

Margrete Stenhaug

Valgets kval: mellom bygda og det ultimate liv?

Bosted, kjønn og fremtidige valg: En kvalitativ studie av hvordan elevers opplevelse av nåværende bosted påvirker deres fremtidige bosteds- og yrkesvalg.

Masteroppgave i Samfunnsfag MGLU 1-7

Veileder: Reidun Heggem

Mai 2023

Margrete Stenhaug

Valgets kval: mellom bygda og det ultimate liv?

Bosted, kjønn og fremtidige valg: En kvalitativ studie av hvordan elevers opplevelse av nåværende bosted påvirker deres fremtidige bosteds- og yrkesvalg.

Masteroppgave i Samfunnsfag MGLU 1-7
Veileder: Reidun Heggem
Mai 2023

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



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne studien ser nærmere på hvordan både opplevelsen av nåværende bosted og kjønn påvirker elever på mellomtrinnet valg av fremtidig bosted og yrke. Data er samlet inn fra elever på fire ulike skoler med geografisk spredning med bakgrunn i ønsket om et by- og bygdeperspektiv. To av skolene er små bygdeskoler, en er en bynær bygdeskole og den siste er en byskole. Det ble brukt en metode med innsamling av elevtekster hvor elevene ble spurt om hvordan de opplever nåværende bosted og hva de tenker om fremtidig bosted og yrke.

Data er koblet opp mot relevant teori for å belyse hvilken betydning faktorene sted og kjønn har for fremtidig valg av bosted og yrke. Resultatene viser en sammenheng mellom holdningen til hjemstedet og valg av fremtidig bosted og yrke. De som opplever at hjemstedet har mange muligheter, ønsker å bli værende der de er oppvokst, mens de som opplever at hjemstedet har få muligheter, ønsker å forlate hjemstedet. Det er viktig å forstå hvordan bosted kan påvirke valg av utdanning og yrke, og det kulturelle perspektivet må tas hensyn til i utdanningsforskning, også når det gjelder geografisk plassering.

Funnene viser at elevene fra de små bygdeskolene ønsker å flytte på grunn av mangel på arbeidsplasser og begrensede valgmuligheter. De strukturelle faktorene og det sosiale feltet som disse elevene deltar i, kan begrense deres handlingsrom og muligheter. Elevene fra byen og den bynære bygda velger ut fra hva de vil, og ikke hva de må. Det er viktig å se på både individuelle og samfunnsmessige faktorer når man prøver å forstå hvorfor noen elever ønsker å flytte fra hjemstedet, mens andre ønsker å bli boende.

Abstract

This study investigates how both experiences of current place of residence and gender influence primary school students' choices of future place of residence and occupation. Data was collected from students at four different schools with geographic diversity, including two small rural schools, one semi-rural school, and one urban school. An approach of collecting students' texts was used, where students were asked about their experiences of current residence and their thoughts about future residence and occupation.

Data was analyzed in relation to relevant theory to shed light on the significance of place and gender factors for future choices of residence and occupation. The results show a correlation between attitudes towards hometown and choices of future residence and occupation. Those who perceive their hometowns as offering many opportunities want to stay where they grew up, while those who perceive their hometowns as offering few opportunities want to leave. It is important to understand how place of residence can influence choices of education and occupation, and the cultural perspective must be considered in educational research, including in terms of geographic location.

The findings indicate that students from small rural schools want to move due to lack of job opportunities and limited choices. Structural factors and the social context in which these students participate may limit their agency and opportunities. On the other hand, students from city and suburban rural areas make choices based on their preferences rather than obligations. It is important to consider both individual and societal factors when trying to understand why some students want to leave their hometowns, while others want to stay.

Forord

Denne masteroppgaven utgjør en avsluttende del av min femårige grunnskolelærerutdanning. Skriveprosessen har vært krevende, utfordrende, men også spennende og ikke minst lærerik. Jeg vil gjerne benytte anledningen til å takke de personene som har støttet og veiledet meg gjennom denne reisen.

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til min veileder, Reidun Heggem. Hennes engasjement, inspirasjon og kunnskap har vært en uvurderlig ressurs gjennom hele oppgaven. Hun har vært et forbilde på mange områder, og jeg er dypt takknemlig for hennes veiledning, faglige støtte, konstruktive tilbakemeldinger og oppmuntring fra start til slutt. Uten hennes positivitet og støtte ville denne prosessen vært langt mer utfordrende.

Jeg vil også takke alle elevene på de fire skolene, både fra bygd og by. Uten deres deltakelse og bidrag ville ikke denne masteroppgaven vært mulig. Deres perspektiver og erfaringer har vært avgjørende for å belyse problemstillingen.

Til slutt ønsker jeg å uttrykke min takknemlighet til mine nærmeste for deres støtte og oppmuntring gjennom hele denne prosessen. Dere har vært en viktig støtte for meg og jeg verdsetter dere dypt.

Takk til alle som har bidratt til denne oppgaven på ulike måter. Deres støtte og inspirasjon av betydning for meg, og jeg er takknemlig for at jeg har hatt mulighet til å gjennomføre denne studien.

Margrete Stenhaug
Trondheim mai, 2023

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	7
2. Teori	8
2.1 <i>Ulike virkelighetsforståelser</i>	8
2.1.1 Sosialkonstruktivismen	8
2.1.2 Fenomenologien.....	9
2.2 <i>Bourdieu</i>	9
2.2.1 Habitus	10
2.2.2 Kapital.....	10
2.2.3 Sosialt felt	11
2.3 <i>Ruralitet</i>	12
2.3.1 Rural idyll	12
2.3.2 Rural dull	13
2.4 <i>Utdanningsvalg og migrasjon</i>	14
2.4.1 Generelle valg av utdanning og migrasjon	14
2.4.2 Rurale unges valgdilemma: begrensninger og utfordringer.....	15
2.5 <i>Kjønn</i>	17
2.5.1 Sosiale forventninger og verdier i et tradisjonelt kjønnsdelt arbeidsmarked	17
2.5.2 Kjønnede rom og rurale identiteter.....	17
2.6 <i>Sted, kjønn og valg</i>	18
3. Metode	19
3.1 <i>Kvalitativ metode</i>	19
3.2 <i>Ulike kvalitative forskningsdesign</i>	20
3.3 <i>Utvalg</i>	20
3.4 <i>Datainnsamling</i>	22
3.5 <i>Induktiv, deduktiv og abduktiv metode</i>	23
3.6 <i>Innholdsanalyse</i>	24
3.6.1 Summativ innholdsanalyse.....	24
3.6.2 Konvensjonell innholdsanalyse.....	25
3.6.3 Teoridrevet innholdsanalyse.....	25
3.7 <i>Koding</i>	26
3.8 <i>Kategorisering</i>	26
3.9 <i>Pålitelighet, troverdighet og overførbarhet</i>	27
3.10 <i>Forskning på barn</i>	28
3.11 <i>Elevtekst og tegning</i>	29
3.12 <i>Etiske refleksjoner</i>	29

4. Analyse	30
4.1 <i>Ruralitet og urbanitet</i>	31
4.1.1 Rural dull	31
4.1.2 Rural idyll	32
4.1.3 Urbant bosted	33
4.1.4 Ulik opplevelse av hjemstedet	34
4.2 <i>Jobbmuligheter og migrasjon – framtidstanker</i>	34
4.2.1 Elever i små bygder presses ut	35
4.2.2 Framtidstanker i bynær bygd	35
4.2.3 Framtidstanker urbant	36
4.3 <i>Utdannelse og yrke</i>	37
4.3.1 Lang, kort eller ingen utdanning	37
4.3.2 Motivasjon for yrkesvalg – kjønnsforskjeller	37
4.4 <i>Store drømmer hos elever i by og bynær bygd</i>	38
5. Drøfting	40
5.1 <i>Ulik opplevelse av bosted, stedstilhørighet og geografisk mobilitet</i>	40
5.1.1 Hjemstedets innvirkning på framtidige bostedsmuligheter	40
5.1.2 Migrasjon	42
5.2 <i>Kjønn og yrkesvalg</i>	44
6. Konklusjon	45
Referanseliste	47
Vedlegg 1: Oppgaveark	52
Vedlegg 2: Samtykke- og informasjonsskriv	56

Figurliste:

Figur 1: Gutteres ønske om å bli Youtuber og lage spill	39
Figur 2: Tre gutters drømmer om å bli Liverpool- spiller og basketballspiller i NBA	39

1. Innledning

Bosted spiller en viktig rolle for utviklinga av vår identitet og påvirker våre liv på mange måter. Tilgang på utdanning og arbeid, sosiale nettverk og fritidsaktiviteter er eksempler på faktorer som varierer avhengig av stedet vi vokser opp på. En annen faktor som også, både i seg selv og i interaksjon med bosted, kan påvirke hvordan unge voksne ser på seg selv og hvilke yrker de vurderer, er kjønn (Bæck, 2016; Stenseth & Bæck, 2021). Valg av utdanning, yrke og bosted vil ha stor innvirkning på framtidige levekår, levestil og helse og spiller derfor en viktig rolle i å utjevne sosial ulikhet (Schieffloe, 2019). Vi vet at det både er vanligere å starte på en høyere utdanning for de som kommer fra sentrale strøk og at ungdom i distriktene kommer senere i gang med utdanning (SSB, 2023). Det er derfor viktig å se på hvordan faktorene bosted og kjønn kan innvirke på unge barns framtidvalg.

Sentraliseringen i Norge øker, og distriktskommunene har størst befolkningsnedgang (SSB, 2018). En pågående markedsføringskampanje fra Sparebank 1 med overskriften: «Skal vi fortsette å bo i hele Norge, må vi ha arbeidsplasser i hele Norge», understreker viktigheten av å gjøre det attraktivt å bo på bygda for å unngå fraflytting. Det er da et paradoks at utdanningsforskning i liten grad legger vekt på betydningen av den geografiske plasseringen og at det er livet i byen som legges til grunn (Bæck, 2016). Mangelen på empiri om stedets betydning for unges framtidvalg, gjør at det er aktuelt å skrive om dette. Derfor vil denne studien involvere elever fra ulike skoler og geografiske steder, for å utforske deres oppfatninger om sitt bosted og deres framtidige planer for bosted og yrke.

Den økende kjønnsforskjellen i utdanning er bekymringsfull, med stadig flere kvinner som fullfører høyere utdanning sammenlignet med menn. I tillegg er det mye statistikk som viser at guttene faller akterut innen høyere utdanning. En fersk rapport viser at under 40 prosent av årets søkere til høyere utdanning er menn, og vi må tilbake til 2008 for å finne så høy skjevhet i kjønnsfordelingen (regjeringen.no). Dette er en trend vi har sett i flere år og framskrivninger forventer at disse forskjellene mellom kjønnene vil øke, og at vi i 2040 vil ha 87 prosent kvinner mot 61 prosent menn som har fullført høyere utdanning (NOU 2019:3, s.3). Det er kjent at gutter og jenter velger ulikt ved valg av utdanning og yrke (Skårbrevik, 2008; Karlsen Bæck, 2006), noe som forsterkes av bosted (Stenseth & Bæck, 2021). Vi vet ikke nok om hvorfor det er slik, og det er derfor interessant å se nærmere på det og søke å finne empiri som kan belyse disse sammenhengene.

For å forsøke å forstå hvordan ulike faktorer kan påvirke barns livsvalg og karriereveier, vil denne studien ved bruk av elevtekster søke å få fram elevenes egne tanker om valg av framtidig bosted og yrke. Bakgrunnen for valg av problemstilling er et ønske om å finne empiri som kan bidra til å øke kunnskapen om hvordan bosted og kjønn påvirker elevers valg av framtidig yrke og bosted. Gjennom denne studien håper jeg å bidra til en økt forståelse av betydningen av barns opplevelse av sitt bosted og deres valg av framtidig yrke og kommende bosted. Jeg har derfor valgt problemstillingen:

«På hvilken måte har kjønn og elevenes opplevelser av nåværende bosted betydning for valg av framtidig bosted og yrke?».

For å forsøke å finne svar på hva som påvirker unge elevers valg av utdanning og bosted, vil jeg benytte teori fra Pierre Bourdieu og hans begreper kapital, habitus og felt for å belyse

hvordan bosted og kjønn kan påvirke deres oppfatninger og valg. Sentralt blir også teori om ulike representasjoner av det rurale og teori om kjønn.

Jeg benytter en kvalitativ metode med innsamling av elevtekster. Det er en forskningsmetode som egner seg godt når målet er å få innsikt i elevenes egne tanker og perspektiver på bosted og yrkesvalg. Forskning på barn er verdifull og viktig, og kan gi annen kunnskap enn voksne om forhold ved fenomenet bosted og kjønn (Backe-Hansen, 2009). I metodekapittelet vil det gjennom formuleringene av spørsmålene til elevtekstene komme fram hvordan problemstillingen operasjonaliseres og gjøres forskbar.

2. Teori

Unge yrkesvalg og tanker om fremtidig bosted kan påvirkes av ulike faktorer. For å forstå hva som ligger til grunn for disse valgene, vil jeg presentere teoretiske tilnærminger fra sosialkonstruktivistisk og fenomenologisk ståsted. Jeg vil også introdusere teori om Bourdieus klassesosiologi, skolen som sosialt felt, ruralitet, kjønnsforskjeller, og mobilitet- og utdanningsvalg.

2.1 Ulike virkelighetsforståelser

Sosialkonstruktivismen og fenomenologien er ulike perspektiv som på hver sin måte kan bidra til å belyse hvordan vi skaper og opplever virkeligheten. Det er interessant å se på hvordan disse i ulik grad belyser forutsetningene for individet og samfunnet. Disse kan dels ses på som konkurrerende sosiologiske teorier, men de kan også kombineres siden de ulike perspektivene på hvert sitt vis bidrar til å forklare ulike aspekter knyttet til representasjoner av by og bygd. Det er meningen vi tillegger virkeligheten som påvirker hvordan vi oppfatter den og virkeligheten kan derfor oppfattes på ulike måter (Schiefløe, 2019, s.71-77).

2.1.1 Sosialkonstruktivismen

Virkeligheten fremstår som et subjektivt fenomen og kan derfor være forskjellig for ulike personer. Konstruksjonen av virkeligheten foregår i tre faser som starter med internalisering hvor samfunnets forventninger og strukturer ubevisst tas opp i aktøren, deretter gjenskapes en ny virkelighet og til slutt opptas de sosialt skapte strukturene som nå blir tatt for gitt (Schiefløe, 2019). Det blir viktig å undersøke hvordan samfunnet og kulturen påvirker unges oppfatning og valg av utdanning og yrke. Da må man se på faktorer som kulturelle normer, verdier og forventninger og hvordan de påvirker de unges muligheter og valg. Vårt virkelighetsbilde er et sosialt fenomen og institusjoner sånn som skolen, familien og det lokale samfunnet en vokser opp i formes av samfunnet de er en del av. Forhold i samfunnet som vi tar for gitt er egentlig skapt av oss og kan forandres. Et eksempel er kjønnsroller. De er sosialt konstruert og opprettholdes av sosialt skapte institusjoner og samhandling i dagliglivet. Meninger og praksis får da strukturelle trekk og blir oppfattet som objektiv (Schiefløe, 2019).

Virkeligheten er verken nøytral eller gitt, men den blir konstruert gjennom menneskelige handlinger og samhandling mellom mennesker. Konstruksjonen formes av sosiale og kulturelle faktorer og disse gir mening til menneskers verden og bidrar til å forme og påvirke vår atferd og oppfatning. Det viktige er ikke nødvendigvis hvordan verden virkelig er, men hvordan vi oppfatter den. Måten vi forstår verden på, skapes og opprettholdes av sosiale prosesser. Ut fra et sosialkonstruktivistisk ståsted vil informantenes svar være påvirket og formet av samfunnet og kulturen rundt dem (Ringdal, 2018, s.42).

2.1.2 Fenomenologien

Virkeligheten er det man subjektivt opplever som verden. Personens indre livsverden forklarer hvordan virkeligheten foregår og det er forhold ved mennesket og ikke det objektive som forklarer virkeligheten. Personens egne tanker, følelser og håp avgjør egen opplevelse av verden (Imsen, 2020). En fenomenologisk tilnærming vil forstå unges utdannings-, yrkes- og migrasjonsvalg ved å ta hensyn til deres subjektive erfaringer og forståelse og hvordan disse påvirker oppfatningen av dem selv og verden rundt seg.

Fenomenologi er en sosiologisk og filosofisk retning som kjennetegnes av at man er opptatt av hvordan fenomener og situasjoner oppleves (Tjora, 2017, s.258). En vil beskrive et fenomen ved å si noe om mening og forutsetning for hvordan vi handler og tenker. Fenomenologisk forskning vil forsøke å tydeliggjøre hvordan mennesker er forbundet med livsfenomener i den konteksten de fremtrer gjennom å ta utgangspunkt i det som er opplevd og erfart (Lindseth, 2017).

Mens sosialkonstruktivismen legger vekt på at samfunnet og virkeligheten konstrueres gjennom sosiale praksiser og kulturelle koder, tar fenomenologisk virkelighetsforståelse utgangspunkt i at alle har ulike måter å oppfatte og erfare virkeligheten på. Sosiologen Pierre Bourdieu tar også utgangspunkt i hvordan samfunnet formes gjennom sosiale praksiser og han legger også vekt på betydningen av ulike sosiale aktørers posisjonering i ulike sosiale felt. Hans perspektiv kan gi en dypere forståelse av hvordan samfunnsmessige fenomener påvirker menneskers liv og opplevelser på individnivå. Jeg vil derfor videre ta en gjennomgang av hans viktigste begrep knyttet til sosial ulikhet.

2.2 Bourdieu

For å sette søkelys på hvilken rolle oppvekststed og kjønn har på informantenes svar og for å kunne drøfte hva som kan ligge bak deres framtidstanker om bosted og yrke ønsker jeg å vise til Bourdieus begrep om habitus, kapital og sosiale felt. Pierre Bourdieu (1977) var en fransk sosiolog og samfunnsforsker som er kjent for sin klassesosiologi og forklaringer av sosial ulikhet i samfunnet. Han beskriver hvordan ulike grupper og individ i samfunnet kjemper om posisjoner og ressurser og at det er en systematisk skjevfordeling i samfunnet. Gjennom hans forskning på individ og grupperes klasseposisjon i samfunnet, etablerte han begrepene habitus, kapital og sosialt felt (Bourdieu, 1977).

2.2.1 Habitus

For å beskrive hvordan samfunn fungerer og hvordan kulturelle forskjeller oppstår utviklet Bourdieu (1977) begrepet habitus. Habitus er et sett av disposisjoner, holdninger og handlinger som vi lærer gjennom sosialisering og som påvirker hvordan vi velger å oppføre oss. Habitus er et slags «kulturelt livsrom» hvor klassifikasjonsskjema og verdier disponerer for bestemte typer handlinger (Schieffloe, 2019). Evnen til å opptre i forskjellige roller er et resultat av habitus og er formet av faktorer som sosialisering, oppdragelse og familiebakgrunn. Habitus er dypt forankret i individet og Bourdieu beskriver at det er kroppsliggjort og ubevisst og derfor vanskelig å endre og er en del av vår identitet. Habitus fungerer som et bindeledd mellom individets handlinger og de sosiale strukturer som omgir oss. Individuer har sine disposisjoner som de handler strategisk ut ifra. Aktørenes disposisjoner påvirkes av deres sosiale miljø og deres tidligere erfaringer (Bourdieu, 1990, s.9).

Stedet der barn vokser opp vil skape muligheter eller sette begrensninger for den enkelte og det vil utvikles skjema for hvordan virkeligheten oppfattes og hvordan man tenker og handler. Habitus bidrar til å forstå hvorfor det er store sosiale forskjeller i verden og hvorfor det ofte videreføres fra generasjon til generasjon. Valg om å bli eller flytte fra bygda har sammenheng med ens (bygde)habitus siden habitus gir en fordisposisjon for det valget som tas (Rye, 2011). Bygdas struktur og kultur vil være med å påvirke og definere ens habitus. Det vil dermed ha innvirkning på de valg som elevene tar om fremtidig yrke og bosted.

2.2.2 Kapital

Menneskers kapital er ulike former for kunnskap og ressurser som i ulik grad kan gi oss makt. Bourdieu (1986) mener at vår sosiale posisjon avhenger av hvilken tilgang vi har på sosial, økonomisk, kulturell og symbolsk kapital. Denne kapitalen vil påvirke våre holdninger, verdier og våre handlinger. Sosialisering skaper forskjeller mellom ulike sosiale grupper som følge av ulik tilgang til sosial, økonomisk, kulturell og symbolsk kapital (Bourdieu, 1986).

Økonomisk kapital er en persons materielle og økonomiske ressurser slik som penger, eiendom eller andre materielle verdier. Denne formen for kapital er den som i størst grad vil innvirke på plasseringen i samfunnets hierarki og den er derfor viktig (Bourdieu, 1986).

Sosial kapital er en individuell kapital som kan benyttes til å gi fordeler for den enkelte. Det kan være nyttige relasjoner og sosiale nettverk som kan brukes for å oppnå noe, slik som bekjentskaper, familien eller skolen. Størrelsen på den sosiale kapitalen et individ har er avhengig av ens nettverk og forbindelser og i hvilken grad disse kan mobiliseres. Mulighetene til å mobilisere den sosiale kapitalen henger gjerne tett sammen med de andre formene for kapital individet har tilgjengelig. Verdien av ens sosiale kapital kan variere veldig (Bourdieu, 1986).

Kulturell kapital er ulike verdier, kunnskaper og ferdigheter en person har og den er avhengig av den sosiale bakgrunnen og kulturen personen er en del av. I følge Bourdieu (1986) vil den kulturelle kapitalen ofte overføres fra generasjon til generasjon. Om en har foreldre med høy kulturell kapital, vil den gjerne overføres til barna gjennom oppveksten.

De som har tilgang på høy kulturell kapital kan ha fordeler innen flere områder slik som utdanning og språkutvikling og det kan derfor påvirke unges utdannings- og karrierevalg. Den kulturelle kapitalen kan gi deg en fordel på skolen og i yrkeslivet, fordi dette er egenskaper og kunnskap som skolen og lærerne verdsetter. Foreldre har mer eller mindre internaliserte overføringsstrategier som får betydning for barns orientering og verdier ikke minst i forhold til utdanning (Bourdieu, referert i Gulløv & Gulløv, 2020, s. 90). Den opprettholder derfor ulikheter i samfunnet og er en viktig faktor for å forstå hvordan ulike grupper har ulik tilgang på makt og sosial status (Bourdieu, 1987). Kulturell kapital er viktig for å oppnå sosial status, makt og suksess i samfunnet da det kan gi lettere tilgang til utdanning, attraktive posisjoner og miljø med prestisje.

Symbolsk kapital kan være alt fra prestisje og status til kunnskap og kulturell kompetanse. Det som anses som betydningsfullt. Bourdieu mente at habitus er en måte å uttrykke og forsterke symbolsk kapital på, og at det er gjennom habitus at symbolsk kapital blir synliggjort i samfunnet (Bourdieu, 1978).

Når det gjelder problemstillingen om hvordan elevers opplevelse av hjemstedet påvirker deres framtidvalg av yrke og bosted, er det relevant å se på hvordan deres tilgang til ulike former for kapital påvirker deres valg. For eksempel kan elever som vokser opp i en bygd ha mindre tilgang til kulturell kapital enn de som vokser opp i en by, og dette kan påvirke deres yrkesvalg. Deres oppfatning av hjemstedet kan også påvirke deres valg av bosted i fremtiden.

2.2.3 Sosialt felt

De sosiale omgivelsene hvor habitus blir formet beskriver Bourdieu som et sosialt felt. I disse omgivelsene vil ulike aktører konkurrere om ressurser og posisjoner i samfunnet. Det sosiale feltet vil ha ulike spilleregler en må forholde seg til. Siden man har ulike posisjoner, vil man kjempe for å komme seg i en bedre posisjon ved hjelp av sin tilgang til økonomisk, kulturell og sosial kapital. Det sosiale feltet beskriver de sosiale strukturene og relasjonene som eksisterer mellom individer og grupper i samfunnet. Habitus er formet av individets plass i det sosiale feltet, og av erfaringer og samhandling med andre i samfunnet. Aktørens handlinger i et sosialt felt vil påvirke og endre strukturen i feltet. De som har mest makt og påvirkning i det sosiale feltet har større mulighet til å endre og påvirke feltet til å fremme egne interesser. Et sosialt felt kan eksempelvis være en skole, et ruralt område eller en arbeidsplass (Bourdieu, 1977, 1986).

Det er grunn til å tro at det vil være ulike spilleregler i det rurale feltet sammenlignet med det urbane feltet. Skolens spilleregler bygger på akademisering og teoretisering, og elever som kommer fra hjem med høy kulturell kapital kan i større grad være oppdratt til å leve opp til skolens spilleregler. De ulike oppvekstmiljøene kan påvirke elevenes verdier, holdninger og adferd, og dermed også påvirke hvordan de velger framtidig yrke og bosted. Det er sannsynlig at elevene ved byskolen har tilgang til ulik økonomisk, sosial og kulturell kapital sammenlignet med elevene ved bygdeskolene. For eksempel kan elever som vokser opp i et hjem med mye kulturell kapital, der det er vanlig å lese bøker og diskutere politikk og samfunnsspørsmål, være oppdratt i tråd med skolens fokus på akademisering og teoretisering. Elever på bygda kan være oppdratt mer i tråd med praktiske oppgaver,

samarbeid og fellesskap, og det passer dårligere inn i dagens skole med mindre fokus på praktiske oppgaver.

2.3 Ruralitet

Innen forskning er det ulike syn på hvordan man best beskriver det rurale, og hvordan man best kan finne spillereglene i det rurale feltet. Etter en kulturell vending på forskningsfeltet på 1990-tallet har det rurale blitt forklart som subjektivt og sosialt konstruert, og anerkjennelsen av det kulturelle perspektivets betydning har økt (Phillips, 1998).

Bell (1992) argumenterer for at synet på det rurale er sosialt konstruert gjennom et vedvarende ruralt-urbant identitetssystem. Vår oppfatning av hva som er ruralt og urbant, og hvordan disse begrepene er knyttet sammen, blir påvirket av sosiale og kulturelle faktorer. Selv om samfunnet stadig utvikler seg og urbaniseres, eksisterer fortsatt tanken om at det er et skille mellom det rurale og urbane som bidrar til å opprettholde stereotype forestillinger. En annen konsekvens av det rurale-urbane identitetssystemet er at det former grunnlaget og bidrar til å skape identiteten på bygda, og det kan føre til materielle og psykososiale fordeler som er viktige for bygdefolket og bidrar til å fastholde skillet mellom rurale og urbane steder. Slike oppfatninger kan være vanskelig å endre og det holder liv i ideen om at det er forskjell på mennesker i by og bygd, og kan bidra til marginalisering og et mer eller mindre akseptert syn som har hegemoni (Bell, 1992). Skal man utfordre stereotyper og fremme større forståelse og tilknytning mellom rurale og urbane samfunn, argumenterer Little (1999) for at det rurale må representeres mer nyansert og mangfoldig, og inkludere perspektivene til rurale mennesker selv. Det blir for snevert å forklare det rurale kun med kulturelle forhold. Brytes måten det rurale fremstilles på, kan det urbane narrative som består av enkle beskrivelser av det rurale som idyllisk og gammeldags, endres og nyanseres (Little, 1999).

Det fins ulike grader og typer av bygdeliv og det å bo på bygda kan innebære både ulemper og fordeler. Ungdommene oppfatter det ikke som enten eller, men i ulik grad begge deler. Synet på det å bo på bygda kan være veldig individuelt og avhenger av flere faktorer. Rye (2006) finner i sin studie at det er en sammenheng mellom ungdommenes syn på bygda og strukturelle og sosiale faktorer og de som befinner seg på toppen og bunnen av den sosiale rangstigen i bygda, ser mer positivt på bygdelivet enn de som befinner seg i midten (Rye, 2006).

I samfunnet representeres det rurale på ulike måter, avhengig av hvilken kontekst det er snakk om og hvilke aktører som representerer det. Ofte blir det rurale fremstilt enten som «rural idyll» eller som «rural dull». Idyll representerer de positive sidene ved det rurale, mens dull er de negative sidene (Rye, 2006).

2.3.1 Rural idyll

Rye (2006) har forsket på hvilket syn norske bygdeungdommer har på bygda og funnene viser at de har ulikt syn på hva det vil si å leve og bo på landet. Det dominerende synet er at ungdommene reproducerer synet på bygda som idyll, men de ser også på noe som dull. Synet på bygda som idyll er imidlertid mer framtrædende enn det negative (Rye, 2006).

Rurale gutter beskriver sterke og positive følelsesmessige opplevelser knyttet til livet på bygda. De er knyttet til naturen og de trives med de sosiale omgangsformene på bygda. Stedet har formet deres identitet og de føler sterk tilhørighet til hjemplassen. Guttene som ønsker å bli boende på bygda velger bevisst bort byen fordi de mener bygda gir de beste rammene for det liv de ønsker. De fremhever tilhørigheten, de sosiale omgangsformene og bygdas natur på hjemplassen som gode rammer for et godt liv (Nepstad & Skarpenes, 2021). Det bekrefter det dominerende synet i samfunnet om en rural idyll med en avslappet, langsommere livsstil med bedre tid til hverandre, nærhet til naturen, og en sterk fellesskapsfølelse og identitet (Short, 1991, s.34). Synet av det rurale liv som mer naturlig enn det urbane er en av de største fordelene som trekkes fram ved synet om en rural idyll (Halfacree, 1995). Positive aspekter ved det rurale liv beskrives også med at et bygdesamfunn har mindre stress og mas, og et liv som kan være enklere og mer meningsfylt enn det urbane og at menneskene er mer knyttet til naturen (Bell, 1992).

Til tross for at verdiene til by- og bygdeungdom har blitt mer like, er bygdeungdommer mer familieorientert og tradisjonelle. Materielle verdier og statussymbol har også blitt viktigere på bygda, men det har ikke skjedd på bekostning av tilhørighet, identitet og familieorientering (Villa, 2002, s.51). Det stemmer overens med Thevenots beskrivelse av «det familiære engasjementregimet» med nære relasjoner til mennesker og ukompliserte omgangsformer preget av varme (Nepstad & Skarpenes, 2021, s.50).

2.3.2 Rural dull

Til tross for at det ofte er den idylliske versjonen av det rurale som frontes, er det også argumenter mot at det bare er rural idyll. De negative aspektene ved det rurale beskrives gjerne ved at det rurale liv er kjedelig, det er mangel på muligheter, det preges av sladder, og det er umoderne og tradisjonelt. Det som ofte presenteres som positivt ved at det rurale samfunnet karakteriseres av en gjennomsiktighet hvor alle kjenner alle og alle vet hva som skjer, kan for andre oppleves som en negativ ting. En rural kultur kan ha streng sosial kontroll over innbyggerne og være mindre tolerant ovenfor de som lykkes. Det kan være liten aksept for å framsnakke egen framgang (Rye, 2006).

Videre kan ungdommer på bygda oppleve at hjemstedet deres beskrives som ensformig og lite spennende. Det kan føre til at ungdommene selv får et negativt syn på hjemstedet, og de greier ikke å se mulighetene og potensiale som finnes i bygda. En konsekvens av det kan være at bygda mister viktig arbeidskraft og kompetanse, fordi ungdommene flytter fra bygda og ny rekruttering blir vanskelig (Rye, 2006). Fosso (2004) viser til at negative stereotypier av rurale områder kan bidra til unges motivasjon for å flytte til byen. Et slikt stereotypisk syn kan være at folk som bor på bygda er mindre intelligent og kunnskapsrik enn de som bor i byene (Fosso, 2004).

I følge Bæck (2004) ser det ut til at rurale ungdommer har fått et mer negativt syn til å bli boende på bygda. Mange ungdommer gir uttrykk for preferanser som er knyttet til urbane omgivelser og det beskrives som det urbane etos (Bæck, 2004). Storbyen representerer det ultimate sted for selvrealisering og det gode liv. Dersom ens overveiende syn av bygda er i tråd med at den framstår kjedelig og begrensende, vil tanken om byens mange muligheter framså som positiv. Representasjonen av byen kontra bygda, er godt hjulpet av media via

filmer og serier som idealiserer bylivet og delvis gjør narr av livet på bygda. Vårt syn på bygda kan påvirkes av både medier, politikk, utdanning og andre sosiale faktorer. Medias representasjoner av det rurale kan derfor få stor betydning for meningsdanning og kan bli utbredte og allmenngyldige og gi steder enten et stigma eller et godt rykte (Bæck, 2004). Ungdommer er bevisst på hvilket syn som eksisterer om deres hjemsted. I en undersøkelse av hvordan ungdommer på den svenske bygda tenker om hvordan samfunnet ser på de som blir boende på bygda, finner Hjort (2023) at de opplever at de er politisk marginalisert og stigmatisert. Rurale ungdommer blir usynliggjort og de møter forventninger om å forlate bygda. De er bekymret for å miste tilgang til offentlige tjenester og de oppfatter at stedet de bor verken har noen betydning hos myndigheter eller på politisk nivå (Hjort, 2023).

Bæck (2004) har undersøkt bygdeungdommers holdninger om å bli eller å forlate bygda. Hun beskriver at ulike prosesser har ført til økt urbanisering og økt individualisme. Sted er mindre viktig og har mindre betydning enn tidligere og ønsket om mer frihet og å være agent i eget liv har fått større verdi. Ungdommer fra rurale steder trekkes mot de samme verdiene som urbane ungdommer. Dette kan ses som et sentraliseringstrekk ved vår tid (Bæck, 2004).

2.4 Utdanningsvalg og migrasjon

Å velge utdanning og å flytte fra hjemstedet har stor innvirkning på en rekke områder i livet og er derfor alltid mer eller mindre overveide valg. Uansett om ungdommene kommer fra by eller bygd kan disse valgene påvirker deres muligheter og livskvalitet i fremtiden. Jeg vil derfor presentere teori om ungdommers generelle valg av utdanning og migrasjon og så mer spesifikt om rurale ungdommers valg dilemma.

2.4.1 Generelle valg av utdanning og migrasjon

En av faktorene som kan påvirke valg av utdanning og bosted er geografiske og sosiale faktorer, og i dagens moderne samfunn skjer mobilitet gjerne som følge av begge disse. Geografiske forklaringer på migrasjon fra bygd til by kan ha årsak i bedre utdannings- og jobbmuligheter, mens sosiale faktorer kan være et ønske om en urban livsstil og flere muligheter innen kultur- og fritidsaktiviteter (Rye, 2011, s.172). Imidlertid viser forskning at geografisk plassering ikke alltid blir ansett som en relevant forklaringsfaktor når det gjelder utdanningsvalg, og at urbane omgivelser ofte brukes som en norm (Hargreaves, Kvalsund & Galton, 2009).

En annen faktor som kan ha innvirkning på valg av utdanning og migrasjon er verdier og sosial status. Skårbrevik (2009) finner at ungdommenes verdier bidrar til å definere hvilken utdanning og yrke de ønsker. Valgene representeres av det de ønsker å satse på, men også av hva de aktivt ønsker å velge bort. Utdannings- og yrkesvalg er et kompromiss mellom det ungdommene ønsker og det de anser som akseptabelt. Verdier knyttet til kjønnsidentitet og sosial status bidrar til å sette grensene for hva de mener er et akseptabelt yrke. Begrensninger kan også gjøres ut fra det som anses som mulig ut fra de personlige og sosiale ressurser som er tilgjengelige for den enkelte (Skårbrevik, 2009). Kvinnene legger mer vekt på altruistiske verdier og det kan forklare hvorfor kvinner som tar høy utdanning ofte velger yrker innen helse- og sosialsektoren (Skårbrevik, 2008, s.38).

Videre kan oppvekststedet ha stor betydning for valg av utdanning og bosted. Geografisk plassering er derfor en viktig faktor for å forstå utfordringer knyttet til læring, kunnskap og utvikling. Stedets plassering har innvirkning på de strukturelle, sosiale og kulturelle prosessene. Det er viktig å forstå at den geografiske plasseringen har innvirkning på ungdommers utdanningsvalg, yrkeskarriere og erfaringer, og det bør analyseres opp mot faktorer som kjønn, sosial klasse og etnisitet (Bæck, 2016).

Ulik kapital kan i henhold til Bourdieus teorier ha innvirkning på framtidig yrkes- og bostedsvalg. Dette viser Unn-Doris Bæck (2016) til når hun argumenterer for at skolen som sosialt felt ikke kan sees isolert fra samfunnet omkring. Faktorer som kultur, økonomi og sosialt miljø i lokalsamfunnet kan påvirke elevenes læringsmuligheter og utvikling. Ulike oppfatningen av hva som er viktig i skolen, og hvordan elevene oppfører seg og lærer kan påvirke framtidig yrkesvalg. Hun viser til tidligere forskning som har funnet at elever fra distriktene generelt presterer dårligere enn elever fra byene, og at dette kan skyldes ulike faktorer som mangel på ressurser, dårligere tilgang til utdanningstilbud og begrenset sosial og kulturell kapital i lokalsamfunnet. Det enkelte steds kontekst kan ha innvirkning på elevers muligheter for læring og utvikling (Bæck, 2016).

I følge Skårbrevik (2008) legger kvinner som tar høyere utdanning i større grad enn menn vekt på strukturelle forhold i arbeidsmarkedet og de er mer fleksible til arbeidssted enn menn med høy utdanning. Kjønn er en viktig faktor som kan forklare ungdommers ulike yrkesvalg basert på hva man tenker om verdier som trygghet og komfort (Bæck, 2006) selv om mange elever omfavner verdier som selvrealisering er det også mange elever som tenker annerledes.

2.4.2 Rurale unges valgdilemma: begrensninger og utfordringer

Når det gjelder de rurale elevenes valg kan man anta at de står ovenfor et større dilemma enn de urbane elevene. Det er derfor viktig å få en dypere forståelse av hvordan geografisk plassering og sosiale faktorer kan påvirke deres valg.

Det kan være ulike utfordringer knyttet til sosial velferd og utdanning i rurale områder. Bygdesamfunn har endret seg i moderne tid og det har ført til at migrasjonsmønsteret også er endret. Rye (2011) beskriver tre overordnede samfunnsendringer som kan forklare migrasjon av ungdommer fra bygd til by. Terskelen for å flytte har blitt lavere som følge av enklere transportmuligheter, like rettigheter til studielån, det har blitt vanligere å flytte på seg for å studere eller jobbe og ungdommene vet om andre som har gjort det før dem og at de har lyktes. Samfunnet krever mer kunnskapsbaserte utdanninger og utdanningsinstitusjoner og arbeidsplasser, for dette er i stor grad lagt til byer. Det tredje aspektet er at økt individualisering fører til at ungdommer er fristilte aktører som selv kan velge å oppleve verden på egen hånd, uten å måtte ta hensyn til klasse eller samfunnsmessige begrensninger (Rye, 2011, s.172)

Studier viser at sosial velferd og utdanning har lav nasjonal prioritet i rurale områder, og geografisk plassering er en viktig faktor for å forstå utfordringer knyttet til læring og utvikling (Hargreaves, Kvalsund & Galton, 2009). Tall og statistikk om tilstanden i norske bygder presenteres av Statistisk sentralbyrå. I 2007 publiserte de en artikkel om «Sentralisering – årsaker, virkninger og politikk». Her kommer det fram at sentraliseringen i

Norge øker til tross for en aktiv distriktspolitikk, og det kan få negative konsekvenser for både distriktene og de sentrale områdene, og det er derfor viktig å jobbe videre med å styrke mulighetene i distriktene. Faktorer som at unge mennesker tiltrekkes av en urban livsstil og at det er lavere tetthet og størrelse på lokale markeder taler for at migrasjonen fra distriktene vil fortsette. Reiseavstander påvirker næringsutviklingen i distriktene negativt og fører til at byene får større økonomisk vekst. Det kan føre til at flere vil flytte til byen og den økte sentraliseringen bidrar til en selvforsterkende sentralisering (SSB, 2007). Dette tyder på at elevene på bygdeskolene kan møte lavere prioritering av utdannings- og jobbmuligheter på sitt hjemsted sammenlignet med elevene på den urbane skolen.

Ulike sosialt konstruerte bilder av det rurale kan bidra til ulike valg blant unge på bygda. Rye (2011) finner at bygdeungdommers sosiale klassebakgrunn har betydning for deres valg av utdanning og migrasjon (Rye, 2011, s.170). Sosiale klasser har ulike sosialt konstruerte bilder av det rurale. Ungdommens subjektivitet har derfor røtter i strukturelle og objektive egenskaper i deres hverdagslivs kontekst, men deres valg er også en følge av ungdommens målrettede handlinger (Rye, 2006). Han mener derfor at bygdeungdoms valg om å flytte eller bli bygda er et resultat av individuelle og frie valg, men at disse har sammenheng med ens sosiale felt som har formet ens habitus i henhold til Bourdieus klassesosiologi (Rye, 2011).

Halfacree (1993, s.23) beskriver at sosiale normer og verdier kan være mer fremtredende i en rural kontekst. Siden den kulturelle påvirkningen og sosialiseringen har direkte innvirkning på valgene, er det viktig å være klar over at valgene er internaliserte og ubevisste. Det er derfor viktig å forstå at den geografiske plasseringen kan ha innvirkning på elevenes framtidige utdanningsvalg og yrkeskarriere.

Oppvekststedet er med på å forme, begrense og muliggjøre livsvalgene til unge gutter på bygda. Det har stor betydning for valg av bosted og utdanning, og om de ønsker et liv i tråd med det bygda gir de eller ikke (Nepstad & Skarpenes, 2021). Det stemmer med Stenseth og Bæcks (2021) funn om at rurale gutter vurderer og tar i betraktning om det vil gi dem muligheter eller begrensninger til å kunne bo og jobbe på landsbygda når de tar sine valg om yrke og fremtidig bosted. Eksempelvis kan det å velge bort en akademisk utdanning forstås som en vurdering av at en slik utdanning ville ha begrenset mulighetene til å jobbe og bo i bygda. Og å velge yrkesfag kan forstås som en muliggjøring av å kunne fortsette å bli boende i bygda da det kan gi bedre jobbmuligheter. Ungdommene vurderer altså refleksivt årsak og virkning når de tar sine valg (Stenseth & Bæck, 2021).

Det er mange faktorer som ligger bak valgene rurale ungdommer tar hensyn til ved valg av utdanning og migrasjon. Ved bruk av Archers tretrinnsmodell (Archer, 2017) finner Stenseth og Bæck (2021) i sin studie at disse for det første kan beskrives som individuelle erfaringer, tanker og følelser slik som at de er glad i naturen, liker friheten på landet, om deres holdninger og verdier er i tråd med det som skjer på bygda slik som fiske, jakt og «mekking» av motorer eller ikke. Dette er mer vanlige aktiviteter blant gutter enn jenter på bygda og guttene kan derfor ha mer kunnskap og lærdom om det som anses som verdifullt på bygda. De finner videre at den mellommenneskelige faktoren er viktig og den viser at kommunikasjon og tilbakemelding på hva som har verdi og ikke påvirker ungdommens handlinger. Guttene får gjerne flere positive tilbakemeldinger på sine aktiviteter siden de er mer i tråd med typiske aktiviteter på landsbygda. Den siste faktoren som påvirker valget er

samfunnsmessige faktorer som kulturen og det sosiale systemet med sine ulike maktforhold, verdier, normer og økonomiske forhold (Stenseth & Bæck, 2021).

2.5 Kjønn

Til tross for en langvarig kamp for de likestilling i Norge, er det fortsatt slik at kjønn er en vedvarende og strukturerende faktor i samfunnet. Skal vi studere barn og unges valg, er det derfor umulig å unngå den sosiale faktoren kjønn (Bæck, 2006).

2.5.1 Sosiale forventninger og verdier i et tradisjonelt kjønnsdelt arbeidsmarked

Fortsatt er det slik at deler av arbeidsmarkedet er kjønnsdelt. Det gjelder spesielt yrker som tradisjonelt har vært kjønnsdelt. Mens kjønnsforskjeller i typiske akademiske yrker brytes ned, opprettholdes forskjellene i tradisjonelle kjønnsdelte yrker (Schiefløe, 2019).

Mange studier viser at det er forskjeller mellom unge gutter og jenters utdannings- og yrkesvalg. Jenter er mer opptatt av sosiale verdier som omsorg og samarbeid, mens gutter fokuserer mer på materielle- og status-pregede verdier. I ungdomsalderen legger jentene, i større grad enn guttene ved valg av yrke større vekt på typiske omsorgsyrker hvor de kan samarbeide med andre og ha kontakt med mennesker, når de velger utdanning (Skårbrevik, 2008, s.38). Karlsen Bæck (2006) beskriver disse verdiforskjellene i ungdomsalder som et resultat av ulike sosialiseringprosesser i oppveksten, hvor jenter i større grad utvikler et ønske om å arbeide i et omsorgsyrke. I følge Coser (1991) er dette «kvinnens kulturelle mandat» og er en følge av forventninger kvinner møter om å være familiens viktigste omsorgsgiver. Disse verdiforskjellene mellom kjønnene opprettholdes fortsatt i dagens moderne samfunn. De viser at jenter og gutter møter ulike sosiale forventninger i utdannings- og arbeidsliv og jentene sosialiseres inn i en fremtidsrolle som omsorgsperson (Karlsen Bæck, 2006). Kvinner blir gjerne tradisjonelt sett på som opptatt av følelser, omsorgsfulle, fredsomme, passive og med lite ambisjoner, mens menn derimot ses på som aggressive, pågående, fysisk aktive og ambisiøse (Schiefløe, 2019).

Kjønnsroller er samfunnets konstruksjon av kjønn og fører til forskjellige forventninger og behandling av gutter og jenter basert på kjønn. Disse forventningene og behandlingene påvirker vår identitet som kjønn og kan føre til ulikheter mellom menn og kvinner, gutter og jenter. Møtes de av ulike rolleforventninger og behandles de ulikt, kan det føre til at de blir forskjellige. Vi kan ha et bilde av kjønnsforskjeller som gjør at vi går inn i en «jenter er slik, og gutter er sånn»-tankegang. Dette kan påvirke kjønnsrollene. (Schiefløe, 2019, s. 205).

2.5.2 Kjønnede rom og rurale identiteter

Rom og steder kan være kjønnede og ha feminine eller maskuline egenskaper. Maskuline rom kan være steder som er bedre tilrettelagt og passer bedre for menns interesser og væremåte slik som jakt, fiske og idrett. Shopping og ulike kulturtilbud assosieres som mer feminine og byen med sitt urbane kafamiljø passer bedre til jenters atferd og preferanser (Schiefløe, 2019). Dette kan variere fra kultur til kultur og lokalt (Wiestad, 2007, s.289). Forholdet mellom maskulinitet og det rurale blir stadig utfordret og redefinert, ifølge Campbell og Bell (Campbell & Bell, 2000).

Fysiske aktiviteter og egenskaper er nøkkelområder i rurale områder, spesielt blant bønder, og bidrar til å definere den rurale kjønnsidentiteten. Kjønnsrelasjoner på bygda utføres i større grad gjennom kroppslige aktiviteter og egenskaper, ifølge Little (2002). Dahlström (1996) finner at tradisjonelle fritidsinteresser på bygda er dominert av mannlige interesser, mens Waara (1996) påpeker at bygda ofte er bedre tilpasset gutters aktiviteter som jakt og friluftsliv. Dette kan knytte guttene tettere til lokalsamfunnet og bidra til en annen motivasjon for skole og læring en jenter, som i større grad har innendørs aktiviteter og kan knyttes mindre til lokalsamfunn og kultur. I tillegg er økonomien mer mannsdominert. Gutter har en høyere tendens til å følge i fars fotspor, mens jentene i større grad bryter med sine foreldres livsvalg og heller velger høyere utdanning (Dahlström, 1996).

Dette viser at rom og steder kan ha maskuline og feminine egenskaper, og at kjønnsidentiteten påvirkes av fysiske aktiviteter og egenskaper knyttet til ulike miljøer. Kjønnsforventninger kan føre til ulike muligheter og utfordringer for gutter og jenter i bygd og by. Skolen som et sosialt felt spiller en viktig rolle og kan både minske eller reproducere og forsterke sosiale forskjeller. Skolen kan opprettholde og forsterke ulike former for kjønnsforskjeller blant annet som følge av ulike forventninger til gutter og jenter.

2.6 Sted, kjønn og valg

Sted og kjønn har altså betydning for utdanningsvalg, og sted slår ulikt ut avhengig av kjønn. For å bruke Bourdieus begreper, kan vi si at skolen som sosialt felt lager spilleregler som slår ulikt ut avhengig av oppvekststed og kjønn. Når det gjelder geografisk plassering og akademisering kan det være betydelige forskjeller avhengig av om skolen befinner seg i en by eller en bygd. Skolene i byene er ofte mer opptatt av effektivitet og målinger, mens bygdeskolene kan være mer opptatt av samarbeid og sosial tilhørighet. Det er viktig å presisere at det ikke er stedets geografiske beliggenhet som avgjør akademisk suksess, men andre faktorer (Bæck, 2016).

Flere forskere viser til at skolen har blitt mer akademisert hvor fag som matematikk, norsk og engelsk har blitt styrket, mens praktisk problemløsning, kreativ tenkning og utvikling av iboende sanselige og fantasifulle evner har blitt underordnet. Helt ned til 5-6 årsalderen er det et sterkt teori-fokus, og «skole-alfvoret» dominerer tidlig (Gjærum, 2018, s.4). Skolen kan bidra til å forsterke eller motvirke sosiale forskjeller gjennom faktorer som læringsmiljø, fordeling av ressurser og pedagogisk tilnærming.

Forskning indikerer at lærere kan ha ulik oppfatning av elevenes ferdigheter, kunnskap og evner, avhengig av elevenes kjønn. Dette kan potensielt påvirke elevenes utvikling og læring (Gustavsens, 2018). Det eksisterer kjønnsbaserte ulikheter i skolesystemet som skyldes både strukturelle og kulturelle faktorer. Disse faktorene påvirker hvilke muligheter og begrensninger en elev møter i skolen. Skolen fungerer som en arena for reproduksjon av sosiale forskjeller, der ulike former for kapital spiller en betydelig rolle i elevens erfaringer og prestasjoner (Imsen, 2020).

Skolen er en viktig arena for å påvirke elevenes utdannings- og karrierevalg. Lærere kan bearbeide elevenes karrierevalg gjennom oppmuntring, rådgiving og gjennom sine egne erfaringer og antagelser. Det er viktig at skolen jobber for å motvirke de kjønnsbaserte

forskjellene som fortsatt eksisterer i skolesystemet både hva gjelder ulike prestasjoner og utdanningsvalg mellom kjønn (Imsen, 2020).

Både foreldre og skolen spiller en rolle i å påvirke barns karrierevalg. Unn-Doris Bæck (2005) har sett på skolen som en arena for å aktivere ulike kulturelle ressurser. Hun viser til at det i følge Bourdieus tanker om habitus og kulturell kapital er viktig å forstå at foreldre engasjerer seg på ulike måter i barnas utdanning som følge av at de har ulik kulturell bakgrunn. Det betyr at når foreldre fra forskjellige bakgrunner møter skolen, så kan de ha ulike oppfatninger om hva som er viktig og hva som forventes av dem. Dersom skolen har andre forventninger og krav enn foreldrenes kulturelle kapital tilsier, kan de føle seg fremmedgjort og det kan skape en avstand mellom foreldre og skolen som kan påvirke barnas læring og utvikling negativt. Hun viser videre til at forskning tilsier at foreldreinnvolvering er viktigere enn familiebakgrunn for barnas faglige utvikling og dermed framtidige utdanning. Da blir skolen og lærerens evne til å skape et godt samarbeid mellom hjem og skole viktig for å forebygge et gap mellom ressurssterke aktive foreldre og foreldre som har mindre ressurser og er mer passive (Bæck, 2005).

3. Metode

Formålet i denne studien er å se nærmere på hvilke opplevelser elevene har av sitt bosted og hvordan valg av fremtidig yrke og bosted kan være påvirket av kjønn og sted. Jeg tok derfor i bruk en kvalitativ undersøkelse slik at elevene skulle uttrykke sine egne tanker friere enn hva de kunne gjort i en kvantitativ undersøkelse. I følgende kapittel vil jeg gjøre rede for mine valg knyttet til den metodiske delen av studiet, for deretter å redegjøre for hvordan jeg selv gikk frem for å innhente data til forskningsprosjektet. Underveis vil jeg også reflektere over valgene jeg har gjort i forbindelse med metode og innsamling av datamateriale.

3.1 Kvalitativ metode

Det er lite forskning på om ulike opplevelser av bosted og kjønnsforskjeller blant elever på mellomtrinnet har innvirkning på framtidvalg av yrke og bosted. Jeg har derfor valgt å bruke kvalitativ metode for å gå i dybden og høre elevenes egne meninger og tanker om temaet, siden det egner seg godt når det er lite forskning på et fenomen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016). Mens kvantitativ forskning krever mange enheter, baserer kvalitativ forskning seg på få enheter eller informanter. Kvalitative forskningsspørsmål begynner ofte med *hva* eller *hvordan* for å beskrive et fenomen (Ringdal, 2018, s.24).

Jeg samlet inn elevtekster, og brukte en tekstanalyse innenfor kvalitativ metode for å finne sammenhenger og relevant informasjon om fenomenet jeg ønsket å undersøke. Ved å bruke elevtekster som dokumenter fikk jeg data som reflekterte informantenes synspunkter og stemme. Som kilde brukte jeg elevtekstene jeg samlet inn, og fikk på den måten et innblikk i informantenes holdninger og erfaringer knyttet til temaet jeg ønsket å undersøke (Johannessen et al., 2016).

I kvalitativ forskning handler det om å beskrive og forstå menneskelige erfaringer, og hvordan de utvikles og fremstår. Det er fokus på innhold, kontekst og mening i teksten. Kvalitativ metode er utviklet spesielt for å undersøke menneskers opplevelser og sosiale liv. Målet er å finne ut hvordan mennesker tenker, føler, handler og utvikler seg (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s.11-12).

3.2 Ulike kvalitative forskningsdesign

I en fenomenologisk tilnærming ønsker forskeren å undersøke hvordan folk forstår og opplever et fenomen basert på egne erfaringer. Fokus ligger på å studere personlige virkelighetsopplevelser og deltakernes beskrivelse av fenomenet. Målet er å studere hvordan fenomenet påvirker vår bevissthet og oppfatning av det, ved å se det gjennom informantenes øyne og analysere hvordan det kan ha påvirket deres syn (Johannessen et al., 2016, s.78). Det er viktig å forstå sammenhengen mellom hva mennesker tror og hvordan de føler om noe, og ha søkelys på å forstå hvordan ting kan være, ikke hva de faktisk er (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s.12).

Jeg utformet mine elevtekster for å undersøke hvordan elevene beskriver tanker om nåværende bosted og personlige fremtidsplaner, samt hvordan disse tankene påvirker deres bevissthet og oppfatning. Jeg tok i bruk en fenomenologisk tilnærming ved å oppfordre dem til å beskrive sine betraktninger om fremtiden.

I en sosialkonstruktivistisk tilnærming vil forskerens fokus være på å forstå hvordan mennesker opplever virkeligheten gjennom kulturelle og sosiale sammenhenger (Schieffloe, 2019, s.109). Målet er å undersøke hvordan menneskers oppfatninger av verden skapes gjennom samhandling med andre mennesker og hvordan disse perspektiver kan dominere over andre på bakgrunn av sosiale prosesser (Tjora, 2017; Ringdal, 2018).

Jeg vil gjennom en sosialkonstruktivistisk metode undersøke hvordan kulturelle og sosiale forhold kan påvirke informantenes perspektiver og meninger. Det blir da interessant å tolke hvordan kjønn og bosted kan ha innvirkning på svarene. Videre er det viktig å være bevisst at mine personlige antagelser og forståelse av virkeligheten kan påvirke tolkningen av elevtekstene.

3.3 Utvalg

For å innhente data til forskningsprosjektet valgte jeg å bruke en strategisk utvalgsmetode. Det innebar at jeg valgte informanter på bakgrunn av at jeg på forhånd hadde bestemt hvilken målgruppe jeg måtte ha for å samle data som var relevante for forskningsprosjektet. Rekruttering av informanter i kvalitative undersøkelser har som mål å velge ut personer som er hensiktsmessige til å svare på det som er relevant og interessant i henhold til studiets formål (Johannessen et al., 2016). Ved å velge informanter strategisk kan man finne personer som passer godt til å svare på problemstillingen man har. I en kvalitativ studie trenger du ikke å velge informanter på en statistisk representativ måte, og du har derfor større frihet til å velge sammenlignet med i en kvantitativ studie (Johannessen et al., 2016, s.114). Det gir mulighet til å velge et utvalg etter hva som passer til det en ønsker svar på i forskningsstudiet.

Når jeg skulle bestemme meg for hvilke informanter jeg ville samle inn data fra, var det viktigste kriteriet at informantene var elever som representerte ulike geografiske steder med forskjellig befolkningstetthet. Det lå også flere kriterier bak utvelgelsen slik som at det skulle være både jenter og gutter i klassene og at de kom fra mellomtrinnet. Dette var nødvendig for at jeg kunne studere om det var kjønnsforskjeller i svarene jeg fikk samlet inn. Siden et av mine hovedmål var å finne ut om stedet elevene bor på har en innvirkning på framtidig valg av yrke og bosted, ble det valgt elever fra fire ulike skoler, en byskole, en bynær bygdeskole og to små bygdeskoler. Valg av elever fra skoler som representerte både by og bygd var essensielt for å forsøke å finne svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene om bosted og kjønn har innvirkning på fremtidig yrkesvalg. Jeg tok kontakt med lærere jeg kjente og spurte om det var mulighet for å bruke deres klasser til mitt forskningsprosjekt. På denne måten benyttet jeg et tilgjengelighetsutvalg ved at jeg henvendte meg direkte til skoler som var tilgjengelige og villige til å stille opp (Tjora, 2017, s.266).

Før datainnsamlingen ble igangsatt ble det innhentet passivt samtykke fra elevenes foresatte. Det ble gjennomført ved at et informasjonsskriv ble utsendt til foresatte med informasjon om prosjektet og beskjed om å melde ifra om de ikke ønsket at deres barn skulle delta. I samtykkeerklæringen ble det presisert at elevens navn og personopplysninger skulle anonymiseres og at teksten kun skulle brukes til forskningsformål. Det var viktig for meg å presisere at innsamlingen skulle foregå helt anonymisert for at elevene skulle tørre å si hva de mener og at personvernet til elevene ble ivaretatt. Det kreves samtykke fra foresatte når umyndige skal delta i forskning.

Det er totalt innsamlet 63 elevtekster som utgjør datamaterialet for studien. Av disse representerer 20 byskolen, 29 den bynære bygdeskolen og de resterende 14 elevtekstene kommer fra de to små bygdeskolene. Innsamling av datamaterialet ble gjennomført fra november 2022 til og med januar 2023 på fire ulike skoler. To av skolene ligger i Midt-Norge (by og bynært) og to av skolene ligger i Nord-Norge (de små bygdeskolene). Den ene bygdeskolen ligger nært til en storby og omtales i studien som den bynære bygdeskolen. Av de to skolene i Nord-Norge ligger begge på kysten, den ene på en liten øy og den andre på fastlandet. Begge steder tilhører samme kommune hvor halvparten av arealet ligger på fastlandet og resten er øyer. Dette er små skoler med flertrinnsundervisning. Disse to omtales i studien som de små bygdene. Byskolen ligger i en stor universitetsby og er en av landets største byer.

Byen som byskolen ligger i har en befolkning på rundt 220000 innbyggere og befolkningen er stigende. Gjennomsnittsalder er 35.9 år. De fleste er sysselsatt i varehandel, eiendom, samferdsel, finans og hotell og restaurant. Det er dobbelt så mange som pendler inn til kommunen som ut av kommunene. Befolkningstettheten er på 424 pr. km² (SSB, 2023). Den bynære bygda ligger i underkant av 30 kilometer fra en stor by og har en befolkning på i underkant av 15000 innbyggere. Befolkningen er stigende. Her bor 3,7% på en landbrukseiendom. Gjennomsnittsalderen er i underkant av 38 år. Mange pendler ut av kommunen for jobb, nærmere 60%. De fleste jobber innen varehandel, eiendom, samferdsel, finans og hotell og restaurant. Sekundærnæringer kommer på andre plass. Befolkningstettheten er på 89 innbyggere pr. km² (SSB, 2023). De to små bygdene ligger i samme kommune og har samlet i

underkant av 2000 innbyggere. Befolkningen er svakt nedadgående. Her er de fleste sysselsatt i sekundærnæringer. Jordbruk er den tredje største næringen. Det er flere som pendler inn til kommunen enn ut av kommunen. Befolkningstettheten er på innbyggere pr. km². 11,4% bor på landbrukseiendom. Gjennomsnittsalder er 45,3 år i 2022 (SSB, 2023).

Dette utvalget av skoler gir en god spredning og dermed en god mulighet til å samle inn relevante data for å si noe om bosteds betydning for valg av yrke og framtidig bosted.

3.4 Datainnsamling

Jeg foretok min datainnsamling ved hjelp av elevtekster som ble samlet inn med utgangspunkt i fire konkrete spørsmål med hvert sitt utdypende spørsmål. I tillegg fikk informantene spørsmål med avkryssing for kjønn og en boks hvor de fikk tilbud om å tegne seg selv som det de jobber med om 20 år. Studiens forskningsspørsmål om hvilke tanker elever på mellomtrinnet har om fremtidig yrkesvalg og bosted, danner rammen for spørsmålene. Spørsmålene var formulert slik:

- Hvordan er det å bo i området du bor i? Hva er bra og hva er dårlig?
- Hva tror du at du jobber som om 20 år? Hvilke arbeidsoppgaver har du?
- Tror du at du kommer til å jobbe der du bor nå? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hvordan er det å bo i området du bor i? Hva er bra og hva er dårlig?

Elevtekstene ble som sagt samlet inn fra fire ulike skoler. Ved byskolen ble tekstene samlet inn fra en klasse, mens ved den bynære bygdeskolen ble tekstene samlet inn fra to klasser som representerte hele trinnet ved skolen. Ved de to små bygdeskolene ble tekstene samlet inn fra hele mellomtrinnet. Skolene var geografisk spredt og hadde ulik beliggenhet. Jeg sto selv for informasjon til informantene på byskolen og den bynære bygdeskolen i forkant av gjennomføringen og jeg tok selv hånd om innsamlingen. På de to små bygdeskolene ble informasjon, gjennomføring og innsamling foretatt av lokale lærere. Disse lærerne representerte mitt prosjekt i sine skoleklasser hvor forskningen foregikk. De hadde på forhånd fått god informasjon og manus for informasjon til elevene.

Før innsamlingen av tekstene startet, fikk elevene informasjon om undersøkelsen og mulighet til å stille spørsmål. Hele gjennomføringen inkludert informasjonen tok cirka en skoletime. Selve informasjonssamtalen tok cirka 15 minutter, og jeg la vekt på at elevene skulle svare så godt de kunne og skrive så mye som mulig, og at ingen svar var feil. Jeg gjorde det klart at deltakelse var frivillig og at elevene kunne trekke seg når som helst. Jeg understreket også at deltakelsen deres var viktig og at dette var en forskningsundersøkelse som kunne få betydning. Videre informerte jeg elevene om at undersøkelsen var anonym, og at ingen av deres lærere ville få tilgang til det de skrev. Det var viktig for meg at elevene var klar over dette, slik at de ikke var redde for å si hva de mente. De ble bedt om å unngå å nevne sitt eget eller andres navn, skolens navn eller stedet i tekstene, slik at ingen kunne identifisere de enkelte elevene eller deres bidrag. Til tross for denne informasjonen var det flere av elevene hadde skrevet

stedsnavn i besvarelsen. Disse navnene ble byttet ut med fiktive navn i presentasjonen for å ivareta anonymiteten.

Det kom spørsmål etter at oppgaven ble utdelt om hva «området vi bor i» betydde. En elev undret på om det var huset hen bodde i det var snakk om og det ble derfor informert høyt til alle om at området er å betrakte som et større område enn huset man bor i.

Noen av elevene la vekt på å bli raskest mulig ferdig til tross for at det i forkant ble påpekt at de skulle ta seg god tid. Enkelte av disse hadde bare tegnet kruseduller på arket eller besvart oppgaven med noen få ord slik som eksempelvis vet ikke, ja eller nei. Det var noen få gutter som hadde besvart oppgaven på denne måten. Siden det kun var gutter, kan det anses som et systematisk frafall (Ringdal, 2018). Underveis i gjennomføringen oppfordret jeg noen av guttene til å skrive mer på spørsmålene og forsøkte å få de til å bli mer engasjert. Det kan være ulike årsaker til at noen av guttene har besvart oppgaven mangelfullt slik som at de kan ha problemer med skriving og å uttrykke seg, eller at de ikke er interessert i emnet. Etter at datainnsamling var gjennomført på alle fire skolene ble analysearbeidet igangsatt.

3.5 Induktiv, deduktiv og abduktiv metode

Det er ulike analysemetoder som egner seg for å utvikle teorier og tolke innsamlede data. Disse kan beskrives som induktiv, deduktiv og abduktiv analyse og vil på ulike måter ha sin tilnærming til analyse og tolkning av innsamlede data på en systematisk og vitenskapelig måte. Alle disse metodene er mye brukt i kvalitativ forskning og forskere bruker ofte en kombinasjon av disse tre tilnærmingene i en og samme undersøkelse, noe som er tilfelle i mitt prosjekt.

En induktiv analyse er en prosess som starter med innsamling av data og deretter utvikles teorier eller hypoteser om et fenomen basert på funnene. Ved å observere og finne mønstre og sammenhenger i datamaterialet kommer man fram til funn som danner grunnlaget for å formulere teorier og hypoteser. Teorier lages ved å studere et fenomen og trekke en generell konklusjon basert på en eller flere tilfeller (Larsen, 2017). Deduktiv forskning er drevet av teori og teoriene testes opp mot virkeligheten (empiri). Her starter forskningen med en teori eller hypotese som man tester ved å samle inn data for å se om funnene stemmer overens med teorien eller hypotesen. Dataene brukes for å bekrefte eller avkrefte hypotesen (Larsen, 2017). Abduktiv analyse er en annen tilnærming som tar utgangspunkt i empirien, men forsøker å trekke ut skjulte sammenhenger som kan forklare virkeligheten. Her er det en mer utforskende (eksplorerende) tilnærming hvor man prøver å utvikle nye hypoteser og teorier basert på tolkning og refleksjon over innsamlet data. Abduktiv tilnærming starter med å se på virkeligheten og trekker konklusjoner på bakgrunn av den, men tar også hensyn til teorier og perspektiver før og underveis i forskningsprosessen. Denne metoden er mer fleksibel fordi den tillater at hypoteser og konsepter justeres basert på funn (Larsen, 2017).

For å få en dypere forståelse og en grundig og helhetlig analyse av hva innsamlede data viser om hvordan framtidig valg av yrke og bosted henger sammen med kjønn og sted, brukte jeg en tilnæringsmetode som på mange var en kombinasjon av disse tre

analysemetodene. Ved å bruke induktiv analyse fant jeg mønstre i elevtekstene som ble brukt til å danne tema i undersøkelsen som eksempelvis synet på nåværende bosted som idyll eller dull. Videre benyttet jeg deduktiv analyse for å teste eksisterende teorier og hypoteser som er relevant for min undersøkelse. Ved bruk av abduksjon vekslet jeg mellom å bruke empiri til å utvikle og teste teori, og teori til å tolke og forklare mine empiriske funn.

3.6 Innholdsanalyse

Jeg har valgt å benytte innholdsanalyse som analyseteknikk på de innsamlede elevtekstene. Metoden er valgt fordi den kan gi et detaljert innblikk i hvordan elevene selv tenker og hvilke holdninger de har i forhold til problemstillingen jeg ønsker å undersøke. Innholdsanalyse er når man nøyaktig og detaljert går gjennom og undersøker et datamateriale, som for eksempel en elevtekst, for å finne mønstre, temaer og betydninger i det som er skrevet (Lune & Berg, 2017, s 182).

Dette er en praktisk metode som kan tilpasses til ulike situasjoner og som hjelper deg med å systematisk sortere og finne mønstre i dataene. Metoden egner seg godt for å utvikle og utvide kunnskap om menneskelig erfaring (Hsieh & Shannon, 2005). I innholdsanalysen forsøker forskeren å spore budskap og innhold i teksten for å kartlegge meningsinnholdet. For å kunne finne meningsfulle oppdagelser må man finne viktige deler av teksten og sortere dem inn i grupper for å gjøre dem enklere å analysere (Bratberg, 2017).

Innholdsanalyse brukes lite i norsk utdanningsforskning og når den blir brukt er det i hovedsak som analyse av tekst fra avis og tidsskrift. Ofte mangler teorigrunnet og beskrivelsen av hvordan det har blitt gjort (Haara & Jenssen, 2013). Det er viktig å vise hvordan forskjellige måter å gjøre kvalitative innholdsanalyser på kan gi forskjellige muligheter. Jeg valgte å benytte tre ulike former for innholdsanalyse for å få mest mulig ut av de innsamlede elevtekstene. De tre er summativ, konvensjonell og teoridrevet innholdsanalyse. Hver tilnærming har sine egne fordeler og ulemper når det kommer til hva den kan og ikke kan gjøre. Ofte er det en god løsning å kombinere disse for å få best mulig innblikk i datamaterialet (Fauskanger & Mosvold, 2014).

3.6.1 Summativ innholdsanalyse

Når jeg analyserte elevtekstene, startet jeg med en summativ innholdsanalyse hvor jeg identifiserte og kvantifiserte konkrete ord. Det å ha søkelys på hvordan ord og innhold brukes i en bestemt kontekst kalles en manifest innholdsanalyse (Ringdal, 2018, s. 260). En summativ analyse gir mulighet til å studere et fenomen ved at en kan få innsikt i hvordan og hvor ofte ord blir brukt (Hsieh & Shannon, 2005). Ord kan settes i kontekst ved å inkludere flere ord før og etter slik at det gir mer mening. Når du ser nærmere på de enkelte ordene i teksten, kan du finne et mønster som gir deg en bedre forståelse av hva som egentlig blir sagt. Dette mønsteret kan hjelpe deg med å sette ordene inn i en større sammenheng og finne ut hva som er den egentlige meningen med teksten. Nøkkelordene kommer enten fra forskning som allerede er gjort på emnet, eller fra forskerens egne interesser og tanker om hva som er viktig å undersøke (Hsieh & Shannon, 2005).

Jeg brukte en summativ innholdsanalyse til å få en oversikt over hvordan og hvor ofte mine informanter brukte forskjellige ord og setninger, og det hjalp meg til å identifisere de ulike temaene i undersøkelsen og styrken i dem. Gjennom å lage en oversikt i et Excel-dokument fikk jeg et mønster som jeg brukte for å analysere teksten videre på en strukturert måte. I elevtekstene fra bygdeområdene gikk for eksempel ordet «kjedelig» ofte igjen og den summative analysen ga meg en oversikt som ledet til at jeg fant teori om forskning på rural 'dull'.

3.6.2 Konvensjonell innholdsanalyse

For å analysere videre, valgte jeg å benytte en konvensjonell innholdsanalyse. I denne metoden forsøker forskeren å få innsikt i datamaterialet ved å lese teksten som en hel tekst flere ganger. Deretter deles teksten opp i mindre deler og hvert ord blir lest og analysert nøye. Målet er å finne ulike temaer og kategorier i teksten, og dette gjøres på en systematisk og objektiv måte (Hsieh & Shannon, 2005). Her skaper forskeren kategoriene underveis mens dataene analyseres. Dette betyr at det ikke er bestemt kategorier på forhånd, og det gir forskeren mulighet til å få en dypere forståelse av et fenomen.

Jeg leste over elevtekstene flere ganger for å bli kjent med innholdet og identifiserte de ulike temaene som gikk igjen. Etterpå grupperte jeg temaene på ulike måter for å organisere datamaterialet. Denne formen for innholdsanalyse egner seg godt når det er begrenset med teori og tidligere forskning, slik som i mitt tilfelle (Hsieh & Shannon, 2005). I min analyse var den konvensjonell innholdsanalysen til hjelp for å øke forståelsen av hvordan informantene brukte ord relatert til kontekst som kunne si noe om deres underliggende tanker og meninger. Denne tilnærmingen var induktivt orientert.

3.6.3 Teoridrevet innholdsanalyse

I min analyse av elevtekstene tok jeg også i bruk teoridrevet innholdsanalyse. En av hovedmålene med teoridrevet innholdsanalyse er å validere, eller videreutvikle eksisterende teori (Hsieh & Shannon, 2005). Det tas utgangspunkt i tidligere forskning som legges til grunn for identifisering av kategorier til koding av elevtekstene. Ved å bekrefte og utfylle teori fra tidligere forskning vil prosessen med analysen bli godt strukturert. En styrke med denne analysen er at tilgjengelig teori kan støttes og utvikles videre. Svakheten med denne metoden er at det kan være lett å overse andre perspektiver og at teorien styrer analysen for mye. Derfor må både teori som støtter egne funn og teori som er i strid med egne funn vurderes (Fauskanger & Mosvold, 2014). Som tidligere nevnt i pkt. 3.4 kan en kombinasjon av ulike former for innholdsanalyse forebygge at det oppstår utfordringer i analysen.

Denne analysen egner seg godt for å analysere hvordan mine innsamlede data forholder seg til hypotesen om at kjønn og sted har innvirkning på informantenes fremtidsvalg av utdanning, yrke og bosted opp mot eksisterende forskningsbasert teori. Tidligere forskning om ruralitet og kjønnsforskjeller er konkrete eksempler på hvordan mine data ble strukturert i kategorier. Ved hjelp av kategoriene fikk jeg avdekket elevenes oppfatninger om fremtidig bosted og yrke og jeg fikk ny kunnskap om feltet.

3.7 Koding

I kvalitativ forskning er det første viktige steget å kunne analysere og tolke de innsamlede dataene og lage en struktur av materialet (Tjora, 2017). Koding innebærer å bryte ned datamaterialet i mindre enheter som gjør det mulig å analysere, systematisere og sammenligne for å finne generelle mønstre. Det er en prosess hvor man identifiserer nøkkelord, enkle utsagn eller setninger i datamaterialet som representerer samme temaer og meninger. På denne måten kan man skape oversikt i datamaterialet (Tanggaard & Brinkmann, 2012). Å bryte ned en tekst i meningsfulle enheter er viktig i fenomenologiske tilnærminger hvor man legger vekt på å beskrive og tolke betydningen av teksten (Kvale & Brinkmann, 2009).

Jeg delte opp tekstene ved å lese hver enkelt elevtekst nøye og markerte enheter av betydning. Deretter systematiserte jeg disse enhetene ved hjelp av Excel. For å organisere og danne et system benyttet jeg fargekoder. Eksempel på ord, utsagn og setninger som jeg kodet var i henhold til om bygda ble sett på som idyll eller dull ved eksempelvis ord som kjedelig, lite å gjøre eller trives. Fremtidige yrkesbeskrivelser ble identifisert og organisert i eksempelvis omsorgsykker og yrker som ikke krever mye utdanning. En slik systematisering kan utføres på ulike måter og ta ulik form etter hvilken type innholdsanalyse det gjelder (Bratberg, 2017, s.124) og ut ifra hvordan forskeren leser dataene (Johannessen et al., 2016, s.163). Ved hjelp av koding fikk jeg identifisert ulike perspektiver og holdninger blant elevene når det gjaldt fremtidig yrke og bosted. Dermed fikk jeg en dypere forståelse av elevenes tanker og oppfatninger om sine framtidige valg.

3.8 Kategorisering

Jeg analyserte de dataene jeg hadde samlet inn ved å bruke kategorisering som et trinn i prosessen med å sortere kodene mine inn i større tematiske grupper. Hensikten med kategoriseringen er å hindre at viktig informasjon går tapt ved å systematisere, redusere og ordne datamaterialet (Johannessen et al., 2016). Det kan være vanskelig å se sammenheng i datamaterialet og kategorisering er derfor en viktig prosess for å gruppere koder og skaffe oversikt, finne tema og overordnet mønster. Det kan gjøres i ett eller flere trinn, avhengig av hvor detaljert gruppene skal være (Tjora, 2017).

Når jeg analyserte datamaterialet, forsøkte jeg å finne fellestrekk i elevtekstene. Jeg delte inn i kategorier med utsagn som handlet om det samme. Jeg organiserte dataene ved bruk av Excel med tabeller hvor jeg delte inn i kategorier etter kjønn, bosted og ulike yrker. Yrkene ble så sortert i ulike grupper som representerte omsorgsykker, akademiske yrker, yrker som krever lang, kort eller ingen utdanning og yrker som er basert på store drømmer og talent. Presentasjon av data i tabeller kan gjøre det mer oversiktlig slik at det viser en oversikt over informanter med felles bakgrunn eller erfaring (Johannessen et al., 2016).

Jeg identifiserte ulike synspunkter blant informantene, for eksempel positivt versus negativt syn på nåværende bosted, og kategoriserte disse utsagnene for å skape en meningsfull inndeling av dataene. Dette involverte en tverrsnittsbasert inndeling av dataene og et system for å registrere og klassifisere informasjonen. Prosessen med å

merke setninger eller utsagn i datamaterialet kalles indeksering, og denne typen systematisering kalles kategorisk inndeling fordi den resulterer i ulike kategorier. Ved å dele inn dataene i forskjellige kategorier kunne jeg beskrive hva tekstene handlet om å få en bedre oversikt over materialet (Johannessen et al., 2016).

Ved å kategorisere dataene etter overordnede temaer kunne jeg enklere analysere og tolke materialet. For eksempel kategoriserte jeg dataene etter geografiske områder for å se om det var forskjeller i elevenes ønsker om å bo i byen eller bygda, og også etter kjønn for å undersøke eventuelle forskjeller i yrkespreferanser mellom gutter og jenter.

3.9 Pålitelighet, troverdighet og overførbarhet

I forskning er det viktig å sikre at den blir utført med høy kvalitet. Det er ofte forskjellige tegn på hva som er god kvalitet i kvantitativ og kvalitativ forskning. Kvantitativ forskning fokuserer gjerne på tall og statistikk og da er det viktig å sikre at resultatene er pålitelige (reliable) og måler det de er ment å måle (validitet). Det er også viktig å trekke konklusjoner som kan generaliseres for en større gruppe av mennesker basert på forskning på en mindre gruppe. I kvalitativ forskning er det andre faktorer som avgjør kvaliteten på forskningen og det blir derfor viktig å sikre pålitelighet, troverdighet og overførbarhet på en annen måte (Johannessen et al., 2016).

Pålitelighet handler om å sikre at det er en klar sammenheng mellom empiri, analyse og resultater i en undersøkelse, uten påvirkning av personlige eller andre faktorer som ikke er beskrevet (Tjora, 2017). En høy grad av pålitelighet vil gjøre det enklere å reprodusere forskningsprosessen av andre forskere. For å øke påliteligheten kan forskeren gi leseren en detaljert beskrivelse av både konteksten og forskningsprosessen (Johannessen et al., 2016, s.229). Det er derfor viktig å vise til hvilke data som brukes, hvordan de ble samlet inn og hvordan de ble behandlet. Påliteligheten vurderes også i henhold til hvordan forskeren reflekterer over hvordan datainnsamlingen har foregått og hvor bevisst forskeren er over mulige feilkilder (Ringdal, 2018).

I min studie tok jeg et bevisst valg om å rekruttere informanter som kunne gi svar på min problemstilling og mine forskningsspørsmål fra ulike perspektiver. Det som avgjorde mitt valg av målgruppe var at de måtte tilhøre mellomtrinnet, representere ulike kjønn og at de kom fra flere ulike skoler med ulik geografisk beliggenhet. Jeg benyttet en systematisk og gjennomtenkt analyseprosess hvor jeg kodet og kategoriserte dataene i temaer. For å sikre påliteligheten i studien inkluderte jeg sitater og utdrag fra elevtekstene som støttet opp under funnene. Jeg ønsket å øke påliteligheten ved å være åpen om mine forskningsspørsmål, beskrive hvilken metodikk jeg har brukt og hvilken teori som ligger til grunn for forskningen. Forskningsprosessen ble derfor nøye beskrevet, fra planlegging til datainnsamling, analyse og funn. Gjennom en systematisk tilnærming fikk jeg begrenset og eliminert eventuelle egne holdninger til temaet som kunne ha påvirket tolkningen av funnene. Det kan imidlertid være en svakhet at jeg ikke har brukt en annen forsker til å analysere datamaterialene.

Troverdighet handler om å sikre at forskningsprosessen er grundig og at funnene er overbevisende. Siden kvalitative studier ikke kan kvantifiseres, baseres troverdigheten på i

hvilken grad vi «måler det vi tror vi måler» (Johannessen et al., 2016, s.230). Det handler om hvor godt forskeren har klart å undersøke det som var formålet med studien, og om funnene stemmer overens med virkeligheten. I kvalitativ forskning blir vurdering av troverdigheten mer vag enn i kvantitativ forskning og det blir derfor viktig å vise at forskningen er utført på en tillitvekkende måte (Ringdal, 2018)

For å øke troverdigheten i min studie har jeg beskrevet grundig hvordan forskningsprosessen har foregått, hvordan gjennomføringen foregikk og hvordan analysen har funnet sted. Jeg informerte og sto selv for gjennomføringen av innsamlingen på to av skolene. For å sikre troverdigheten fikk lærerne på de små skolene en gjennomgang med meg i forkant og et manus for presentasjon og gjennomføring av innsamlingen slik at innsamlingen skulle bli så lik som overhodet mulig. Videre vil utvalget fra fire skoler med ulik geografisk beliggenhet, bidra til at forskjellene i synet på framtidig valg av bosted og yrke kommer troverdig fram.

Overførbarhet handler om å vurdere i hvilken grad funnene fra en studie kan brukes i andre situasjoner og steder. Er konklusjonen at de kan være gyldige og overførbare til andre sammenhenger og populasjoner enn de som er med i studien, kan man si at funnene er generaliserbare (Tjora, 2017; Ringdal, 2018). I min studie kan mine funn anses å ha overførbarhet til andre rurale og urbane steder som har like kjennetegn. Utvalget jeg foretok representerer fire ulike skoler og med god geografisk spredning. Det er med på å øke graden av overenstemmelse med andre populasjoner, siden en god geografisk spredning styrker sjansen for å få inkludert ulike aspekter. Elevtekstene ga mulighet for både å uttrykke sine tanker med tekst og tegning, og de ble tolket likt av elevene på de ulike skolene. Derfor vil denne metoden egne seg for bruk også på andre steder. En begrensning som i noen grad kan ha påvirket overførbarheten er at det var få gutter med i besvarelsene fra de to små bygdene. Det kan ses som et begrenset systematisk frafall av gutter. Generelt besvarte et mindretall av elevene oppgaven ufullstendig og tegnet kruseduller. Disse to forhold kan ha påvirket funnene og kan være en begrensning av studien.

3.10 Forskning på barn

Barn og unge er viktige bidragsyttere innen forskning for å få økt forståelse for deres liv, levekår, opplevelser og behov. Forskning på barn er viktig og det stiller spesielle krav til beskyttelse og ivaretagelse av barnas rettigheter. Det er derfor viktig å tilpasse forskningen til barnets utviklingsnivå og alder og det må tas etiske vurderinger for å balansere hensynet til barnets kompetanse og sårbarhet. Barn er sårbare deltagere i et forskningsprosjekt og det kreves en godkjenning fra barnets foreldre gjennom en samtykkeerklæring og det må i forkant gis informasjon om forskningsprosjektet til foresatte (Backe-Hansen, 2009). I min studie sørget jeg for at det ble gitt informert samtykke fra foreldrene og barna ble behandlet på en etisk forsvarlig måte.

Når det forskes på barn er det viktig å ivareta konfidensialiteten. Barnets identitet og personlige informasjon skal ikke avsløres. I mine elevtekster tok jeg forhåndsregler ved at de ble anonymisert og det var kun kjønn som ble oppgitt. Det ble også nøye informert om konfidensialiteten direkte til elevene i forkant av gjennomføringen. Ved forskning på barn er

det viktig å ta hensyn til barnas følelser og reaksjoner på spørsmålene. For å sørge for at barna følte seg trygge ble det brukt god tid på å informere i forkant av utfyllingen av elevtekstene og de ble informert om at de når som helst kunne stille spørsmål underveis. Barn kan føle seg presset til å gi «riktige» svar på forskningsspørsmål og jeg forsikret derfor elevene om at det ikke finnes riktige og gale svar (Punch, 2002).

Jeg valgte å bruke elevtekster som var tilpasset barnas alder og utviklingsnivå med enkle spørsmål sammen med muligheten til å tegne. Det egner seg godt og tok hensyn til barns perspektiv og erfaringer.

3.11 Elevtekst og tegning

Jeg valgte å gjennomføre innsamling av elevtekster på elever på mellomtrinnet og de var tilpasset barnas alder, erfaring og modenhet. I tillegg til spørsmål fikk barna tilbud om å tegne seg selv i jobb 20 år fram i tid. Fordelen med å bruke tegning er at det kan være kreativt, morsomt og kan oppmuntre barn til å være mer aktivt involvert i forskningen (Punch, 2002, s.335). Bruken av tegning kan gi barn tid til å tenke over hva de vil formidle og de kan endre på tegningen og føle at det gir mer kontroll. Videre kan barns tegninger på en annen måte enn tekst gi uttrykk for hva barn føler, opplever og tenker. Det er ikke like enkelt for barn å sette ord på sine tanker, og derfor kan tegning gjøre at de kan kommunisere på en måte som kan være enklere for de. Tegning kan gi voksne andre og viktige perspektiv på hvordan barn kan forstås (Hopperstad, 2005).

Jeg opplevde at tegning sammen med spørsmål gjorde det lettere for elevene å svare på studien. Kombinasjonen av disse to metodene gjorde at jeg fikk tatt bedre hensyn til at elevene kunne ha ulike egenskaper og behov. Jeg så at noen hadde et godt ordforråd, mens andre skrev lite eller ingenting. Tegningene ga kontekst som bidro til tolkningen av elevtekstene, og de var nyttige for å validere deres meninger. Imidlertid har jeg valgt å inkludere bare noen få av dem i analysen.

Det er en fordel at man gjennom elevtekster får anonym innsikt i elevenes perspektiv og tanker. En ulempe er imidlertid at slike tekster med åpne spørsmål mangler muligheten for å stille oppfølgingsspørsmål. Det kan oppstå tolkningsfeil ved at jeg som forsker oppfatter eller ikke forstår hva de har skrevet. Jeg har bevisst valgt å ikke rette opp i språket i elevenes besvarelser for dermed å sikre det autentiske i elevtekstene. Det har betydning for tolkning og kontekst.

3.12 Etske refleksjoner

Når man gjennomfører forskning på barn er det ekstra viktig å følge strenge etiske retningslinjer for å sikre at forskningen blir utført på en ansvarlig og etisk måte. Den nasjonale forskningsetiske komiteen (NESF) har utarbeidet etiske retningslinjer for forskning som involverer barn (Larsen, 2017). Jeg brukte tid på å sette meg inn i disse og fant at det var viktig at deltakerne ble anonymisert, at hensynet til fortrolighet ble ivarettatt og at det ble gitt samtykke til å delta i forskningsprosessen.

Forskeren har plikt til å sørge for at identifiserbare opplysninger om informanten ikke kommer på avveie. For at identiteten til informantene skulle være trygg og at det ikke ble tydelig hvem som svarte på spørsmålene, ble enkeltelevens identitet ivaretatt ved at de ble anonymisert og at gjennomføringen foregikk skriftlig med papir og blyant. Innsamling ved bruk av nettbrett eller PC var ikke et alternativ siden de kan spores ved hjelp av IP-adresser. Elevens kjønn ble opplyst siden det var nødvendig for å gi svar på forskningsspørsmålet. Dette var den eneste personidentifiserende opplysningen i elevtekstene og det var derfor ikke nødvendig å melde forskningsstudiet inn til NSD.

Deltagerne i forskningsprosjektet har rett til selvbestemmelse som innebærer å selv bestemme om de vil delta eller ikke. Ingen av elevene var motvillig til å delta i undersøkelsen og ingen trakk seg fra deltakelsen. Videre må forskeren være bevisst sin rolle i forhold til deltakerne i studien og ivareta maktbalansen på en god måte. Det er viktig å reflektere over egne verdier og forventninger og være åpen for at de funn og dataene man står ovenfor ikke påvirkes av ens egne tolkninger (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Informasjonsskriv i form av passivt samtykkeskjema ble i forkant sendt ut til foreldrene. Lærerne på de ulike skolene hadde ansvar for å sende dette i Meldeboka i forkant av prosjektet. Det var nødvendig siden elever selv ikke kan gi samtykke til å bli med i forskningsprosjekt. Skjemaet inneholdt informasjon om prosjektet og beskjed om at dersom foreldrene ikke ønsket at deres barn skulle delta måtte de selv varsle meg via vedlagt mailadresse. Det kan være problematisk med passivt samtykke, fordi det ikke er noen garanti for at foreldrene var klar over undersøkelsen og at de støtter den. Det er ikke mulig å være helt sikker på at alle foreldrene har fått meldingen og at de har hatt mulighet til å reservere sitt barn fra å delta. Jeg kunne ha redusert risikoen for at barn ble inkludert feilaktig, ved å ha benyttet andre metoder for å innhente samtykke slik som aktivt samtykke. Da måtte foreldrene ha bekreftet skriftlig eller muntlig at deres barn fikk delta i undersøkelsen. Å innhente aktivt samtykke fra foreldrene ville ha krevd mer innsats og tid. Informasjonen om prosjektet og gjennomføringen anses som tilstrekkelig og de foresatte hadde mulighet til å reservere sitt barn fra deltagelse.

4. Analyse

Jeg vil nå presentere analysen av dataene som er samlet inn gjennom elevtekstene. Målet med analysen er å få en forståelse av elevenes egne tanker, ved å analysere hvordan informantene opplever sin egen situasjon. Gjennom å analysere tekstene fant jeg at ruralitet og sted er av ekstra betydning i min studie. Dette kom frem etter at elevtekstene var systematisert gjennom opprettelsen av ulike koder som så ble slått sammen til kategorier. Jeg har delt inn analysen etter følgende kategorier: tanker om bosted her og nå, kjønnets fokus på framtidig jobb, framtidstanker om jobb og bosted og størrelsen på framtidsdrømmer.

4.1 Ruralitet og urbanitet

I denne delen av analysen vil jeg se på hvordan ruralitet og urbanitet påvirker elevenes tanker om framtidig yrke og bosted. Jeg ønsker å se om ulike samfunnsmessige og kulturelle forskjeller mellom by og bygd kan ha betydning for valgene til informantene. Sentrale funn i datamaterialet handler om det rurale og bygda som 'idyll' eller 'dull'.

4.1.1 Rural dull

Et av hovedtrekkene ved bygdeelevenes (både de små bygdeskolene og den bynære bygdeskolen) beskrivelser av bostedet sitt, var representasjoner av hjemplassen sin som korresponderer med 'rural dull', og det er elevene ved de små bygdeskolene som i størst grad beskriver bostedet sitt som 'dull'. Den summative analysen viste at et generelt trekk er at på spørsmålene om «hvordan er det å bo i området du bor i» og «hva er bra og hva er dårlig», så beskriver elevene fra de små bygdeskolene gjennomgående flere negative faktorer om hjemstedet sitt enn elevene ved den bynære bygdeskolen. Elevene fra de små bygdeskolene virker å være mer oppmerksomme på de negative sidene ved sitt oppvekststed enn elevene fra bynær bygdeskole. Alle elevene fra de små bygdeskolene har med ett unntak skrevet en eller flere beskrivelser av bygda som 'dull'.

Funnene viser at 'dull' viser seg i ulike former. Blant annet er det flere av elevene fra de små bygdeskolene som betrakter bygda som kjedelig og at det er lite mangfold og valgmuligheter. Det er få fritidsaktiviteter og begrensede muligheter til å gjøre ting. En elev skriver at det er bra å bo der, men skriver også at: «jeg skule ønsket at det var turn å hestegruppe». Det kommer også fram et ønske om flere aktiviteter å delta på: «bra fordi det er en koselig på plassen her men kjedelig med skole og ikke så ofte fritidsaktivitet». Et annet eksempel på manglende mangfold og valgmuligheter handler om et sosialt aspekt, nemlig at det kan være ensomt og at det er få mennesker som bor der, noe som gjør at det er vanskelig å bli kjent med nye. Et slikt syn skildres av ei jente fra en av de små bygdeskolene: «Det som er dårlig med plassen er at det er nesten ikke noe og gjøre på fritida siden av og til har jeg ikke noen og være med». Hun beskriver altså et sted hvor det er lite å finne på, men også at det ikke er så mange å være sammen med.

En annen av bygdeskoleelevene beskriver bostedet sitt som et sted hvor det ikke er like enkelt med sosiale relasjoner: «av og til bra men litte folk å vanskelig å bli kjent med nye folk». Det er flere elever som deler samme erfaringer og tanker: «Ikke så masse og gjøre og at jeg bor langt fra venner» og «(...) jeg er noen gang ensom». Avstand til venner er det flere av elevene som vektlegger som negativ ved hjemstedet. Selv om flere skriver at det er veldig langt bort til venner, er det andre som svarer at det er positivt at de har venner i nærheten. Det kan forstås som at det eksisterer forskjeller blant bygdeelevene på om de har venner og naboer i nærheten eller ikke.

Et annet aspekt ved rural 'dull' er naturen. Naturen der de bor beskrives hos flere informanter i de små bygdene som negativ ved at det er mye vind, dårlig vær og regn. Dette beskriver elevene på ulike måter: «..sykkelen min er rusten på grun av havet», «..vi har ofte dårlig vær» og «Det som er dårlig er at det er mye vind, regner mye...». Det er interessant at elevene på de små bygdeskolene i liten grad fremhever naturen som en

positiv faktor ved å bo på bygda. Det faktum at elevene i liten grad nevner positive aspekter ved naturen i deres omgivelser, kan tyde på at opplevelsene av naturen ikke har stor betydning for deres trivsel og tilhørighet i bygdesamfunnet.

Det ser ut til at det er betydelig færre og helt andre ting som trekkes fram som negativt med bostedet hos elevene ved den bynære bygdeskolen kontra elevene i de små bygdeskolene. Når elevene på den bynære bygdeskolen beskriver stedet som 'dull' er det med ord som at det er bråkete, det er hundebæsj, næringsvirksomhet ved skolen som virker forstyrrende og trange veier. I overkant av halvparten har ikke skrevet noe som beskriver bygda som 'dull'. Av de som beskriver bygda som 'dull' har et fåtall beskrevet at det kan være litt lite å finne på noen ganger og at det hadde vært mer å finne på om de bodde inne i byen. En elev skriver følgende: «Det hadde vært litt mere og finne på om du bodde i byen». Eleven sammenligner området sitt mot mulighetene som hadde eksistert om man hadde bodd nærmere byen.

4.1.2 Rural idyll

Beskrivelser av hjemstedet som rural 'idyll' kommer også frem på ulike måter. Den summative analysen viste at når det gjelder funn som karakteriserer bygda som 'idyll' er det mange beskrivelser i den retningen på den bynære bygdeskolen. I funn fra elevene på de små bygdeskolene er det også beskrivelser av bygda som 'idyll', men i mindre grad enn av beskrivelsene som 'dull'.

Selv om mange av elevene fra de små bygdeskolene beskriver negative opplevelser knyttet til naturen, finner vi også eksempel på at naturen blir beskrevet som 'idyll'. Blant annet beskrives stedet som fint, koselig og at det er spesielt nevnt at det er mye snø på vinteren. Elevene beskriver positive ting ved bygda slik: «bra fordi det er koselig på plassen her,..» og « av og til er det bra..» og « Det som er bra er at det blir veldig mase snø om vinteren». Flere av elevene på den bynære bygda beskriver et positivt syn på naturen slik som fin utsikt, akebakke, mye natur og at folk kan ha dyr. Dette beskriver elevene slik: « Jeg syntes det er veldig bra rundt meg!....Jeg har en akebakke 100 meter fra huset mitt.», «Det er fint med så mye natur» og «Det er fint at det er folk som har dyr». Naturen blir dermed fremhevet som en av faktorene som bidrar til å skape en idyllisk atmosfære i bygda. Det virker som at elevene på den bynære bygda er mer positiv til naturen på hjemstedet enn elevene på de små bygdeskolene.

Flere av elevene på den bynære bygdeskolen beskriver at de sosiale relasjonene hvor nesten alle kjenner alle er et positivt aspekt ved bygda. Mange beskriver at de har mange venner i nærheten og at det er positivt at det er et lite sted men likevel mange mennesker. Elevene skildrer dette slik: «Det er bra og bo her fordi at det er her jeg har fått venner, det er et lite sted men med mange folk..» og «Det som er bra er at det er et godt miljø og at jeg har mange venner!», og «Det er fint å nesten skjener alle». Også ved de små bygdeskolene beskriver noen av elevene positive ting om bygda med trygghet og gjennomsiktighet i samfunnet rundt dem. Et eksempel på dette er: «Jeg synes det er en fin plass som er ikke så populært og jeg syns det er bra fordi man kjenner nesten alle». At stedet ikke er så populært beskriver en 'dull' ting med bygda, men eleven beskriver likevel

at det kan være positivt fordi at når det ikke bor så mange der resulterer det i at alle kjenner alle. Andre beskriver det sånn: «Det som er bra med denne plassen er at jeg har alltid noen jeg kan være med» og « Det som er bra er at man kjenner de fleste som bor der». Et lite miljø med mennesker hvor alle kjenner alle synes altså å være en av hovedårsakene til at elevene fra den bynære bygdeskolen ser ut til å trives. Flere av elevene ved de små bygdeskolene fremhever også de sosiale relasjonene som positive, men her er det også flere som sier det motsatte med at de ikke har noen å være sammen med og føler seg ensomme.

Et annet aspekt som elevene nevner ved rural 'idyll' er at det er et meningsfullt liv å bo på bygda dersom tilgangen på muligheter via nærhet til byen er der. Elevene på den bynære bygdeskolen beskriver at nærheten til byen er positiv ved at de ikke bor midt i byen, men likevel har nær tilgang til det byen har av muligheter. En elev beskriver dette slik: «jeg synes det som er bra med og bo her er at jeg ikke bor midt i byen men også at jeg ikke bor så langt bort fra byen også, og at jeg har mye venner som bor nære». Videre er de positive til at alt er så nærme slik som butikker, venner og skole : «Det er mange Mat Buttiker, kort sagt: ELSKER Å BO HER!» og « Jeg har...gym/svømme hall veldig nære.» et annet eksempel er: «Det er bra fordi det ikke er midt i byen, men ikke for langt unna byen heller». Flere av elevene fra den bynære bygdeskolen legger vekt på nærhet til venner og byen som noe positivt med sitt nærområde. De beskriver et nærområde som har tilgang på det meste, men at det er mer å gjøre i byen og at det er positivt at det ikke er så langt å reise inn til byen om en skulle ønske det. Dette er beskrivelser av bygda som 'idyll'. Nærhet til fritidsaktiviteter beskrives som noe bra ved å bo der.

Blant elevene på de små bygdeskolene er det få slike beskrivelser av stedet som 'idyll'. Det er imidlertid et eksempel hvor en elev skriver følgende: «(...) det som er bra er at det ikke er så mange folk som sånn i store byen». Det fremstår altså som at eleven vektlegger få innbyggere som et positivt aspekt ved sitt hjemsted. Det ser ut til at elevene synes bygda er et trygt sted å være.

4.1.3 Urbant bosted

Elevene fra byskolen er de elevene som gir uttrykk for å trives best i sitt nærområde. De skildrer et nærområde med god tilgang på fritidsaktiviteter, fin natur, nærhet til skole og alt byen har å by på, kort vei til venner og mange å være sammen med. Det ser ut til at de urbane elevene lister opp langt flere positive faktorer fra sitt nærområde sammenlignet med de andre skolene. Et eksempel på at byen oppleves som et positivt sted beskriver en elev slik: «Det er ingenting Dårlig med hvor jeg bor.»

Et positivt aspekt ved byen beskrives som at det er rik tilgang på fritidsaktiviteter. Flere av elevene på byskolen nevner at det er mange aktiviteter i nærheten. Dette beskriver elevene slik: «Jeg bor i aktivitetene er i nærheten» og «Det er mange gøy fritidsaktiviteter man kan gå på». De aller fleste elevene legger vekt på fritidsaktivitetstilbudet i sine elevtekster. Ei jente skriver: «Det er bra å bo der jeg bor fordi det er et fint nærmiljø, nærme skolen, butikker, byen og aktiviteter». Tilgjengeligheten og alle mulighetene til å delta på ulike aktiviteter og tilbud fremheves av elevene slik: « vi kan gå til byen vi trenger ikke kjøre». «Og masse å finne på, og masse gøy og gjøre» og «Det er ikke lang vei til skole, eller

butikk». En jente skriver at: «Det er veldig fint og bo der jeg bor. Det er ikke for by, men heller ikke for lite». Det virker som at elevene på byskolen setter pris på alle mulighetene som byen tilbyr og at det er lett tilgjengelig for de, samtidig som at byen ikke virker for stor og utrygg. Dette står i kontrast til (de små) bygdeskolene.

Videre skildrer de at naturen er fin og lett tilgjengelig selv om de bor i byen. Deres nærområde ligger nært marka og de kan bruke den til ulike aktiviteter. Elevene beskriver dette slik: «i tileg er det ikke langt til skogen. det er ikke noe dumt med å bo her», «Det er fin natur» og « Vi har et fint miljø og fin mark».

Mange av elevene nevner at det er positivt at de har mange venner, at de bor i nærheten og at det er lett å møtes. De ser ut til å sette pris på disse gode sosiale relasjonene og beskriver det på denne måten. «Og venene mine bor ikke langt unna» og «. Og det er ikke langt og dra for og møte venner». Videre skriver de: Her bor mange av vennene mine og det er et bra sted å leke» og «Det er fint å bo der jeg bor, venner i nærheten».

Det blir ikke sagt mye negativt om nærområdet fra bybarna, men det de nevner er bråk, trafikk og været. Noen få klager på været: «Det er bra bare litt mye vær forskjeller:) men bra» og «Det dårlige med å bo her er når det regner/darlig vær og mar blir så fort bløt.» Andre negative tilbakemeldinger på bosted fra elevene på byskolen handler om bråk og trafikk. Eksempelvis skriver en elev: «jeg synes det er fint der jeg bor men bilene kjører veldig fort der», mens en annen skriver: «Det er litt bråk». En gutt skriver: «hva som er dårlig er at rommet mitt ikke er lydtett.», mens en jente skriver: «Men naboen min er så bråkete. Ver eneste kveld. Dette er ikke for og være slem men Naboen min synger veldig dårlig og han synger karaoke noen ganger utenfor Huset». Det ser ut til å være andre beskrivelser på hva de ser som negativt ved bostedet sammenlignet med elevene fra bygda.

4.1.4 Ulik opplevelse av hjemstedet

Det er funnet at elevene fra de små bygdeskolene gjennomgående har flere negative oppfatninger av hjemstedet sitt enn elevene ved den bynære bygdeskolen og byskolen. Hjemstedet til elevene fra de små bygdeskolene blir ofte beskrevet som kjedelig, med få muligheter og begrensede valg. Det kan også være ensomt og vanskelig å bli kjent med nye mennesker selv om noen framhever det oversiktlige samfunnet som positivt. Naturen blir i liten grad fremhevet som en positiv faktor. Derimot beskriver elevene ved bynær bygdeskole og byskolen bostedene sine som mer interessante med flere muligheter og aktiviteter og med en mer bruksvennlig natur.

4.2 Jobbmuligheter og migrasjon – framtidstanker

Med tanke på en økende sentralisering og endringer i arbeidsmarkedet, er det viktig å se på hvilke faktorer som spiller inn i beslutningen om hvor elevene i by og bygd ønsker å bo og jobbe i fremtiden.

4.2.1 Elever i små bygder presses ut

I datamaterialet fra de to små bygdeskolene svarer alle elevene bortsett fra en, at de tror at de ikke kommer til å jobbe der de bor nå. De skriver i sine tekster at det ikke er mulighet for å jobbe med det yrket de ønsker, fordi det ikke finnes i bygda deres: «Jobben jeg vil jobbe med er ikke i området, så jeg kan ikke jobbe der jeg bor, det er litt trist». Videre skriver andre elever følgende: «Jeg tror ikke jeg kommer til og jobber der jeg bor fordi vi bor på en liten plass og det bare er 2 jobber der jeg bor og ingen av de jobben interesserer meg», «(...) vil helst langt bort som som oslo å trondheim det er også litte jobber» og : « ja siden det er noen plasser her som nan kan jobbe på jeg tror jeg ikke kommer til å jobbe siden det kan hende at eg ikke kan jobbe her en plass». Få arbeidsplasser i området ser altså ut til være hovedårsaken til at elevene på de små bygdeskolene ser for seg å ikke jobbe der de bor og at valget om å flytte avhenger av dette. Det virker som at elevene ønsker å flytte vekk fra bygda, fordi at de ikke har noe valg på grunn av mangel på jobber i området, eller at det ikke fins jobber som passer deres interesser. Skal de bli værende i bygda må de jobbe med noe som ikke interesserer de.

Det var ikke alle elevene som antydte ønske om å flytte på grunn av mangel på arbeidsmuligheter. Noen satte fokus på andre faktorer som holdt de igjen på bygda. En elev har svart at hun tror hun kommer til å jobbe der hun bor nå og begrunner dette med et ønske om å være nære foreldrene sine: «Jeg vill jobber her jeg bor fordi da er det lettere å besøke foreldrene våre». Samme elev skriver at hun ser for seg å jobbe som sykepleier, lege eller jobbe i en butikk. Jobbmuligheter på hjemstedet er begrenset, og en av de tilgjengelige jobbene er i butikk.

En annen faktor som oppgis som grunn for migrasjon av elevene på de små bygdene, er at bygdene har begrensede muligheter. Dette beskrives av flere elever som en av grunnene til at de ikke ønsker å bli værende i bygda: «Nei fordi det er en så liten plass og bare en butikk» og «nei, for det er en litten plass vil helst langt bort».

4.2.2 Framtidstanker i bynær bygd

Når det kommer til elevene på den bynære bygdeskolen er det ikke like mange som ser for seg å måtte flytte vekk. Dette harmonerer med det faktum at opp mot 60% av de yrkesaktive fra den bynære bygda er pendlere inn til byen. De svarer eksempelvis sånn: «Ja, jeg tror jeg skal jobbe som dramalærer her jeg bor» og «.., men tror jeg kommer til å bo på tettstedet (anonymisert) og ha jobb i byen», og «hvis jeg blir frysør så tror jeg at jeg jobber her jeg bor». Likevel er det noen som ser for seg at de kanskje skal flytte. Da er det ikke som følge av at de må flytte, men fordi de har lyst.

Flere av elevene på den bynære bygda viser tegn til å være usikre når det kommer til om de tror de vil jobbe der de bor nå: «nei eller kanskje jeg tror jeg kommer til å bo i byen». En annen elev skriver følgende: «jeg trenger ikke å flytte, men jeg har litt lyst til å flytte til Bergen». Det ser altså ut til at elevene ikke ser for seg å flytte for å jobbe en annen plass fordi de må, men heller fordi de har lyst eller at dette er en naturlig del av det å bli voksen. En av elevene formulerer sine tanker på følgende måte: «(..)Som voksen må man jo flytte litt kanskje ...om jeg jobber i byen så kanskje det er litt flere barnehager. Men jeg tror ikke jeg kommer til å bo der jeg bor nå.»

Videre begrunner elevene ved den bynære bygda tanker om å flytte med valg av yrke som krever en del reising: «jeg er flyvertinne og da reiser jeg mye», og «Nei for dig jeg må sikkert reise mye og for dig jeg skal spille i film og teatern». Noen av elevene på denne skolen, spesielt guttene, ser for seg å jobbe som idrettsstjerner og oppgir at de må flytte til utlandet for å bli bedre i idretten de ønsker å satse på. Det er altså andre begrunnelser for å flytte her enn det er på de små bygdeskolene. De oppgir at de vil flytte for å konkurrere i idrett : «Nei jeg må fly rnt verden for og være med på konkuranser». Dette er ikke et funn som gjelder for elevene ved de små bygdeskolene, og jeg vil undersøke dette nærmere senere i analysen. Det er også eksempel på at valg om å flytte har sammenheng med at det ikke er muligheter for å jobbe med det yrket man ønsker. Eksempelvis oppgis: «Hvis jeg skal bli kokk kan jeg ikke jobbe her fordi det ikke er noen restauranger eller sånt her» og «Noen jobber som jeg vil gjøre kan jeg være her men andre må jeg flytte», eller «Hvis jeg jobber i klesbutikk så flytter jeg kanskje til byen!».

Generelt sett er det symptomatisk at elevene ved den bynære skolen i stor grad oppgir hvor de vil flytte til med stedsnavn eller arbeidssted. De fleste i den byen som ligger nærmest bygda. De flytter ikke fordi de må på grunn av jobb slik elevene på de små bygdeskolene beskriver, men fordi de har lyst. Det kan bety at elevene på den bynære skolen har interesse for og kjennskap til urbane områder og livsstiler.

4.2.3 Framtidstanker urbant

Av elevene som kommer fra urbane strøk uttrykker de fleste interesse for å forbli i byen de allerede bor i, eller eventuelt flytte til andre storbyer. De tror i stor grad at de skal bo i hjembyen, og begrunner det med at det er et fint sted å bo, gode arbeidsplasser og at familien bor der. Eksempel på dette er: « Jeg tror jeg kommer til og jobbe her hvor jeg bor, for det er veldig fint her, og fordi de har alle jobbmulighetene..» og «..familien min er her i byen og vi har fine plasser og jobbe som». Noen unntak er det imidlertid: drømmerne ser for seg at de kanskje må flytte dersom «idrettskarrieren» krever det. Uttalelser som: «...kan hende at jeg spiller i USA fordi der er det veldig veldig bra lag» og «..men eller tror jeg ikke at jeg skal jobbe her fordi i Liverpool er et fotballag og det er en by som ligger i England» viser dette. En jente ser for seg å flytte til Oslo etter utdanning i hjembyen fordi det er de beste jobbmulighetene der for å bli forfatter og illustratør. En annen jente som ønsker å jobbe med fiskeoppdrett svarer at hun må flytte for å jobbe med det. Hun synes det er synd at det ikke finnes jobbmulighet i hjembyen.

De fleste av elevene som ser for seg å flytte, begrunner valget med at de enten ønsker å bli idrettsstjerner og derfor må flytte vekk for å få en bedre karriere, eller at de vil ha større tilbud i andre storbyer, gjerne i utlandet. Et eksempel er: «.. Nei tror jeg kommer til... og flytte til et annet land. Jeg har lyst på et modern hus og det er ikke så mange av de i norge så det er best vis vi flytter til london eller paris og usa». Det ser ut til at de urbane elevene har mange av de samme argumentene for å flytte som elevene på den bynære bygda.

4.3 Utdannelse og yrke

Valg av utdanning og yrke er en viktig beslutning som påvirker eventuell flytting og fremtiden til mange unge mennesker. Det er interessant å se hvilke faktorer som påvirker disse valgene, og om det er forskjeller i valgene basert på kjønn eller bosted. Jeg vil undersøke noen av disse faktorene for å se hva som kan påvirke valgene til elevene.

4.3.1 Lang, kort eller ingen utdanning

Fra min innsamling av elevtekster, ser det ut til å være en forskjell i hvilke yrker jenter og gutter ønsker å jobbe med, og det kan være flere faktorer som påvirker dette. Jeg finner en klar forskjell mellom gutter og jenter når det kommer til tanker om fremtidig yrkesvalg og **hvor** lang utdanning yrket krever. Generelt sett ser det ut til at jentene i større grad enn guttene ønsker å jobbe i yrker som krever lengre og høyere utdanning, for eksempel som lærer, arkitekt, psykolog, veterinær, lege eller ingeniør. Noen sitater fra elevtekstene beskriver dette slik: «Jeg tror at jeg skall jobbe som sykolog. Og jeg tror at jeg skal snakke med barn som har det vanskelig», og «jeg tror jeg kommer til å bli arkitekt», og «Jeg tror at jeg kommer til å bli nr1 barnehagelærer, nr2 lærer», og «Jeg tror jeg jobber i banken eller jobber jeg som advokat». På alle stedene velger jentene i større grad lengre utdanninger enn guttene. Generelt er det mange av guttene som velger kort utdanning eller ingen utdanning på alle skolene. Det gjelder yrker innen spill, Youtube og ulike idrettskarrierer.

Guttene ser også ut til å velge mer digitaliserte yrker slik som gamer og Youtuber, som ofte krever kortere utdanning eller ingen utdanning i det hele tatt. Eksempler på guttenes valg av fremtidig yrke: «Jeg har lyst til å bli youtuber», «jeg trur at jeg kommer til og jobbe som en animator og youtuber», «mine arbeidsoppgaver er å lage vidioer eller lære eller trene handball». Det er imidlertid viktig å presisere at ikke alle gutter velger digitale yrker, men at det er en tendens til at flere gutter velger disse yrkene. Det er interessant å merke seg at det kun var en av elevene (gutt) fra de små bygdeskolene som uttrykte ønske om å jobbe med et digitalt yrke, i motsetning til på den urbane og den bynære bygdeskolen hvor flere av guttene ønsket seg til dette yrket.

Det ser ut til at guttene i større grad enn jentene ønsker seg til mer uforutsigbare yrker, mens jentene virker å være mer fornuftige og langsiktige i sine yrkesvalg. Det kan være flere faktorer som kan påvirke elevenes valg av utdanning slik som miljøet og mulighetene i området. Eksempler på gutters valg av uforutsigbare yrker: «Jeg tror jeg jobber som youtuber om 20 år som gaming» og «Jeg ønsker å bli en fotballspiller og spille for Liverpool». Jentene beskriver mer fornuftige og langsiktige yrkesvalg: «Jeg tror jeg kommer til å bli arkitekt» og «Jeg tror jeg kommer til å bli barnehagelærer».

4.3.2 Motivasjon for yrkesvalg – kjønnsforskjeller

Det ser ut til at kjønnene i stor grad har ulike preferanser for valg av yrke, ikke bare når det gjelder lengden på utdanninga, men også innholdet. Jentene begrunner ofte sine yrkesvalg med ønske om å yte omsorg eller service, uavhengig av om de kommer fra rurale eller urbane områder. Dette beskriver de eksempelvis slik: «Jeg vil bli dramalærer fordi jeg vil at andre skal ha gleden til og legge fra seg, selv og bli en ny karakter», og «Jeg har også

veldig lyst til og jobbe på gamlehjem, for og hjelpe gamle folk med og bli bedre», og ». «Jeg tror at jeg skall jobbe som sykolog. Og jeg tror at jeg skal snakke med barn som har det vanskelig», og «så jeg tenker å bli barnehagelærer fordi jeg elsker å være med barn».

Guttene begrunner i mindre grad sine yrkesvalg med ønske om å gi omsorg. De fleste velger yrke basert på egne interesser, som for eksempel programmering fordi de liker å lage spill. Et eksempel på det er dette: «Jeg vil bli en programmerer fordi eg liker følelsen nå man lager et spill som fungerer og som er artig» og «mine arbeidsoppgaver er å lage videoer eller lære eller trene handball». Guttene fra urbane og bynære skoler ønsker seg også oftere til idrettsutøveryrker, mens det ikke var noen på skolene fra de små bygdene som så for seg en fremtid som idrettsutøvere. Dette poenget vil utdypes i neste kapittel.

4.4 Store drømmer hos elever i by og bynær bygd

Gjennom analysen av datamaterialet fremkommer det at elevene fra byskolen og den bynære bygdeskolen har større drømmer når det kommer til fremtidige yrkesvalg sammenlignet med elevene på de små bygdeskolene. Mange av elevene har drømmer om en idrettskarriere, enten det er som svømmer, basketballspiller, fotballspiller eller håndballspiller. For eksempel beskriver guttene som skal bli basketballspillere sine drømmer som følger: «Jeg tror jeg kommer til og bli basketball spiller fordi jeg er allerede veldig god, og «Jeg tror jeg skal bli en basketballspiller og komme i NBA. Jeg skal vinne mange kamper». Andre beskriver sin drøm slik: «Jeg tror og drømmer om å bli en NBA spiller», «Jeg tror jeg kan bli en fotballspiller» eller «Jeg tror jeg blir youluber,handballspiler eller tae kwon-do master».

Noen av guttene med store drømmer ser ut til å ha en plan B for fremtidig yrkesvalg, for eksempel: «Jeg ønsker å bli en fotballspiller og spille på liverpool, men hvis jeg ikke blir fotballspiller tenker jeg å være youtuber og samle pokermon kort eller jobbe på telenor», og «Jeg har lyst til og bli youtuber men hvis jeg ser sannhetene i øynene tror jeg at jeg blir kanskje bussjåfør eller lærer». «Jeg håper på youtuber men hvis det ikke blir det vil jeg helst være lærer. Men vis det går dårlig blir det bussjåfør». Disse guttene ser ut til å ha en mer realistisk tilnærming til fremtiden enn de som planlegger å flytte bort for å forfølge en karriere innen idrett eller leve av Youtube.

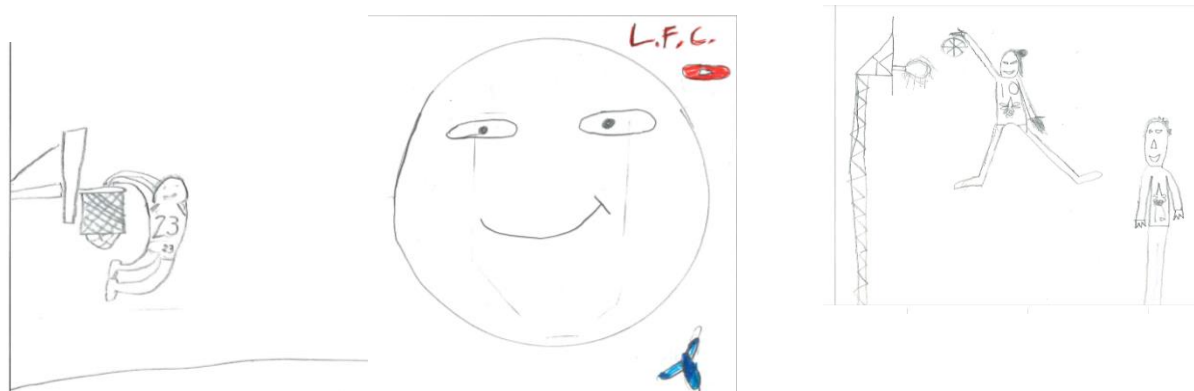
Selv om det er færre jenter som deler disse store drømmene, er det noen som uttrykker dem på en mindre skala enn guttene. For eksempel sier en jente: « jeg tror jeg kommer til å bli forfatter om 20 år», mens en annen sier: « jeg tror jeg vil jobbe som skuespiller i film og teater». Selv om det er få jenter som har disse store drømmene, virker det som om de som gjør det, tar dem på alvor.

En interessant observasjon er at guttene generelt viser større selvtillit enn jentene når det kommer til å oppnå store drømmer, spesielt når det gjelder ambisjoner om å bli profesjonelle idrettsutøvere. Dette kan muligens forklares ved at idrett tradisjonelt har vært sett på som en mer maskulin aktivitet, og derfor kan det forventes at gutter har større interesse for dette området. Det er også mulig at kulturelle og sosiale faktorer spiller en rolle i å påvirke elevenes ambisjoner og selvtillit. For eksempel uttrykker guttene seg ofte mer selvsikkert om fremtidige karrierer, som å si: «Jeg tror jeg kommer til og bli basketball

spiller fordi jeg er allerede veldig god» eller «Jeg tror jeg skal bli en basketballspiller og komme i NBA. Skal vinne mange kamper». På den annen side, sier eksempelvis en jente: (ønsker å bli forfatter) «Jeg tror det fordi jeg har skrevet ganske mye og er ganske god». Det ser ut til at det finnes en kjønnsdimensjon i sosiale og kulturelle faktorer som kan påvirke elevens ambisjoner og selvtillit. Urbane gutter er de som ser ut til å ha de største drømmene og de gir uttrykk for størst selvtillit.



Figur 1: Gutters ønske om å bli Youtuber og lage spill



Figur 2: Tre gutters drømmer om å bli Liverpool-spiller og basketballspiller i NBA

5. Drøfting

I det kommende kapittelet vil jeg forsøke å belyse ulike sider av datamaterialet jeg samlet inn, ved å koble det opp mot relevant teori og forskning. Jeg vil først drøfte studiens funn med søkelys på hvordan nåværende bosted kan innvirke på unges framtidvalg av framtidig yrke og bosted. Her vil jeg drøfte det opp mot faktorer som synet på bygda som idyll eller dull og hva som ligger bak et valg om å bli eller å flytte. Deretter vil betydningen av kjønn for framtidig valg av yrke og bosted drøftes.

Min problemstilling er: På hvilken måte har kjønn og elevenes opplevelser av nåværende bosted betydning for valg av framtidig bosted og yrke?

5.1 Ulik opplevelse av bosted, stedstilhørighet og geografisk mobilitet

Til tross for økt aksept for at det kulturelle perspektivet har betydning for det rurale feltet, tar utdanningsforskning i liten grad hensyn til geografisk plassering og de urbane omgivelsene brukes som standard (Phillips, 1998; Hargreaves, Kvalsund & Galton, 2009). I min studie av elevers tanker om framtidige yrkes- og bostedsplaner, har jeg lagt vekt på å undersøke om det er forskjeller i framtidvalgene avhengig av elevenes geografiske bosted. Jeg har funnet klare indikasjoner på at geografisk plassering spiller en viktig rolle i disse valgene. Det er derfor viktig at skolen og samfunnet får økt forståelse for hvordan bosted kan innvirke på valg av utdanning og yrke, og at framtidig utdanningsforskning tar hensyn til den geografiske plasseringens betydning.

5.1.1 Hjemstedets innvirkning på framtidige bostedsmuligheter

Ut ifra datamaterialet jeg har samlet inn har jeg fått mange innspill på hvordan informantene på de ulike bygdeskolene opplever sitt hjemsted. Hvordan elevene på de ulike stedene presenterer hjemstedet sitt som begrensende eller åpent og motiverende (Bæck, 2004), ser ut til å ha innvirkning på holdningen til om hjemstedet anses som et mulig framtidig bosted. Resultatene viser at de som i hovedsak opplever at hjemstedet sitt har få muligheter, er de som ønsker å forlate hjemstedet, mens de som opplever at hjemstedet har mange muligheter, ønsker å bli værende der de er oppvokst. Kort sagt tyder resultatene på at hjemstedet spiller en viktig rolle i beslutningen om å bli eller å flytte. Det ser ut til å være en klar sammenheng mellom holdningen til hjemstedet og valg av framtidig bosted.

Rye (2006) understreker at synet på hjemstedet varierer fra person til person og fra sted til sted. Ungdommene beskriver ikke hjemstedet som enten en 'idyll' eller 'dull', men i varierende grad begge deler. Mine funn støtter dette synet og viser at det er en mangfoldig oppfatning og tydelig variasjon i hvordan de rurale elevene opplever sitt hjemsted og at de beskriver både positive og negative sider ved hjemstedet. Imidlertid ser det ut til at det dominerende bildet av det rurale blant elevene på de små bygdeskolene er annerledes enn synet hos elevene på den bynære bygdeskolen. Rye (2006) har utforsket ungdommers syn på bygda i Norge og konkludert med at deres overveiende syn er i tråd med idyllen. Det er derfor interessant å se at mine funn fra de små bygdeskolene skiller seg fra dette ved at det er disse elevene som i størst grad fokuserer på de negative sidene ved hjemsplassen sin.

Mine funn viser at et stort flertall av elevene på de små bygdeskolene opplever hjemstedet sitt som 'dull'. De peker på ulike faktorer som bidrar til dette synet, inkludert mangel på fritidsaktiviteter, ensomhet, begrensede muligheter, og mangel på arbeidsplasser som interesserer de. Ifølge Rye (2006) er dette typiske beskrivelser som er knyttet til et negativt syn på det rurale. Det er særlig beskrivelsen av begrensede jobb- og utdanningsmuligheter som er den viktigste faktoren for at elevene på de små bygdeskolene sier at de ikke ønsker å bli boende på bygda, men ser for seg at de skal flytte. Det er altså strukturelle årsaker som fører til at de ser for seg å måtte flytte. En av faktorene som kan forklare at elevene på de små bygdeskolene vil flytte er at det geografiske stedet ligger øde til og har lite muligheter for arbeid og utdanning.

Likevel, noen av elevene på de små bygdeskolene nevner også positive aspekter ved bygdelivet, som den gjennomsiktede atmosfæren der alle kjenner alle. Det er i tråd med Nepstad og Skarpenes (2021) teori om at de sosiale omgangsformene på bygda ofte oppleves som positivt. Det kan være flere faktorer som påvirker deres syn på hjemstedet, som deres personlige erfaringer og opplevelse, samt sosiale og kulturelle faktorer. Rye (2006) finner at det er en sammenheng mellom ungdommers syn på bygda og strukturelle og sosiale faktorer. Det er derfor viktig å ikke generalisere og undervurdere rurale områder basert på individuelle synspunkter.

Der elevene på de små bygdeskolene ser ut til å være skeptiske til et framtidig liv på bygda, uttrykker elevene fra den bynære bygdeskolen langt flere positive opplevelser til hjemstedet. Elevene fra den bynære bygdeskolen ønsker i stor grad å bli boende der de bor og trekker fram forhold som at beliggenheten nært til en stor by gir gode muligheter for framtidig yrke og jobb. Her viser funn at de opplever mange sider av hjemstedet i henhold til 'idyll', slik som nærhet til naturen, gode sosiale relasjoner og trygghet. Dette er faktorer som stemmer med tidligere funn om rural 'idyll' (Halfacree, 1993; Short, 1991; Bell, 1992). De fremhever fordelene ved at hjemstedet er oversiktlig hvor mange kjenner hverandre, samtidig som de ligger nært til byen og har tilgang til det byen har å by på av kultur og andre tilbud. Noen av elevene fremmer tanker om å flytte, men da av helt andre årsaker. Da er det individuelle ønsker om en jobb med høy prestisje eller andre ambisjoner. En av forklaringene på at opplevelsen av hjemstedet hos de bynære bygdeskoleelevene er så forskjellig fra opplevelsen hos elevene på de små bygdeskolene, kan ha å gjøre med den umiddelbare nærheten til byen. Elevene ved den bynære skolen gir i liten grad uttrykk for at de føler at hjemstedet begrenser deres muligheter.

Når det gjelder de urbane elevene er det de som har det mest positive synet på hjemstedet. Dette gjelder både sosiale relasjoner og ikke minst deres beskrivelse av alle mulighetene til aktiviteter og arbeidsplasser som byen gir. De fleste elevene på byskolen ønsker å bli boende, og de som planlegger å flytte, gjør det for å forfølge store ambisjoner. Det stemmer overens med Ryes (2011) beskrivelse av at arbeidsplasser og utdanningsinstitusjoner i økende grad blir lagt til byer på grunn av økt etterspørsel etter kunnskapsbaserte yrker. Statistikk (SSB 2007/2) viser også at ungdom i større grad søker en urban livsstil, og at sentraliseringen i Norge øker. Dette kan være en forklaring på hvorfor de urbane elevene er så positivt innstilt til å bli boende på hjemstedet.

5.1.2 Migrasjon

Rye (2006) fant i sin forskning at ungdommers ønske om å flytte fra bygd til by er et resultat av frie individualistiske valg, men at disse valgene kan forklares ut ifra en bygdehabitus og preferanser. Mine funn viser at elevene i de små bygdene ikke har et like fritt valg. Elevene fra de små bygdeskolene begrunner sitt ønske om å flytte med at det ikke finnes arbeidsplasser på bygda, og at deres valgmuligheter er begrenset. De beskriver at deres muligheter til å bli boende i bygda er små fordi det ikke finnes arbeidsplasser for yrker som interesserer de. Det er flere faktorer som er med å avgjøre flyttevalget, men den mest framtrædende faktoren er mangel på arbeidsplasser. Selv om de kunne tenke seg å bli boende, så er det altså strukturelle forhold som tvinger dem til å flytte, de har ikke et individuelt fritt valg. Deres beskrivelse kan forstås som at deres begrensede valgmuligheter fører til at de ser seg nødt til å flytte fra bygda. Det stemmer med det Stenseth og Bæch (2021) finner om at ungdommene på bygda vurderer årsak og virkning når de tar sine valg.

Når elevene på de små bygdeskolene så tydelig og systematisk gir uttrykk for at de ønsker å flytte er det hovedsakelig forårsaket av strukturelle faktorer, mens elevene på den bynære bygdeskolen oppgir mer individuelle årsaker til å flytte. Det er på byskolen elevene ser ut til å ha den størst friheten til å ta individuelle valg om framtidig bosted. Dette kan tyde på at valget om å bli værende eller flytte blir mer individuelt, jo nærmere byen elevene bor. De individuelle årsakene til at elevene på den bynære bygdeskolen og byskolen ønsker å flytte kan indikere økt grad av frihet og selvbestemmelse i valg av bosted, mens for elevene på de små bygdeskolene er det strukturelle årsaker til at de velger å flytte.

Det er derfor interessant å undersøke hvordan samfunnsstrukturer, slik som mangel på arbeidsplasser og begrensede valgmuligheter påvirker elevenes opplevelser og valg. Disse strukturene kan være sosialt konstruert og innvirke på hva som oppleves som mulig og ønskelig når det kommer til framtidig yrke og bosted. Når elevene på de små bygdeskolene oppgir strukturelle faktorer som årsak til at de vil flytte fra bygda, så er det i tråd med et sosialkonstruktivistisk perspektiv (Schiefløe, 2019), som Bourdieu (1977, 1986, 1990) beskriver gjennom begrepene habitus, sosiale felt og kapital. Bourdieu (1977) kobler aktør og struktur, og barn som vokser opp på ulike steder vil ha tilgang til ulik kultur og sosiale miljø. Dette resulterer i ulike levemåter og verdier (habitus), fordi de har ulik tilgang til ressurser, som økonomiske og sosiale forhold på hjemstedet. Disse forskjellene i habitus og sosiale felt påvirker deres tilgang til ulike former for kapital, som igjen påvirker deres sosiale posisjon og handlingsrom på hjemstedet. Samtidig kan de strukturelle faktorene påvirke elevenes habitus og sosiale felt. Derfor er det viktig å vurdere både individuelle og samfunnsmessige faktorer når man forsøker å forstå hvorfor noen elever ønsker å flytte fra hjemstedet, mens andre ønsker å bli boende.

På små bygder med begrensede muligheter kan bygdehabitusen til elevene være preget av en følelse av begrensninger og mangel på muligheter. Dette kan føre til at de ønsker å flytte for å forfølge sine ambisjoner. Det sosiale feltet i en liten bygd kan også begrense elevenes handlingsrom og muligheter. Med få tilgjengelige arbeidsplasser og fritidsaktiviteter kan det sosiale nettverket og miljøet elevene er en del av være begrenset. Dette kan påvirke tilgang til informasjon, ressurser og muligheter som er nødvendig for å realisere elevenes fremtidsønsker om jobb, yrke og bosted. Dette er overens med Bæck (2016) og Nepstad og

Skarpenes (2021) sine funn om at det enkelte steds kontekst former og innvirker på elevers muligheter for utvikling basert på faktorer som manglende utdanningstilbud, lite ressurser og begrenset sosial og kulturell kapital i lokalsamfunnet.

Videre viser mine funn at kulturelle normer og forventninger også har betydning. Et eksempel på dette er en elev som viser til at det er en forventning om at man kanskje bør flytte litt som voksen. Det viser hvordan kulturens normer bidrar til hvordan aktørene handler og er i tråd med et sosialkonstruktivistisk perspektiv (Schiefløe, 2019) Eleven beskriver altså at det er forventninger om at man skal flytte og at det påvirker det framtidige valget. Det tyder på at eleven føler at det er et visst press på å måtte flytte som voksen og at det ikke er elevens egne behov og ønsker som ligger til grunn. Det er rimelig å tenke at majoriteten av elevenes egne subjektive tanker og ønsker om framtidvalg er basert på kulturen og normene de omgis med i sitt sosiale felt. Halfacree (1993) forklarer at sosiale normer og verdier på bygda kan være mer framtreddende og at det har sammenheng med det sosiale feltet og vil ubevisst ha innvirkning på elevenes framtidige valg.

Et annet eksempel som beskriver at kulturelle forventninger kan ha innvirkning på elevenes valg er funn fra de små bygdeskolenes besvarelser hvor det beskrives at hjemstedet ikke er populært, og at dette er medvirkende til at det bor få mennesker der. Basert på teorier om stigmatisering og manglende popularitet av rurale områder, viser mine funn fra små bygder at dette stemmer. Dette kan tyde på marginalisering. Dette er interessant fordi det indikerer at barn allerede på mellomtrinnet forstår at andre ser på hjemstedet deres som kjedelig. Bell (1992) og Little (1999) beskriver hvordan det rurale-urbane identitetssystemet bidrar til stigmatisering og marginalisering av rurale områder. Både Fosso (2004) og Rye (2006) forklarer hvordan beskrivelser fra utenforstående om ens hjemsted som lite spennende og attraktivt, kan føre til en negativ holdning til ens hjemsted blant ungdommer. Når mine data viser at barn bekrefter at de er klar over stigmatiseringen av hjemstedet deres, kan dette forsterke deres negative syn på stedet. Hjort (2023) konkluderer med at ungdommer opplever forventninger om å forlate bygda på grunn av stigmatisering og marginalisering, og dette kan føre til at elever i små bygder føler at det forventes av dem å flytte fra hjemstedet sitt.

Hos elevene på de små bygdeskolene vil elevene flytte som følge av mangel på arbeidsplasser uavhengig av kjønn. Ved den bynære bygdeskolen og byskolen er det heller ingen tydelig forskjell mellom jenter og gutters valg av framtidig bosted. Det er imidlertid en kjønnet forskjell som kan ha innvirkning på framtidig bosted som følge av at jeg finner at guttene i noe større grad enn jentene har store drømmer for framtiden.

Det er lite eksisterende forskning på årsaker til at urbane barn og i særdeleshet gutter har store drømmer. De store drømmene til guttene på byskolen og den bynære skolen står i stor kontrast til funn fra de små bygdeskolene. På de små bygdeskolene er det ingen av guttene som beskriver at de ønsker yrker i tråd med store drømmer slik som en idrettskarriere. Dette kan være et resultat av ulik habitus og ulike sosiale felt representert med urbant sted kontra små bygder. Det kan være ulike sosiale og kulturelle normer som spiller en rolle i valgene elevene gjør med tanke på sin framtidige jobb. De ulike framtidssdrømmene kan også forklares ved at elevenes bostedsbakgrunn har ført til at de har blitt utsatt for ulike eksponeringer for ulike yrker og karrierer. Både media, nærhet til bedrifter og arbeidsplasser i deres oppvekstmiljø kan på ulik måte ha fungert som en eksponering for

nivået på fremtidige ambisjoner. Slik Bourdieu (1990) og Rye (2011) beskriver at habitus fungerer som et bindeledd mellom individets handlinger og samfunnet rundt, kan det antas at elever med en urban og bynær habitus har en annen disposisjon for valg av ambisiøse yrker, enn bygdehabitusen i de små bygdene. Det er rimelig å anta at det sosiale feltet i byen og den bynære bygda har gitt elevene forutsetninger for å ha større drømmer enn elevene på de små bygdeskolene som følge av ulik eksponering, ulike sosiale og kulturelle normer.

5.2 Kjønn og yrkesvalg

Mine funn viser at guttene og jentene har ulike forventninger til hva de skal velge som sitt framtidige yrke. Det ser ut til at de tradisjonelle kjønnsdelte yrkene opprettholdes i elevenes valg (Schiefløe, 2019). Jentene velger i hovedsak tradisjonelle yrker innen omsorg, service og skole, mens guttene foretrekker tekniske yrker som spillutviklere, digitale yrker og profesjonelle idrettsutøvere. Det kan ha en sammenheng med at jenter og gutter kan sies å ha ulike habitus. Habitus utvikles gjennom oppveksten ut fra tilbakemeldinger fra omverdenen, slik som foreldre og lærere. Bourdieu (1977) beskriver at habitus ikke er medfødt, men formes gjennom sosialisering og samhandling med omgivelsene. Når det gjelder ulike yrkesvalg blant gutter og jenter, kan dette være et resultat av at guttene og jentene har ulike sosialiseringbakgrunn og ulike erfaringer som har bidratt til å forme deres habitus på ulike måter. Eksempelvis kan jentene oppleve at de blir oppmuntret til å velge yrker som er fredsomme og med lite ambisjoner (Schiefløe, 2019) og yrker i tråd med det Coser (1991) beskriver som «kvinnens kulturelle mandat» som går ut på å ivareta omsorg i familien. Guttene kan i større grad oppmuntres til å velge tekniske yrker og ha større ambisjoner med fokus på egenskaper som konkurranse og selvstendighet (Schiefløe, 2019). Dette kan skape ulike forventninger hva som til hva som er passende yrker for gutter og jenter, og kan derfor påvirke deres valg av yrke. Dette er i tråd med Karlsen Bæck (2006) som finner at jenter velger yrker med bakgrunn i et ønske om å yte omsorg og samarbeid, mens guttene velger yrker med mer fokus på materielle og status pregede verdier. Coser (1991) forklarer kvinnens yrkesvalg som et resultat av samfunnets forventninger til at kvinner skal ha hovedansvaret for familiens omsorgsoppgaver.

Det kan også være flere perspektiver og årsaksforklaringer på forskjellene i yrkesvalg mellom gutter og jenter. Samfunnets normer og verdier kan påvirke elevenes oppfatninger og valg av yrke. Kulturelle forventninger og verdier kan påvirke hva som anses som verdifulle yrker. Gustavsen (2018) finner at lærere kan ha ulike oppfatning av elevenes ferdigheter, kunnskap og evner, avhengig av elevenes kjønn og at det kan påvirke elevenes utvikling og læring. Skolen som et sosialt felt kan dermed spille en rolle i å opprettholde kjønnsstereotyper og begrense mulighetene for gutter og jenter når det gjelder yrkesvalg.

Ulike konstruksjon av kjønn med forskjellige rolleforventninger og ulike behandling av gutter og jenter forklare forskjeller i drømmer og ambisjoner. Guttene kan bli sosialisert inn i en rolle som er mer ambisiøs og fysisk aktiv (Schiefløe, 2019). Ifølge Ringdal (2018) kan et sosialkonstruktivistisk perspektiv forklare valg om en profesjonell karriere og et ønske om et moderne hus basert på samfunnet elevene vokser opp i, og den kulturen og normene de omgis av. Forventninger om suksess og livsstil kan ha påvirket elevenes valg. På samme måte kan ulike behandling og oppfordringer fra omgivelsene spille en rolle i forskjeller i

selvtillit mellom gutter og jenter. Det kan være at guttene på byskolen og den bynære bygdeskolen har en annen tilgang til ressurser og en annen sosial kontekst. Elevene på den bynære bygdeskolen og byskolen kan ha forskjellige rollemodeller i sitt nærmiljø, noe som kan påvirke deres valg om å ville oppnå suksess og deres nivå av selvtillit.

Jeg finner at jentene i større grad enn guttene har framtidstanker om å velge et yrke som krever lang utdanning. Det er rimelig å anta at skolens spilleregler kan være bedre tilpasset jentene enn guttene. Gjærum (2018) beskriver at dagens skole har blitt mer teoretisk med mindre plass for praktisk kunnskap og fantasi. Skolen som sosialt felt kan derfor passe bedre til jentene enn guttene og Imsen (2020) bekrefter at det finnes kjønnsbaserte forskjeller i skolesystemet. Skolen kan være en faktor som bidrar til dette ved at utdanningsstrukturen er bedre tilpasset jentene siden læringsstil og interesser. Dette kan føre til at jentene blir mer motivert, og får bedre resultater, som igjen kan inspirere dem til å ta en høyere og lengre utdanning. Skolen har en viktig oppgave som sosialt felt for å bidra til å oppmuntre alle elevene til å velge yrke og utdanning som interesserer de, uavhengig av kjønn eller geografisk plassering. For å oppnå det er det viktig at elevene får lik tilgang til informasjon og ressurser for og om ulike karrieremuligheter. Det er videre viktig at læreren er klar over at det eksisterer kjønnsbaserte forskjeller i skolen og forsøker å jobbe for å utjevne disse forskjellene samtidig som at skolen bør søke å tilpasse seg bedre til guttenes interesser og evner.

6. Konklusjon

Studiens formål har vært å undersøke om sted og kjønn har betydning for unge elevers framtidige valg av yrke og bosted. Problemstillingen som ble undersøkt var: På hvilken måte har kjønn og elevenes opplevelser av nåværende bosted betydning for valg av framtidig bosted og yrke?

Resultatene viser at stedet har en betydelig innvirkning på unges framtidige valg av bosted og yrke. Det er både individuelle handlinger og strukturelle faktorer som har innvirkning på barns handlingsrom og muligheter for framtidige valg. Det er tydelig at elevene som bor i byen eller nært til byen har den største friheten til å ta individuelle valg om framtidig bosted, mens elevene på de små bygdene møter strukturelle hindringer som fører til at de ikke har et like fritt valg av framtidig yrke og bosted.

Mine funn indikerer også en forskjell i framtidige yrkesvalg mellom gutter og jenter. Denne forskjellen viser seg ved at jenter i større grad velger tradisjonelle yrker, spesielt de som involverer omsorg. Dessuten ser det ut til at jenter har en tendens til å velge lengre utdanningsløp sammenlignet med gutter. Disse forskjellene mellom kjønnene observeres både urbant og ruralt.

Det er derfor viktig å anerkjenne stedets betydning, da det både kan åpne og begrense barns mulighetsrom for fremtiden. Det sosiale feltet der barn vokser opp, inneholder ulike spilleregler som har innvirkning på deres muligheter. Individuelle valg kan begrenses betydelig av strukturelle forhold på visse steder, mens andre steder kan tilby større frihet i valg. Derfor er det viktig at skolen anerkjenner stedets betydning og legger til rette for at

barns mulighetsrom kan utvides i stedet for å bli begrenset. Ved framtidig forskning om utdanning bør stedets betydning tas hensyn til.

Referanseliste

- Archer, M.S. (2007). *Making our way through the world: Human Reflexivity and social mobility*. Cambridge University Press.
- Backe-Hansen, E. (2009). Barn. *Forskningsetisk bibliotek*. Hentet fra <https://www.etikkom.no/fbib/temaer/forskning-pa-bestemte-grupper/barn>.
- Bell, M.M. (1992). The Fruit of Difference: The Rural-Urban Continuum as a System of Identity. *Rural Sociological Society* 57(1), 65-82.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1978). Symbolsk kapital og sosialklasser. *Praktiske Grunde*, 3, 37-44.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of Capital. In J. G. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (s.241-258), Westport, CT: Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1987). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard university Press.
- Bourdieu, P. (1990). *In other words: Essays toward a reflexive sociology*. Stanford University Press.
- Bratberg, Ø. (2017). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (2 utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2012). Introduksjon. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling* (s. 11-16). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Bæck, U. D. (2004). The urban ethos: Locality and youth in north Norway. *Nordic Journal of Youth Research*, 12(2), 99-115. <https://doi.org/10.1177/1103308804039634>

- Bæck, U. D. (2005). School as an arena for activating cultural capital. *Nordisk Pedagogic*, 25, 217-228.
- Bæck, U. D. K. (2006). Kjønnforskjeller og yrkespreferanser. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 6(1).
- Bæck, U. D. (2016). Rural Location and Academic Success – Remarks on Research, Contextualisation and Methodology. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(4), 435-448. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1024163>
- Campbell, H., & Bell, M. M. (2000). The question of rural masculinities. *Rural sociology*, 65(4), 532-546
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Coser, R. L. (1991). *In defense of modernity: Role complexity and individual autonomy*. Stanford University Press.
- Dahlström, M (1996). Young women in a male periphery: Experiences from the Scandinavian North. *Journal of Rural Studies*, 12(3), 259-271.
[https://doi.org/10.1016/0743-0167\(96\)00018-6](https://doi.org/10.1016/0743-0167(96)00018-6)
- Fauskanger, J., & Mosvold, R. (2014). Innholdsanalysens muligheter i utdanningsforskning. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(2), 127-139.
- Fosso, E. J. (2004). Unges flytting – et spørsmål om identitet og myter om marginale og sentrale steder?. *Mennesker, steder og regionale endringer*, 119-135.
- Gjærum, R. G. (2018). Kampen om kunnskapen. *DRAMA*, 55(2-3), 4-5.
<https://doi.org/10.18261/ISSN2535-4310-2018-02-03-02>
- Gulløv, E., & Gulløv, J. (2020). *Opvækst i provinsen: Om dem, der bliver, og dem, der rejser*. Aarhus Universitetsforlag.
- Gustavsen, A. M. (2018). *Kjønnforskjeller i sosiale og skolefaglige prestasjoner*. (Doktoravhandling). Høgskolen i Innlandet, Elverum.

- Haara, F. O., & Jenssen, E. S. (2013). Grunnleggende ferdigheter i grunnskolelærerutdanningen. *Uniped*, 36(1), 102-114.
- Halfacree, K. H. (1993). Locality and social representation: space, discourse and alternative definitions of the rural. *Journal of Rural Studies*, 9(1), 23-37.
- Halfacree, K. H. (1995). Talking about rurality: Social representations of the rural as expressed by residents of six English parishes. *Journal of Rural Studies* 11(1),1-2
- Hargreaves L, Kvalsund R, Galton M (2009) Reviews of research on rural schools and their communities in British and Nordic countries: analytical perspectives and cultural meaning. *International Journal of Educational Research*,48, 80-88
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2009.02.001>
- Hjort, E. (2023). Marginalisation through the eyes of the othered: Young adults choosing to live in rural Northern Sweden. *Journal of Rural Studies*, 97, 601-609.
<https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2023.01.011>
- Hopperstad, M. H. (2005). *Alt begynner med en strek: Når barn skaper mening med tegning*. Cappelen akademisk.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.
<https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Imsen, G. (2020). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (6. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5 utg.). Oslo: Abstrakt Forlag.
- Karlsen, U. D. (2001). Some things never change: Youth and occupational preferences. *Acta Sociologica*, 44(3), 243-255.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview: Introduksjon til et håndverk* (2 utg.). Hans Reitzels Forlag.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget

- Lindseth, A. (2017). Forskningens vei–fra livserfaring til en observerbar verden og tilbake til livets virksomheter. I C. Torbjørnsen Halås, K. Steinsvik & I. Gåre Kymre (Red.). *Humanistiske forskningstilnærminger til profesjonspraksis*, 15-37.
- Little, J. (1999). Otherness, representation and the cultural construction of rurality. *Progress in Human Geography*, 23(3), 437-442.
- Little, J. (2002). Rural geography: rural gender identity and the performance of masculinity and femininity in the countryside. *Progress in Human Geography*, 26(5), 665-670.
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson.
- Nepstad, C., & Skarpenes, O. (2021). *Plan*, (4), 48-55.
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-3045-2021-04-12>
- NOU 2019:3. (2019). *Nye sjanser – bedre læring. Kjønnforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no>
- Phillips, M. (1998). The restructuring of social imaginations in rural geography. *Journal of Rural Studies*, 14(2), 121-153.
- Punch, S. (2002). Research with children: The same or different from research with adults? *Childhood*, 9(3), 321-341.
- Ringdal, K. (2018). *Enheter og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Rye, J. F. (2006). Rural youths' images of the rural. *Journal of Rural Studies*, 22(4), 409-421.
- Rye, J. F. (2011). Youth migration, rurality and class: a Bourdieusian approach. *European Urban and Regional Studies*, 18(2), 170-183. DOI:10.1177/0969776410390747
- Schieffloe, P. M. (2019). *Mennesker og samfunn. Innføring i sosiologisk forståelse*. (3. utg.). Oslo: Fagbokforlaget.

Short, J. R. (1991). *Imagined country*. London: Routledge.

Skårbrevik, K. J. (2008). Stabilitet og endring i yrkesverdier blant ungdom. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 8(2), 25-42.

Skårbrevik, K. J. (2009). Verdier og yrkesval. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 93(2), 110-121.

Statistisk Sentralbyrå. (2007) Sentralisering: Årsaker, virkninger og politikk. Hentet fra Statistisk Sentralbyrås nettside: <https://www.ssb.no/sentralisering>

Statistisk Sentralbyrå. (2018). Økt flytteaktivitet i Norge. Hentet fra Statistisk Sentralbyrås nettside: <https://www.ssb.no/flytteaktivitet>

Statistisk Sentralbyrå. (2023). Kommunefakta. Hentet fra Statistisk Sentralbyrås nettside: <https://www.ssb.no/kommunefakta>

Stenseth, A. M. & Bæck, U. D. K. (2021). Being Able to Stay or Learning to Stay: A Study of Rural Boys' Educational Orientations and Transitions. *Journal of Adolescent and Youth studies*, 4, 15-30. <https://doi.org/10.1007/s43151-021-00038-4>

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk

Villa, M. (2002). Materialistisk ungdom? Verdiorienteringar hos by- og bygdeungdom. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 2(1).

Waara, P. (1996). *Ungdom i gränsländ* [Youth in border areas]. Umeå, Sweden: Boréa Bokförlag.

Wiestad, E. (2007). Romlig Selv-med vekt på kjønn og lokalisering. *Norsk filosofisk tidsskrift*, 42(4), 288-297.

Vedlegg 1: Oppgaveark

Kryss av for hvilket kjønn du er:

Gutt

Jente

Annet

Hvordan er det å bo i området du bor i? Hva er bra og hva er dårlig?

Hva tror du at du jobber som om 20 år? Hvilke arbeidsoppgaver har du?

Tror du at du kommer til å jobbe der du bor nå? Hvorfor/hvorfor ikke?

Tegn deg selv i boksen. Hva jobber du som om 20 år?

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for a drawing or response to the question above.

Vedlegg 2: Samtykke- og informasjonsskriv

Hei!

Jeg heter Margrete Stenhaug og er 5. årsstudent ved lærerutdanningen på NTNU. Til våren skal jeg skrive min masteroppgave. Min oppgave vil legge vekt på kjønnsforskjeller blant elever når det kommer til å se for seg fremtidig arbeidssituasjon. Jeg kommer også til å sammenligne om det er forskjeller på hvilke tanker elever har til fremtidig yrkesvalg ut ifra hvor de bor i Norge. Derfor vil jeg samle inn datamateriale basert på fire spørsmål som elevene skal svare på. Elevene vil forbli helt anonyme når de svarer på spørsmålene. Så jeg vil ikke kunne vite hvilken elev som svarte hva. Denne klassen er en av flere skoleklasser over flere fylker som har takket ja til å delta i forskningsprosjektet mitt, noe som betyr at ditt barns anonyme svar kan ha stor betydning for datamaterialet jeg legger igjen. Det er likevel viktig å huske at det er frivillig å delta i dette programmet: hvis du/dere ikke ønsker at barnet ditt skal være med, vennligst gi beskjed til kontaktlærer. Det får ingen konsekvenser for eleven. Deltakelsen kan også trekkes tilbake under gjennomføringen, men ikke etter at innsamlingen er fullført – nettopp fordi deltakerne skal kunne være anonyme.

Dersom du har andre spørsmål angående dette eller ønsker mer informasjon, kan du kontakte meg på e-post:

Marsten@ntnu.no

Med vennlig hilsen, Margrete Stenhaug

