldig trukket og det samles ikke inn direkte personopplysninger.

Data fra intervju samles inn og tas opp med diktafon og vil siden transkriberes.

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Veiledere vil se transkriberte intervjuer. Student vil ha tilgang til og informasjon om transkriberte intervjuer, og informasjon om hvilke skoler intervjuene er gjennomført på vil oppbevares i egen separat og passordbeskyttet mappe. Liste over grupper og skoler, koder som brukes for å merke de ulike transkriberingene, lydopptak, og transkriberte intervjuer vil alle oppbevares i ulike passordbeskyttede mapper, og lagres således separat.

Det samles ikke inn personopplysninger som navn, bosted, beskrivelse av fysiske og gjenkjennelige karaktertrekk, eller annet som regnes som direkte personopplysninger. Transkriberte intervjuer vil oppbevares i passordbeskyttet mappe, og kun student ansvarlig for prosjektet vil ha tilgang til mappene.

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon gjennom direkte eller indirekte personopplysninger.

Sitater hentet fra transkriberte intervjuer vil kunne være gjenkjennbare for deltakerne i en gruppe.

Prosjektet skal etter planen avsluttes innen juni 2018. Personopplysninger, opptak, og transkriberinger av intervju vil anonymiseres, og det innebærer at opptak slettes.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med prosjektleder og student Mari Aarsund Klokk på 92896103 eller [mari.aarsund@gmail.com](mailto:mari.aarsund@gmail.com). Veiledere for prosjektet er Universitetslektor Lena Haller Buseth, [lena.buseth@ntnu.no](mailto:lena.buseth@ntnu.no), og Førsteamanuensis Einar Sundsdal, [einar.sundsald@ntnu.no](mailto:einar.sundsald@ntnu.no), ved Institutt for pedagogikk og livslang læring NTNU Trondheim.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta gjennom intervju.

-----  
(Signert av prosjektdeltaker (eventuelt foresatt), dato



## Vedlegg 3: Intervjuguide og samtalepunkter

### Intervjuguide og samtalepunkter for å avdekke:

#### 1.Prestasjonspress

- Elevenes tanker om begrepet prestasjonspress
- Elevenes opplevelse av prestasjonspress

#### 2.Skolens rolle

- En prestasjonsorientert eller læringsorientert målstruktur?
- Skolen som arena

#### 3.Motivasjon

- Elevenes motivasjon for skole og prestasjon

#### Rammesetting

- Presentasjon av meg selv
- Si litt om temaet for samtalen (bakgrunn, formål)
- Forklar hva intervjuet skal brukes til og om taushetsplikt og anonymitet
- Spør om noe er uklart og om noen har spørsmål
- Start opptak

Hvordan er skolehverdagen?

Hva er det som gjør at dere trives på skolen?

Hva er det som er utfordrende på skolen?

Hvorfor går dere på skolen? Hva er det som er viktig med å gå på skole?

Hva motiverer dere til å komme gjennom skolehverdagen?

Hvem påvirker dere:

-Generelt?

-Innsatsen dere legger i skolen?

-I livet utenom? Sosiale medier?

Er det mye press på å prestere?

-På skolen?

-Eventuelt i andre sammenhenger?

Føler dere som elever at presset til å prestere er stort?

Kjenner dere som unge dere igjen i det å skulle prestere i flere arenaer?

Opplever du prestasjonspress?

Hvordan oppleves dette presset og hvordan påvirker det deg (på godt og vondt)?

Hvor kommer presset fra tror dere? Er det fra deg selv eller andre?

Hva tenker dere om ”å ha alle muligheter, gir også press til å gripe alle muligheter”?

Har dagens prestasjonspress betydning for deg og din motivasjon, eventuelt innsats i skolen?

## Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD



Lena Haller Buseth

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 06.02.2018

Vår ref: 58158 / 3 / OOS

Deres dato:

Deres ref:

### Tilrådning fra NSD Personvernombudet for forskning § 7-27

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 07.01.2018 for prosjektet:

<i>58158</i>	<i>Prestasjonspress blant ungdom i videregående skole</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved Institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Lena Haller Buseth</i>
<i>Student</i>	<i>Mari Aasund Klokke</i>

#### Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er unnattat konsesjonsplikt og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

#### Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

#### Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

#### Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

#### Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 30.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSD's rutiner for elektronisk godkjenning.*

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Øyvind Straume

Kontaktperson: Øyvind Straume tlf: 55 58 21 88 / [Oyvind.Straume@nsd.no](mailto:Oyvind.Straume@nsd.no)

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Mari Aarsund Klock, [mari.aarsund@gmail.com](mailto:mari.aarsund@gmail.com)



#### FORMÅL

Formålet er i prosjektet er å undersøke prestasjonspress blant ungdom i lys av utdanning og skolehverdag. I oppgaven er det elevenes perspektiv og deres opplevelse av skolehverdagen som vil være i fokus. Forskningsspørsmål er følgende: Hvordan opplever ungdom prestasjonspresset i skolen?

#### INFORMASJON OG SAMTYKKE

Du har opplyst i meldeskjema at utvalget vil motta skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget er godt utformet og vi har ingen innvendinger til dette. Personvernombudet er enig i at 16-åringene kan samtykke selv i dette prosjektet. Vi har lagt vekt på at det er nødvendig for prosjektets formål å innhente opplysningene fra ungdommene selv. Videre har vi vurdert at omfanget av sensitive opplysninger er lite og at prosjektet har kort varighet.

#### SENSITIVE DATA

Studien vil omhandle prestasjonspress med skoleungdom som informanter. Personvernombudet tar høyde for at det kan inngå sensitiv informasjon om for eksempel helseforhold i datamaterialet, og har ingen innvendinger til dette.

#### DATASIKKERHET

NTNU er behandlingsansvarlig institusjon for prosjektet. Personvernombudet forutsetter at du behandler alle data i tråd med NTNU sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet. Vi legger til grunn at bruk av privat pc/mobil lagringsenhet er i samsvar med institusjonens retningslinjer.

#### PUBLISERING

Du har opplyst i meldeskjema at personopplysninger publiseres. Ifølge informasjonsskrivet vil det derimot ikke være mulig å gjenkjenne deltakerne ved publisering. Personvernombudet legger til grunn at avkrysningen i meldeskjemaet er feil og har endret dette punktet.

#### PROSJEKTSLUTT

Prosjektslutt er i informasjonsskrivet oppgitt til juni 2018. Jeg har satt projektslutt i meldeskjema til 30.06.2018. Det fremgår av meldeskjema og informasjonsskriv at du vil anonymisere datamaterialet ved projektslutt. Personvernombudet gjør oppmerksom på at anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som skole, alder, kjønn
- slette lydopptak

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder:

<https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>

## Vedlegg 5: Intro om prestasjonspress

### Prestasjonspress

Dagens ungdom er ifølge Ungdata (2016) en veltilpasset, pliktoppfyllende, aktiv og hjemmekjær ungdomsgenerasjon, som samtidig karakteriseres av økende stress og bekymring i hverdagen, og andre negative utviklingstrekk knyttet til ensomhet og mindre trivsel. Mange unge opplever i dag press knyttet til det å skulle prestere, både i en arena som skolen men også på samfunnsnivå. Ordet press kan direkte oversatt trykk og synonymer er blant annet hemning og tvang. Ordet prestere kan bety å stå fremfor og synonymer her er yte og oppnå. Tema og begrepet prestasjonspress er mangfoldig og har ulike faktorer som bidrar til fenomenet. Hva prestasjonspress *er* vil på et personlig plan avhenge av den enkeltes opplevelse og følelser tilknyttet, og det er derfor vanskelig å finne en definisjon som kan slå fast at *dette er* prestasjonspress. Vi kan likevel forsøke å definere begrepet og jeg vil da trekke inn hva andre har konkludert med.

I følge Skaalvik og Federici som har skrevet artikkelen *Prestasjonspresset i skolen* og undersøkt fenomenet kvantitativt, er “prestasjonspresset er resultat av verdier og forventninger som elevene opplever både i og utenfor skolen”. Elevbedriften *Generasjon prestasjon* representert ved Håkon Avseth valgte å definere prestasjonspress som “når du presterer til den grad du ikke lenger gjør det for din egen del, men for å tilfredsstille andre sine krav”.

Intervjuer med elever i videregående skole vil kort oppsummert søke å belyse; elevenes egne tanker og opplevelser med prestasjonspress, og eventuelt når presset gjør seg gjeldende. Videre vil skolen som arena være i fokus under intervju, og elevenes motivasjon og tanker om skole vil være sentralt, knyttet opp mot prestasjonspress.