

Kunnskap om elever og skolepersonalets forventninger

En kvalitativ undersøkelse av kunnskaps betydning for skolepersonalets forventninger til elevene.

KIRSTI CATHRINE HALVORSEN

VEILEDER

Jorunn Midtsundstad

Universitetet i Agder, 2020

Fakultet for humanoria og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Master

Sammendrag

Denne masteroppgaven tar for seg samspillet mellom lærer og elev, og hvordan dette samspillet og forventninger til eleven kan bli påvirket av omgivelser. Påvirkningsfaktorene som dukket opp gjennom prosessen skriveprosessen var blant annet forventninger, fordommer og kunnskap. jeg undres over hvordan holdninger hos lærere kan komme til, og forbli.

Gjennom bachelorstudiet og masterstudiet transkriberte jeg for et prosjekt som heter School-In. prosjektet tar for seg forskning som viser til at lærere senker forventninger til ulike elevgrupper. Det finnes ikke særlig mye forskning rundt dette temaet i Norge, eller i de skandinaviske landene. Det finnes derimot forskning fra Nord-Amerika som viser til at lærerne har vektlegger elever fra familier med en høyere sosioøkonomisk status.

Siden jeg allerede var involvert i prosjekt School-In, kunne jeg bruke data som var samlet inn, jeg fikk også være med på datainnsamling nemlig fokusgruppeintervju. Valg av metode og gjennomføring av datainnsamling blir beskrevet i et eget kapittel. Skolene som deltar i prosjekt School-In har elever fra 1. til 7. klasse og 8. til 10. klasse, eller begge deler. Skolene har noen satsningsområder som de skal arbeide med i prosjektet, hovedfokuset er å innføre lokalmiljøet og foreldre inn i arbeidet i skolen. På denne måten kan dette vise til om innovasjonsarbeidet har vist til endring, eller om det krever mer arbeid.

Fokuset i funnene gikk ut på hvordan skolepersonalet kommuniserer om elever, skolen og lokalmiljøet. Her kom det frem interessante tema, som jeg fant en del teori om. På denne måten kunne jeg drøfte funnene opp mot relevant teori.

Avslutningsvis kommer det en oppsummering av funnene som viser at innovasjonsarbeidet til School-In gjorde at skolepersonalet fikk en ny refleksjon over hvordan lokalmiljøet kunne påvirke forventninger, omdømme, men også motivasjonen til elevene.

Forord

At en pandemi skulle ramme Norges og at landet skulle i lock-down var jo ikke forventet. Fra å være på lesesalen og i godt lag med medstudenter ble vi alle nødt til å holde oss hjemme. Å ikke kunne dra hjemmefra, være på UiA eller møte mennesker fysisk gjorde skriveprosessen krevende. Pandemi eller ikke, her er oppgaven. Det er skummelt for dette er kanskje slutten på begynnelsen.

Jeg vil sende min store takk til School-In prosjektet som har gitt meg erfaring som vikar i deres arbeid. I dette arbeidet har jeg transkribert for School-In prosjektet, men også observert og vært intervjuer. I arbeidet har det dukket opp holdninger som har vekket min nysgjerrighet innenfor forventninger til elever. Gjennom oppvekst og løpet av akademia har jeg selv vært vitne til disse holdningene fra skolepersonell, men også fra foreldre. Dette fremmet et ønske om å gå dypere til hva som kan påvirke disse forventningene og hvordan de fortsatt er tilstede i møtet med eleven. Jeg tror skolen som institusjon ikke er klar over hvordan dette kan være med på å påvirke eller endre elevens liv.

Jeg takke medstudenter som har støttet og hjulpet underveis. Om det har vært bøker som ikke var mulighet å få tak i lengre grunnet lock-down, men å motivasjon i skriveprosessen. Spesielt vil jeg takke Nadia min medstudent for hjelp, støtte og gode samtaler. Du er gull verd! Tusen, tusen takk til min veileder Jorunn Midtsundstad. Takk for at du har vært utrolig tålmodig og alltid vært støttende, det har betydd utrolig mye. Covid-19 stoppet ikke god veiledning, men førte til løsningsorienterte løsninger ved å sende litteratur med posten. Takk for at du har vært tilgjengelig til alle døgnets tider. Tusen, tusen takk Jorunn. Takk til mine brødre Jon og Dag som har kommet med refleksjoner fra vår egen utdanning og refleksjoner i prosessen. Takk til mamma og pappa som har heiet meg opp og frem, men også latt meg skrive hjemme hos dem i skogen når brakkesyken har vært som verst i Kristiansand. Avslutningsvis vil jeg takke min Olav som har støttet meg i alle fem år på UiA som student. Takk for at du trodd på meg hele veien og pushet meg når jeg selv ikke klarte det. Jeg blir rørt over hvor mange gode og fantastiske mennesker jeg har i livet mitt!

Når Erna Solberg tillater det - så skal dere alle få en god lang klem. For det har jeg savnet.

Kirsti Cathrine Halvorsen,

Kristiansand, mai 2020.

Innhold

1.0 Innledning.....	10
1.1 Bakgrunn for oppgavens tema.....	10
1.2 Kort om School-In prosjektet	11
1.3 Presentasjon av problemstilling.....	13
2.0 Teori	14
2.1 Forventninger	14
2.2 Innovasjon i skolen.....	18
2.3 Kunnskap.....	19
2.4 Hjem-skole relasjon.....	20
2.5 Lokalmiljøet	21
3.0 Metode.....	24
3.1 Redegjørelse og valg av metode.....	24
3.2 Utvalget.....	25
3.3 Forberedelser og gjennomføring av intervju.....	26
3.4 Transkribering og analyse	26
3.5 Redegjørelse av analyseprosessen.....	29
3.6 Etiske overveielser	30
4.0 Funn.....	32
4.1 Presentasjon av skolene.....	32
4.2 Hvordan snakker skolepersonell om elevene, skolen og lokalmiljøet?.....	33
4.2.1 Inverness.....	33
4.2.2 Perth	36
4.3 Forandring i personalets kommunikasjon?	37
4.3.1 Inverness.....	38
4.3.2 Perth	41
5.0 Drøfting av funn.....	43

5.1 Drøfting delproblemstilling 1.....	44
5.2 Drøfting av delproblemstilling 2.....	47
5.3 Drøfting av hovedproblemstilling.....	49
5.3.1 Skole og innovasjon.....	49
5.3.2 Lokalmiljø og foreldre.....	51
5.3.3 Elevene og forventninger.....	56
6.0 Konklusjon.....	61
7.0 Kilde- og litteraturliste.....	63
Vedlegg 1: Taushetserklæring	
Vedlegg 2: Intervjuguide pre innovasjon	
Vedlegg 3: Intervjuguide post innovasjon	
Vedlegg 4: Tillatelse fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS	

1.0 Innledning

Et tema som alltid har fascinert meg er samspillet mellom lærer og elev, samt hvordan omgivelser kan påvirke dette samspillet. Etter å ha transkribert for prosjektet School-In flere ganger, har begrepet forventninger dukket opp flere ganger, og vekket en nysgjerrighet hos meg. Spørsmålet mitt har vært hvordan disse holdningene kan komme til å forbli. Når jeg skulle velge tema for masteroppgaven var valget lett.

I masteroppgaven min valgte jeg å ta for meg hvordan skolepersonalets kunnskaper om elevens bakgrunn kan være med på å endre forventningene til deres forutsetninger for læring og utvikling.

Innledningsvis skal jeg beskrive bakgrunnen for oppgavens tema. Jeg skal kort gi en innsikt i School-In prosjektet før jeg presenterer problemstillingen. Videre i oppgaven vil relevant teori bli redegjort for samt valg av metode. Funnene blir kategorisert så drøftet opp mot teorien. Avslutningsvis vil konklusjonen på problemstillingen bli lagt frem.

Mitt ønske er at oppgaven vekker interesse blant lærere og inspirerer dem til refleksjon over egne tanker og handlinger.

1.1 Bakgrunn for oppgavens tema

Lignende tema har blitt forsket på tidligere av Samuel Lucas professor i sosiologi som forsket på «prejudiced» blant lærere (Teachers College, Columbia University, 2010). Noe av teorien som skal redegjøres for videre i teksten er forventninger med Rosendahl effekten, fordommer, læring og forutsetninger.

I nyere tid eksisterer det ikke mye forskning om dette temaet, og særlig ikke i de skandinaviske landene. Ifølge SSB er det høyere sannsynlighet for at et barn velger høyere utdanning når minst en av barnets foreldre har en høyere utdanning. Variabler slik som utdanning er med på å prege dette viser forskning fra SSB. Det som ikke sies er hvordan læreren kan være med på å prege dette (Statistisk sentralbyrå (SSB), 2017).

SSB sin forskning viser til at barn fra familier med høyere akademisk utdanning presterer bedre på nasjonale prøver i motsetning til barn fra familier fra lavere utdanning. Forskningen viser ikke til hvordan en lærers holdning kan påvirke elevens prestasjon, men er det en korrelasjon (SSB, 2019).

Akademisk sosialisering er noe Unn-Doris K. Bæck tar opp som en av de viktigste faktorene for elevens presentasjoner på skolen. Dette kan likevel ikke bekreftes eller avkreftes da flere peker på foreldrenes sosialiseringsspraksis (Bæck, 2019, s. 45). Utdanning har forskjellig verdi for elever med ulik sosial bakgrunn. [...] Foreldre i arbeiderklassen ser ofte på lærerne som ansvarlige for sine barns utdanning, mens foreldre i middelklassen oppfatter utdanning som et felles ansvar mellom hjem og skole. Skolen som kultur representerer noe som passer bedre til middelklassens barn enn det passer til arbeide plassens barn (Haugen, 2019). Om forventningene til skolepersonalet kan påvirkes av Rosenthal-effekten ønsker jeg å se

nærmere på opp mot School-In sitt funn: «Ofte er det foreldrenes utdanningsbakgrunn som avgjør hvilke forventninger vi har til elevene» (Hillen m.fl., 2017, s. 39)

1.2 Kort om School-In prosjektet

School-In prosjektet tar for seg forskning som viser til at lærere senker forventninger til ulike grupper elever. Innen internasjonal forskning sies det lite om hvordan skolekulturer utvikles på grunnlag av lokale forventninger.

«Utdanningssektoren trenger svar på hvordan skolekulturen utvikles lokalt og hvordan de kan endres for å øke skolens kollektive kapasitet, inkluderende arbeid og redusere forskjeller i og mellom skoler» (School-In konsortium, 2016).

Forskningsprosjektet har tatt for seg kartlegging av forventningsstrukturen som utgjør grunnlaget for skolekulturen. Denne piloten har sammenlignet ulike skoler og arbeidet med dialogcafe, refleksjonssirkel, fokussamtaler og metaplanmetode. Gjennom felles dialoger har skolene iverksatt nye forventningsstrukturer i skolene og støttesystemene. Målet for School-In prosjektet er:

- Endring av skolekulturer: Skoleorganisasjonens tilknytning til lokalmiljøet.
- Utvikling av kollektiv kapasitet for inkludering: Læreres medvirkning i endringsarbeid.
- Lokal forankret skoleutvikling: Endring og implementering (School-In konsortium, 2016).

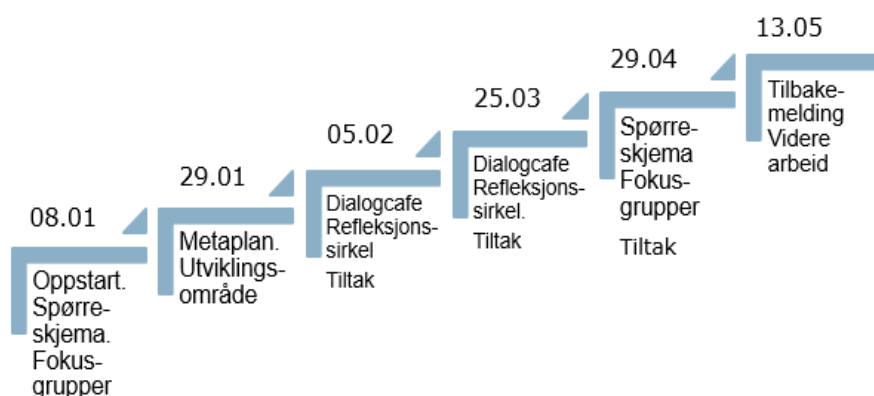
Prosjektet School-In har ikke brukt en metode for innovasjonsarbeidet sitt slik det kommer frem i denne oppgaven. Denne oppgaven har tatt utgangspunkt i fokusgruppeintervjuene pre og post innovasjon. Prosjektet har også brukt dialogcafe, refleksjonssirkel og spørreskjema pre og post

innovasjon. Skolene har selv valgt satsningsområder til å arbeide med i dette prosjektet. De to skolene som er valgt til denne oppgaven har like satsningsområder der hovedfokus er å implementere lokalmiljøet og foreldre inn i arbeidet i skolen. Dermed kan dette vise til om innovasjonsarbeidet har vist til endring, eller om det krever mer arbeid.

Prosjektet er et innovasjonsprosjekt som har et pre-post-kontrollgruppe-design. Det vil si at innovasjonen starter med kartlegging av skolen gjennom spørreskjema og fokusgruppesamtaler. Samtidig undersøkes undervisningen med videoobservasjoner og spørreskjema for elever i 7. trinn, samt fokusgruppeintervjuer av jente- og guttegrupper. Disse undersøkelsene undersøkes før (pre) og etter (post) innovasjonen for å gi et helhetlig bilde av skolen. I studien som presenteres her, brukes kun fokusgruppeintervjuene pre/post for å få frem endringene i kommunikasjonen.

For å forstå prosjektet skal jeg i det følgende kort beskrive hvordan Kartleggingen brukes til å vise skolen hvordan de fungerer som et inkluderende fellesskap sammenlignet med andre skolene, og tar utgangspunkt i deres utviklingspotensial. Personalet velger så satsningsområde ut fra deres behov for utvikling. Når satsningsområdet er valgt, starter innovasjonen med et faglig innspill fra forskningsgruppen, dette leder frem til faglige spørsmål i dialogkafe hvor personalet i grupper på tvers av trinn og fag, diskuterer spørsmålene. Disse gruppene bruker diskusjonene videre i refleksjonssirkelen, der de skal velge et tiltak de skal jobbe med i tre uker i sine respektive klasserom. Før forskningsteamet kommer tilbake igjen, skal gruppene gi tilbakemelding til forskerteamet hva de har gjort og hvordan dette har gått. Neste gang forskningsteamet kommer starter samlingen med at personalet gir tilbakemelding fra sitt arbeid og et nytt faglig innspill setter prosessen i gang igjen (se modellen nedenfor).

Arbeidsprosessen – våren 2020



Figur 1 (School-In konsortium, 2016).

1.3 Presentasjon av problemstilling

Denne masteroppgavens formål er å se på hvordan skolepersonalets kunnskaper om elevens bakgrunn kan påvirke forventningene som kan påvirke elevenes læring og utvikling. Deretter ønsker jeg å se på hvordan disse kunnskapene kan synliggjøres, og kanskje bevisstgjøre læreren.

«Et viktig formål med pedagogisk og spesialpedagogisk forskning er å gi økt innsikt i barns og ungdoms oppvekst, læring og utvikling. Dette innebærer å gi faglig grunnlag for forbedringer av oppfostring og opplæring i hjem, barnehage og skole» (Befring, 2015, s. 10).

I håp om å kunne gi økt innsikt i hvordan elevenes skolehverdag og utdanning kan bli påvirket av skolepersonalets forventninger til elevene. For å finne ut hvordan disse forventningene kommer frem vil oppgaven ta utgangspunkt i School-In prosjektets innsamlede data fra fokusgruppeintervju for å tolke kommunikasjonen i personalet om elevene, og deretter se om ny kunnskap fører til endring.

Oppgavens problemstilling: ***Kan kunnskap om elevene og deres lokalmiljø endre personalets forventninger til elevene?***

For å kunne svare på problemstillingen velger jeg å bruke to delproblemstillinger for å kunne svare på den overordnede problemstillingen. Delproblemstillingene jeg bruker er:

1. Hvordan kommuniserer skolepersonalet om elevene, skolen og lokalmiljø?
2. Er det forandring i skolepersonalets kommunikasjon om elevene før og etter innovasjon?

Ved å bruke disse delproblemstillingene ønsker jeg å spisse oppgaven, men også å se på hvordan kommunikasjonen endrer seg gjennom fokusgruppeintervjuene i de to utvalgte skolene, og forventninger som kommer frem i kommunikasjonen og mønstrene som kan tolkes.

2.0 Teori

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for relevant teori og sentrale begreper for å kunne svare på problemstillingen og delproblemstillingene. Først skal det redegjøres for begrepet forventninger og ulike definisjoner av begrepet som er et av nøkkelbegrepene i oppgaven. I kommunikasjonen til skolepersonalet blir det drøftet ulike elevsyn og hvilke forventninger de har til ulike elevgrupper. Tidligere forskning på forventninger er Rosenthal-effekten som var et blindeforsøk med ulike klasser og hvordan ulike forventninger kan påvirke prestasjonene hos elevene. Det vil også redegjøres for sentrale temaer innenfor skoleinnovasjon og skole-hjem samarbeid opp mot foreldreinvolvering.

2.1 Forventninger

Studier fra Sverige kan forskning vise til at høye forventninger er viktig for effektiv læring for alle elevene. Det er dermed kanskje vanskelig for lærere å møte elevene med like høye forventninger etter første semester da de har fått kjennskap til hver enkelt elev, men når noen ikke lenger har forventninger til deg slutter progresjonen og en faller fra (Vetland & Aase, 2018, s. 28).

En lærers forventninger og holdninger er avgjørende for eleven og hvordan h*n utvikler seg gjennom hele skolegangen (Vetland & Aase, 2018, s. 35). Det er dermed viktig at skolepersonell er klar over de forventningene og holdningene de formidler. Som skolepersonell kan det hende man har positive forventninger til elevene, likevel er det viktig å kunne formidle disse forventningene. Det å reflektere over egen praksis og hvordan denne formidlingen kan fremstå overfor elevene. Noen lærere tenker kanskje at eleven ikke kan videreutvikle seg, dette kan motvirkes hvis læreren har en intuitiv tilnærming til egen praksis (Vetland & Aase, 2018, s. 36).

Om det oppfattes fra elevens side at det er mangel på forventninger, anser de seg selv som dumme eller har lite læringsevne. Dermed er det viktig at elev møter på forventninger fra skolepersonell og sine omgivelser (Vetland & Aase, 2018, s. 39). Dette kan igjen føre til at elevene kanskje ikke gir det de kan i timene, på prøver eller lekser. Konsekvensene av mangel på forventninger kan dermed bli en faktor for manglende innsats fra elevens side. Vetland & Aase hevder at om forventningene til elevene kommer frem fra lærere kan dette ha en stor betydning for mestring, endring og videre utvikling på utsiden av klasserommet (2018, s. 53). Dette bekrefter viktigheten av å vise klare forventninger, og hvordan dette kan påvirke eleven videre i sin utdanning og utvikling. For å at elevene ikke skal være usikre på hva som forventes av dem kan det være hensiktsmessig å avklare dette i første møte med elevene.

Elever som tidligere kan vise til gode resultater eller forventes å prestere blir oftere stilt spørsmål av lærer og får flere sjanser til å svare. Disse elevene blir mindre avbrutt og får lengre tid til å svare på krevende spørsmål som læreren stiller. Elever som ikke kan vise til like gode prestasjoner eller resultater møtes med lavere forventninger, får kortere tid til å svare på enklere spørsmål (Woolfolk, 2004, s. 378-379).

Et begrep som kom opp når jeg leste teori var «Self-fulfilling prophecy» eller «selvoppfyllende profetier». Diamond påpeker at når lærere har lave forventninger til elever er dette med på å påvirke elevenes akademiske selvbilde som fører til at elevene ikke utfordrer seg selv. Det ender med at lærerne velger å gi lettere arbeidsoppgaver og lekser til disse elevene. Det som sjeldent blir forsket på er lærerens evaluering av elevene. Videre tar de opp at lærere i Nord-Amerika vektlegger elever fra familier med en høyere sosioøkonomisk status (Diamond m.fl., 2004, s. 75-76). Selvoppfyllende profetier tar hovedsakelig utgangspunkt i forventninger som fører til endret atferd, som videre kan føre til at den opprinnelige forventningen blir oppfylt. Et eksempel på dette kan være et usant rykte om en bank som går konkurs som resulterer i store uttak av penger. Grunnet de store pengeuttakene går banken konkurs, selvoppfyllende profeti. Innenfor forventninger kan det vises til to typer forventningseffekter. Den første er hovedsakelig selvoppfyllende profetier der elevens atferd stemmer med lærerens forventninger. Den andre er om læreren tar en grundig førstevurdering av eleven og deretter vurderer ut fra dette. (Woolfolk, 2004, s. 375-376).

I artikkelen til Diamond m.fl., der selvoppfyllende profetier blir tatt opp, ser lærerne ofte på afro amerikanere fra lavinntekt familier som mindre i stand til å ha høyere akademiske oppnåelser i motsetning til sine hvite medelever. Disse lave forventningene støtter lærerne gjerne opp mot tidligere prestasjoner i tillegg til elevens «rase» (hudfarge) og sosial bakgrunn.

Sammen med afro amerikanske elever møter vest-indiske elever de samme lave forventningene, tross for at mange «afro-caribbean» elever har høyere akademiske prestasjoner enn sine afro amerikanske medelever (Diamond m.fl., 2004, s. 77). De påpeker at lærere burde sette søkelys på eleven på individnivå, men også i hvilken kontekst læreren velger å evaluere eleven (Diamond m.fl., 2004, s. 78). Det kommer også frem at afro-amerikanere får mindre anerkjennelse for sin kulturelle bakgrunn i motsetning til sine hvite medelever grunnet lavere forventninger fra lærerens side (Diamond m.fl., 2004, s. 77).

En lærers forventning kan påvirkes av ulike faktorer. Et eksempel er at lærere forventer gjerne mer atferdsproblemer hos gutter enn hos jenter, og en høyere faglig forventning fra jentene. Kjønn kan være en faktor, men annen faktor som kan påvirke er etnisitet. Elevens etniske bakgrunn viser seg å spille inn, men også kjennskap til søsken til eleven. Noen kan også ha høyere forventninger til elever som tidligere har vist til gode resultater. Ikke bare prestasjoner, men også fritidsaktiviteter kan være en påvirkende faktor i forventningene til elevene (Woolfolk, 2004, s. 376).

Et annet relevant begrep for problemstillingen som kom opp var «Rosenthal-effekten». Rosenthal-effekten er et blindeforsøk som ble gjort med lærere i ulike klasserom for å kunne teste om lærerens forventninger ville påvirke elevenes prestasjoner. Lærerne fikk informasjon om at de skulle undervise en klasse med dyktige elever med gode resultater, men i realiteten var de en klasse med alminnelige resultater. Forskningen kunne vise til at lærernes forventninger før de startet undervisningen førte til at de underviste ut fra disse forventningene. Elevene endte med å få gode resultater (Midtsundstad, 2019, s. 17).

Rosenthal-effekten viser hvor stor betydning forventninger har for elevene. Forventninger er ofte definert ut ifra elevens læring, men også i forhold til tilrettelegging av elevens sosiale og moralske utvikling. Forskning viser til at lærerens ansvar ofte består av både akademiske og sosiale aspekter, ofte i kombinasjon. Det ansvaret er gjerne opp mot lærerens handlinger og forpliktelser (Sæbø & Midtsundstad, 2019, s. 1). Forskningen til Sæbø & Midtsundstad viser de til skoler i Sør-Norge der lærerne viser bekymring for elever på ulike felt, innenfor akademisk og sosiale tilfeller. Lærerne viser til bekymring for elever som er sterke innenfor skolen som er for opptatt av lekser, skolerresultater, sport og deres utseende. De andre som vekker bekymring er elevene som viser til svakere skolerresultater som har valgt teoretiske fag istedenfor yrkesfag, og er redd de kommer til å droppe ut av skolen senere i tid. Lærerne viser bekymring for elever som ikke trives sosialt, bekymringen ligger i om de da heller ikke kan utvikle seg akademisk, men også de som ikke forstår de sosiale kodene (Sæbø & Midtsundstad,

2019, s. 2). Bekymring til visse elever kan være med på å påvirke kommunikasjonen om elevene til kollegaer og kanskje være med på å påvirke forventningene.

“Elever med høy forventning om mestring ser gjerne på skoleoppgavene som utfordrende og arbeider derfor ivrig for å løse dem. Dermed er de også med på å utvikle omgivelsene til et positivt læringsmiljø. Elever med lav forventning om mestring kan derimot prøve å unngå oppgavene og skape uro i gruppene eller klassen, noe som etter hvert kan bli ødeleggende for omgivelsene eller læringsmiljøet.” (Manger, Hansen & Nordahl, 2012, s. 27).

For å kunne forstå hvordan skolepersonalet ser på elevene og deres muligheter for læring er det viktig å se på kommunikasjonen mellom skolepersonalet. Det kan f.eks. være hvordan skolepersonalet omtaler elevene. Midtsundstad påpeker at hver skole har et begrenset elevsyn og som kan påvirke elevens muligheter negativt (2019, s. 101). Om skolen får et felles elevsyn kan dette være med på å gjøre det lettere for den enkelte elev å kunne finne sin plass. Noen elever unntas likevel fra skolens forventninger, disse elevene kan være elever med diagnoser, vanskeligstilte hjem eller atferdsproblemer. Disse blir ofte overlatt til PPT, miljøarbeidere eller assistenter. Dette taper leven på da elever som bli unnskyldt blir utelukket. Dette kan føre til at eleven føler seg annerledes og kan definere seg ut av elevrollen (Midtsundstad, 2019, s. 101).

Forventninger kan defineres på mange ulike måter og det er gjerne kontekstavhengig. Dermed blir det vanskelig å komme med en konkret definisjon på begrepet, og det har gjerne noe positivt eller negativt med seg. For at forventninger kan ha både positivt og negativt utfall er det viktig å være bevisst sine egne forventninger som skolepersonell (Midtsundstad, 2019, s. 16). Imsen derimot definerer forventninger slik: «Mennesket har evne til å reflektere fremover i tid, handle hensiktsmessig og målrettet, og å reflektere over sine erfaringer», med dette kan en ha forventninger over egne handlinger som måles opp mot erfaringer fra tidligere (Imsen, 2011, s. 54-55).

Om elevens prestasjoner påvirkes av lærernes forventninger kan være komplisert å forske på. Ifølge Woolfolk er det to måter en kan forske på forventninger. Den ene måten er å bevisst påvirke læreren og deretter se om det er med på å innvirke forventningene. Den andre måten er å avklare lærerens forventninger. Det er nå 52 år siden det første eksperimentet ble utført for å avklare hvilken effekt lærerens forventninger har på elevene. Det er den tidligere nevnte Rosenthal-effekten (Woolfolk, 2004, s. 376).

Gode relasjoner kan være en av de faktorene som kanskje har størst effekt på læringsutbyttet til eleven. Å møte elevenes ulikheter og gir dem rom til å være seg selv er en viktig faktor for å

skape et godt samspill, men også gjør elevene trygge i det faglige og sosiale samspillet (Sunde & Wille, 2017, s. 36).

2.2 Innovasjon i skolen

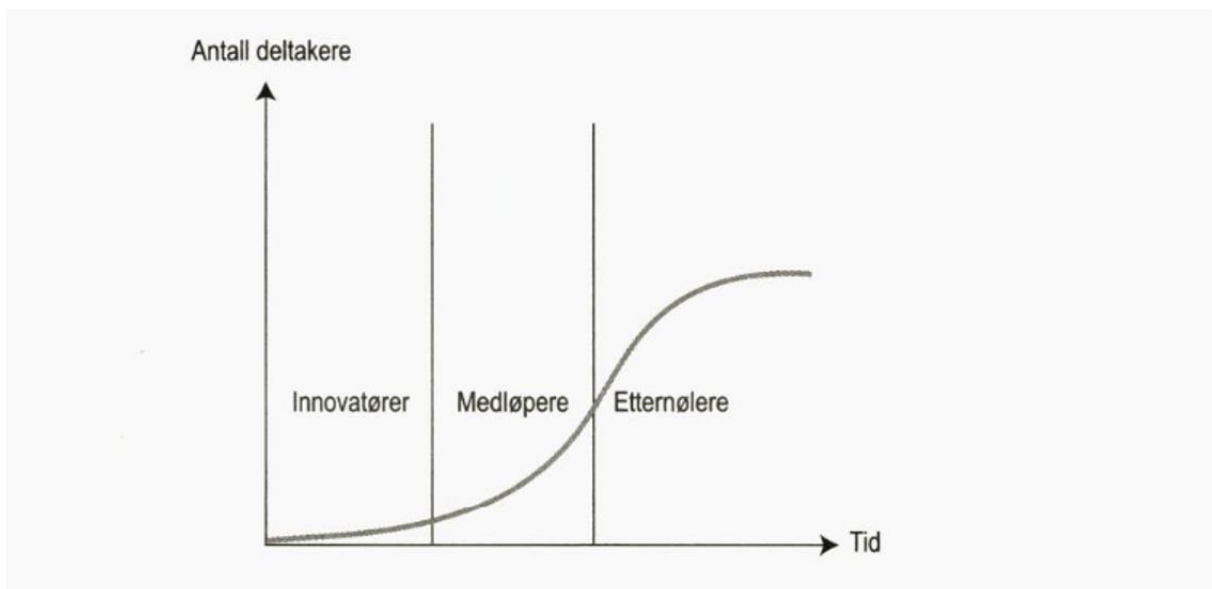
Hvorfor drives det med innovasjonsarbeid i skole kan variere ut fra skolens behov. Innovasjon er endring som er planlagt der hensikten er å kunne forbedre praksis f.eks. i skole. Et viktig ord i innovasjonsarbeid er endring. I denne oppgaven tar hovedsakelig for seg endring pre og post innovasjon i skolen. I innovasjonsarbeid er det viktig å ha et klart mål for å dermed kunne vite hva en vil endre, men også hvordan det kan endres og hvorfor det burde endres (Skogen, 2004, s. 49). Innovasjonens hensikt er å kunne forbedre noe ved hjelp av endring. For å kunne forbedre er det viktig å ha ulike målsettinger, men også ha fokus på elevene som er brukergruppen i skolen (Skogen, 2004, s. 50). Skogen påpeker at om innovasjonen skal kunne lykkes er det viktig at det er et eierforhold til innovasjonen (s. 50).

Det kan dog være ulike grunner for at en innovasjon ikke gir resultat, eller ønsket resultat etter endt innovasjon. Det kan være enten psykologiske eller praktiske barrierer skriver Skogen (2004, s. 76-77). Psykologiske barrierer skal det ikke redegjøres for i denne oppgaven da det ikke kan legge noe grunnlag for eventuelle uttalelser om psykologiske barrierer. Praktiske barrierer er gjerne en gjentakende barriere i innovasjonsarbeid som kan vises til som en konkret faktor. Praktiske barrierer kan også være et skalkeskjul for en eventuell psykologisk barriere. Dette kan være slik som tid, økonomi, uklare mål og systemet. I henhold til endring kan tidsfaktoren være en undervurdert faktor (Skogen, 2004, s. 76-77).

I innovasjonsarbeid kan det som regel oppstå uforutsette utfordringer som ikke kan bli redegjort for i en planleggingsprosess. Tidsbruken avhenger av avklaring av strategi, hva som må til for å gjennomføre endring, og interessen for å kunne endre et eventuelt mål. Dette er avhengig av tidsbruken, ekspertisen, men også motstanden som en kan bli møtt med i innovasjonsarbeidet. En annen påvirkende faktor kan være ressurser. Dette kan være tilgang på fagkompetanse, men også økonomiske ressurser. Innovasjon er gjerne en prosess som krever økonomisk støtte og tilleggsressurser i forhold til faglig kompetanse (Skogen, 2004, s. 78). Innovasjonsarbeidet har fått økonomisk støtte og faglig innspill ble en del av prosessen, men hvordan tidsbruken eller prioriteringen av innovasjonsarbeidet på eget initiativ og ansvar.

To andre vesentlige barrierer i innovasjon er makt- og verdibarrierer. Dette er to sentrale faktorer i innovasjon som gjerne ses på som de viktigste. Verdibarrierer går hovedsakelig ut på om innovasjonen har samme verdier som deltaker, deltakers normer, kulturell bakgrunn og tradisjoner. Om innovasjonen motstrider verdier kan det oppstå en kollisjon og motstand mot innovasjonen. Hvordan makt- og verdibarrierer skilles er dog vanskelig å avklare i praksis. Dette er fordi for det kan brukes makt for å kunne ta vare på verdiene og for å kunne forsvare de (Skogen, 2004, s. 80-81).

Ifølge Skogen følger innovasjonsprosessen gjerne en S-kurve, etter tidligere erfaring. Startfasen går langsomt, men deretter stiger kurven langsomt over lengre tid. De som er omtalt som etterløperne i figur 2 er de som mener institusjonen er god nok (2004, 67). I dette tilfelle skolepersonell som mener skolen ikke trenger stor forandring.



Figur 2

Det at naboskoler kan lære av hverandre har vist seg å være vanskelig, og det å utnytte hverandres erfaringer skjer i lite grad. En metode eller strategi for å endre praksis er dermed ikke lett (Skogen, 2004, s. 68). For at innovasjonsarbeid skal kunne oppnå forandring forutsetter dette nødvendig tid, men også struktur (Skogen, 2004, s. 71).

2.3 Kunnskap

Læring og utvikling kan defineres ulikt, men jeg velger å avgrense det til Imsen sin definisjon. Læring defineres her som en «alle forandringer i menneskets personlighetsliv» (Imsen, 2011, s. 49). Utvikling derimot velger jeg å definere gjennom Urie Bronfenbrenners økologiske systemteori der individets utvikling påvirkes av relasjonene mellom individ og miljø.

Utviklingen preges av miljøet en person er i, samt samfunnsmessige forhold (Bæck, 2019, s. 36) En lærer besitter kunnskap om faget sitt og undervisningsdidaktikk. Etter lengre tid sitter lærerne igjen med erfaringer som er ervervet, f.eks kunnskap om elevene, faget de underviser i og undervisningsmetode (Woolfolk, 2004, s. 42). Likevel nevnes det ikke kunnskap om lokalmiljøet. I denne oppgaven vil det dermed være kunnskaper om lokalmiljøet og deretter om dette kan bli en endring i kommunikasjonen etter innovasjon.

Som lærer eller skolepersonell vil det være viktig å videreutvikle sine kunnskaper gjennom hele karrieren. Kunnskap blir fort utdatert og må dermed fornyes hele tiden for å kunne forholde seg til nye krav og utfordringer (Skogen, 2004, s. 32). Det er derfor viktig for både skolepersonell og elevene at personalet er stadig under utdanning for å kunne tilegne seg ny og oppdatert kunnskap, og klare å følge med på de raske endringene i dagens samfunn.

«Det finnes mange mennesker med mye kompetanse i de forskjellige kommuner, både ansatte, frivillige og foreldre. Det er viktig at man har tilgjengelige møteplasser og møtes for å dele erfaring og kunnskap» (Gausland, 2018, s. 50).

Skolens struktur kan være avgjørende i møte med ny kunnskap. Skolens struktur innebærer i den grad hvor mye skolen involverer seg og samarbeider individuelt og kollektivt. Skoler som mestrer samarbeid, er gjerne en av faktorene som påvirker skolens mestring når det kommer til utvikling og handlingsplaner. Ansvar om å gjennomføre mål og fastsatte tiltak går også på forventninger. Dette må dermed kommuniseres, og tidsbruk er en av faktorene som påvirkes av strukturen (Midtsundstad, 2019, s. 61-62).

2.4 Hjem-skole relasjon

Relasjonene mellom hjem og skole ble et sentralt tema for innovasjonsarbeidet i de to utvalgte skolene med fokus på foreldreinvolvering. Det er ulike teorier og teoretikere som har tatt opp nettopp denne relasjonen. Det er ulike former for foreldreinvolvering og hvordan dette påvirker hjem-skole relasjonen.

Bæck skriver om den mest kjente typologien av ulike former for foreldreinvolvering som er utviklet av Joyce Epstein. Epstein presenterer 6 former for involvering som fremmer samarbeid mellom familie, skole og nærmiljø. Den første formen er foreldrekunnskap som skal bidra til at familier kan etablere et hjemmemiljø som er med på å støtte barnas læring i skolen. Den andre formen er kommunikasjon, å utarbeide effektive systemer for kommunikasjon mellom

hjemme og skole. Den tredje formen er frivillighet, her er det fokus på å jobbe slik at foreldre kan oppfordres til å bidra og engasjeres i ulike aktiviteter eller arrangement på skolen. Den fjerde formen er læring hjemme, her er det informasjon og ideer som er sentralt å gi til familier om hvordan elevene kan arbeide med lekser og skole aktiviteter. Den femte formen er beslutninger, denne formen går ut på å oppmuntre til foreldreinvolvering slik at foreldrene kan være med på ulike beslutninger. Den siste former er samarbeid med lokalmiljøet, ved å integrere ressurser fra lokalmiljøet i skolen kan det bidra med på å styrke skolen, elevenes utvikling og læring (Bæck, 2019, s. 18-19).

Disse seks formene for foreldreinvolvering som Epstein presenterer (Bæck, 2019 s.18-19) er relevante i henhold til problemstilling og delproblemstillingene, ut fra tiltakene skolene valgte som sine mål i innovasjonsprosessene da bruken av lokalmiljøet og foreldre som ressurs var noe av de skolene så på som det viktigste i innovasjonsprosessen.

For å fremme samarbeid med foreldre defineres det tre ulike former som samarbeid med foreldre i skolen. Den første er representativt arbeid, andre er direkte samarbeid og den siste er kontaktløst samarbeid. Den førstnevnte kan eksempelvis være FAU (foreldrenes arbeidsutvalg) eller klassekontakt, hovedsakelig en som er valgt ut for å representere resterende. Direkte samarbeid kan eksempelvis være foreldremøte, men også kontakt ved hjelp av ukeplan, mail eller telefon. Den siste, kontaktløst samarbeid, kan være foreldre som ønsker å vite fra sine barn hvordan skoledagen var eller støtte barnet til å arbeide med lekser og annet skolearbeid. Denne siste formen for samarbeid er dermed ikke synlig for skolepersonell å oppdage (Bæck, 2019, s. 19).

2.5 Lokalmiljøet

Lokalmiljø kan defineres på to ulike måter. Det kan forstås som det lokale fellesskapet eller et geografisk avgrenset område. I denne oppgaven defineres lokalsamfunn som et geografisk avgrenset område (Schiefløe, 2015, s. 38). Lokalmiljø anses gjerne som en naturlig sosialiseringarena for integrasjon, etablere nettverk og vedlikeholde relasjonene. Livet på bygden har blitt romantisert over tid der et ideal av sosialt felleskap og solidaritet har blitt fremstilt som det optimale opp mot byens ensomme tilværelse. Tross dette kan nærmiljøet også anses som sosialt uavhengig av lokasjon der naboer ikke har kontakt, og det personlige nettverket er uavhengig geografisk tilhørighet (Schiefløe, 2015, s. 76).

Det viser seg at involvering av lokalmiljø i skoles arbeid kan være med på å prege forventningene lærerne har i møte med elevene. I forskningsprosjektet Lærende regioner kom det frem at skolene hadde store forskjeller i forventninger i forhold til lokalmiljøet. I prosjektet kom det frem at skolen, i tidligere Sogn og Fjordane, var preget av en mer inkluderende praksis som førte til bedre resultater sammenlignet med andre skoler i landet (Midtsundstad, 2019, s. 68-69).

Det er også lite forskning på fagfeltet som involverer lokalmiljøet i skolearbeidet og undervisning (Dalehefte & Midtsundstad, 2019, s. 77). Tidligere forskninger viser til at lokalmiljøet rundt skolen har mye å si for utviklingen til skolen. Holdninger til inkludering, samhold, utdanning og forventninger blir preget av lokalmiljøet som videre påvirker elevene (Midtsundstad, 2019, s. 69). Om lærere er involvert i lokalmiljøet kan dette være med at de lokale forventningene påvirker lærerne og kan prege deres forventninger. Dette kan både være i en positiv eller negativ retning da skolen kan være i et lokalmiljø der utdanning ikke blir fremsnasket eller mangel på støtte (Midtsundstad, 2019, s. 70).

Lokalmiljøet rundt skolene har mye å si for hvordan skolehverdagen utfolder seg. Når en bedrift legges ned i lokalmiljøet opplevde en kommune at barnevernet fikk mer å gjøre. Dette viser til hvor stor ringvirkning et samfunn har på skolen og motsatt (Bø, 2011, s. 85). Viktige miljøfaktorer slik som lokalsamfunnet eller naboskap kan ha en positiv påvirkning for trivsel, trygghetsfølelsen og tilhørighet. Lokale nettverk kan også bidra med ressurser slik som dugnadsarbeid eller støtte og hjelp. Relasjonene derimot kan variere og typen relasjon, det kan være et lokalmiljø der nesten alle kjenner hverandre, eller beboerne nesten ikke har kontakt med hverandre (Schiefløe, 2015, s. 23).

Lokalmiljøet preger de som bor der, sosialiseringen i lokalmiljøet, hvordan samspillet er mellom hverandre. Lokalmiljøet blir et miljø med mange faktorer som påvirker de som er i lokalmiljøet. Det er ikke bare de som bor i lokalmiljøet som blir påvirket, men også skoler, bedrifter og arbeidslivet (Bø, 2018, s. 13-14). Elevens bakgrunn er også noe som skolepersonell tar med seg i sine forventninger til elevene. Det er ikke kjent hvordan disse forventningene er blitt til, men de eksisterer grunnet forskjell på lærer og elevens demografiske tilhørighet (Dalehefte & Midtsundstad, 2019, s. 78). Dette kan vise til skolepersonell som pendler, eller der skolepersonell er bosatt i nærmiljøet til skolen.

For at et lokalmiljø ikke ender med ekskludering av ulike grupper er det viktig med felles arbeid innad i lokalmiljøet. Dette kan være for eksempel oppfordre til kontakt og dugnader, eller

samarbeid. Relasjoner som kan føre til kulturelle eller sosiale utfordringer som f.eks. mobbing burde oppdages i god tid og forebygges. Grupper som ikke ønsker å bli ekskludert, men er et tilfelle burde det arbeides med inkludering (Bø, 2018, s. 293).

3.0 Metode

I denne delen av masteroppgaven, skal det redegjøres for valg av metode, transkribering og analyse av datamaterialet. Oppgaven tar utgangspunkt i data innsamlet i prosjektet School-In, og for å kunne svare på oppgavens problemstilling, er fokusgruppeintervjuer valgt som empirisk materiale.

For å kunne redegjøre for valg av metode velger jeg først å legge frem metode til prosjektet School-in. School-In er et innovasjonsprosjekt med en kvasi-eksperimentell pre-post kontrollgruppedesign. Dette designet er valgt for å kunne si noe om effekten av innovasjonen (Bickman & Rog 2009). Designet er en mixed method design med data fra kvantitative spørreskjema kombinert med kvalitative fokusgrupper, videoobservasjoner av undervisning, elevintervjuer, kjentmannsintervjuer og spørreskjema til elevene (Dalehefte& Midtsundstad, 2019).

I denne oppgaven skal problemstillingen som er valgt besvares gjennom kvalitative analyser av transkriberte fokusgruppediskusjoner som en del av pre-post-designet, ettersom målet spesielt har vært å undersøke personalets kommunikasjon om elevene og deres bakgrunn før og etter innovasjon. I funnene vil det dermed ta utgangspunkt i utsagn, men med vekt på hvordan kommunikasjonene var mellom alle deltakerne gjennom intervjuet, men også hvilke holdninger som kan tolkes ut fra hva de sier sammen og alene.

Oppgavens sentrale tema er hvordan skolepersonalet kommuniserer om elevene. Kommunikasjon kan være undervisningskommunikasjon, men også kommunikasjonen mellom foreldre og barn om skolen eller foreldres kommunikasjon med skolen.

3.1 Redegjørelse og valg av metode

Den kvalitative metoden som anvendes i oppgaven er fokusgruppeintervju. Fokusgruppeintervjuer anvendes til mange ulike formål og som gjerne består av seks til ti personer. Intervjue har en som leder og betegnes gjerne som en ikke-styrende intervjustil (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 168). Denne metoden egner seg til større grupper fra 6 til 10 personer og intervjuet ledes av en person, i dette tilfelle School-In forskerne. Emnene blir presentert og deretter blir emnet diskutert av gruppen. Det er ikke et mål å komme til en felles enighet, men diskusjon som får frem ulike synspunkter på emnet (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 162). Selv

var jeg moderator i fokusgruppeintervjuet til en av gruppene på første intervju og skal videre i teksten ta frem fordeler og ulemper ved at jeg selv var med, men også erfaringen.

Fokusgruppeintervju egner seg som intervju da fokuset er på samtalen mellom deltakerne. Skolens personale deltar i fokusgruppediskusjoner, dette er en form for fokusgruppeintervjuer som er beskrevet av Bohnsack (2004). Denne tilnærmingen skiller seg fra vanlige fokusgruppeintervjuer ved at fokuset ligger på samtalen mellom deltakerne (Bohnsack 2004, s. 218).

Fokusgruppene er altså gjennomført for å få frem hvordan personalet vanligvis diskuterer på sin skole. Dette er valgt for å få frem forventningstrukturene i skolene (Midtsundstad, 2019). Det betyr helt konkret at forskeren legger et spørsmål på bordet, men leder ikke diskusjonen. Diskusjonen skal utfolde seg i gruppen av kolleger derfor er oppfølgingsspørsmål bare tillatt hvis diskusjonen stopper og det er nødvendig å gjenopprette deres samtale (Bohnsack 2004, s. 219). Denne måten å gjennomføre intervjuet på krever at de transkriberte gruppediskusjonene blir analysert for å identifisere mønstre i diskusjonen/kommunikasjonen blant deltakerne (Bohnsack 2004, s. 220). Ved å identifisere kommunikasjonen blant skolepersonalet kan dette gi forståelse for skolepersonalets forventninger som individ, men også kollektive forventninger og hvordan dette kommer frem i kommunikasjonen. Det kan være det er ulikt fra skole til skole eller det er flere likheter som går igjen, disse mønstrene skal analyseres og det skal redegjøres for videre i teksten. Fokusgruppeintervjuene baserer seg på Bohnsack (2004).

Bohnsack skriver om kommunikasjonen innad i gruppen. For å kunne utforske skolepersonalets forventninger er det Bohnsack (2004) sin metode som brukes i gruppediskusjonene og fokusgruppeintervjuene. Han påpeker at ved bruken av fokusgruppe diskusjoner kommer det frem ulike forventninger, både sine egne individuelle, men også den kollektive. Kommunikasjonen innad i skolepersonalet kan gi et klarere bilde av hvilket ansvar de har, men også hvilken felles enighet de har (Bohnsack, 2004, s. 219).

3.2 Utvalget

Skolene som deltar i prosjekt School-In har elever fra 1. til 7. klasse og 8. til 10. klasse, eller begge deler. Så langt har seks skoler deltatt med hele personalet i fire til fem fokusgrupper hver. To av disse skolene er med som utvalg i denne oppgaven og utvalget er gjort fordi de to skolene jobbet med samme satsningsområde, skolens lokalmiljø, men fikk svært ulikt utbytte av prosjektet. Dette gir grunnlag for å undersøke kommunikasjonen i personalet før og etter innovasjon og finne svar på problemstillingen.

På skolen Perth vil jeg påpeke at den ene gruppen skilte seg ut, men var ikke representativ for resterende av gruppene og skolen. Dermed ble denne gruppen utelukket da viktig data kunne «forsvinne» i en ikke representativ gruppe. Dette vil bli drøftet senere i teksten og hvorfor gruppen ikke var representativ for skolen Perth. Inverness hadde ikke en gruppe eller flere som skilte seg ut fra hverandre, alle gruppene var relativt like, dermed ble utvalget basert på hvor mye de valgte å utdype til spørsmålene og hvordan de svarte før og etter innovasjon på spørsmålene.

3.3 Forberedelser og gjennomføring av intervju

Intervjuguiden til fokusgruppediskusjonene før innovasjon hadde ti spørsmål (se vedlegg 2), og guiden for fokusgruppediskusjonen etter innovasjonen ti nye spørsmål (vedlegg 3). Spørsmålene som ble valgt ut til masteroppgaven var i tråd med oppgavens problemstilling. Utvalget av demografiske spørsmål ble tatt med for å kunne se forskjell på ulike variabler slik som antall kvinner/menn, langtidsansatte, nyansatte eller om de kommer fra/ bor i kommunen de underviser i. Det spørsmålet som er av stor interesse var om skolepersonalet bor eller kommer fra kommunen selv. Redegjørelse av hvilke spørsmål som ble valgt ut kommer i neste kapittel.

3.4 Transkribering og analyse

Alle intervjuene ble spilt inn ved bruk av en digital lydopptaker. Alle intervjuene som er gjennomført pre innovasjon ble transkribert før jeg ble med i prosjektet. Jeg transkriberte alle intervjuene fra Perth og Inverness, post innovasjon.

Jeg brukte ikke noe program som hjelpemiddel når jeg transkriberte intervjuene post innovasjon. Dette var hovedsakelig fordi at alt var transkribert pre innovasjon var gjort i word. Som et alternativ kunne jeg brukt Nvivo, men fra tidligere erfaring har ikke dette gjort prosessen enklere eller tidsbesparende. Valget om å ikke bruke Nvivo som verktøy ble også gjort da Covid-19 gjorde det vanskelig å få veiledning til programmet.

Fordelen med at jeg selv ikke var med på å intervjuer var at min forståelse av intervjuene ikke kunne være med på å påvirke dataene. Selv intervjuet jeg en av gruppene på pre innovasjon, dette ble transkribert av en annen som ikke gir meg mulighet til å påvirke intervjuet. Fordelen ved å kunne transkribere har vært muligheten til å skrive ned sitater, bli kjent med dataen og

innsikten i hvordan dialogen kommer frem. Dermed er det både fordeler og ulemper i å være med på å innhente alt av data, men også kunne anvende ferdig innhentet data (Befring, 2015, s. 114). Ved å transkribere selv har det gitt meg mulighet til å få en lettere oversikt over materialet og det ble starten på analysen.

Tross tidkrevende ble dette en fordel og analyseprosessen begynte. Det som allerede var transkribert, gjorde det mulig å anvende mer data innen tiden som var avsatt til masteroppgaven. Før jeg ble en del av forskningsprosjektet har jeg bidratt i intervjuer, i selve innovasjonene, samt observasjon. Dette har gitt meg mulighet til å få en innsikt i forprosjektet som dermed gir meg bedre mulighet til å analysere innhentet data i prosjektet. Transkripsjonene gir rom for tolkning av transkripsjonene, men det har også vært mulighet for å høre på de tidligere intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 188-189).

Analysen er utarbeidet av meg etter å ha transkribert intervjuene post innovasjon. Først i prosessen transkriberte jeg alle intervjuene samtidig som jeg noterte utsagn eller mønstre som gikk igjen i de ulike gruppene. Når alle intervjuene var ferdig transkribert, valgte jeg ut tre grupper ut av totalt fem grupper per skole. Dermed ble det totalt 6 grupper pre og post innovasjon. De samme gruppene ble valgt pre og post innovasjon for å kunne analysere om det var blitt en endring. Gruppene ble valgt ut fra hvor mye de diskuterte i gruppene til de utvalgte spørsmålene og at de svarte utfyllende. Etter egne erfaringer fra intervjuing til prosjektet viser det seg at det tar tid å bli vant til å bli tatt opptak av når en prater, men også svare til selve spørsmålet uten å ha snakket om mye annet og det å være i et intervju med en relativt passiv intervjuer.

Etter gruppene var valgt markerte jeg spørsmålene og begynte å markere ut ifra kategorier. Jeg markerte når de snakket om skole, elever, foreldre og lokalmiljø. Dette la grunnlaget for drøfting av de to delproblemstillingene. I ettertid viste det seg at skolepersonalet omtalte foreldre og miljø om hverandre, eller definerte lokalmiljøet som foreldre. Dermed ble det i hoveddrøftingen slått sammen til en kategori. Denne prosessen og analyseringen gjorde at jeg fikk en oversikt over innholdet i alle intervjuene og hva som gikk igjen av mønstre, holdninger og utsagn.

Transkriberingen var allerede transkribert på bokmål. Dette er grunnet at dialekt kan avsløre hvor dette er tatt opp. Noen ord som er påfallende for dialekten er standardisert, det kan være vanskelig å forstå, men også med på å standardisere intervjuene. Dette var ikke foretatt på de allerede transkriberte intervjuene, så dette ble gjort i etterkant, samt anonymisering av navn og

steder/skoler. Der navn eller alder gjorde det mulig å identifisere vedkommende er dette fjernet tydelig og bedrifter, steder som gjør det mulig å spore opp hvor intervjuene er gjennomført. I prosessen med transkriberingen for å ivareta kvalitet og sørge for at det er transkribert ordrett ble alle intervjuene hørt gjennom en ekstra gang sammen med transkripsjonene i tilfelle noen ord var feilskrevet, misforstått eller kvaliteten på lyden var grunnet dårlig utstyr (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 193).

I prosessen at lyden ikke ble like god, dermed valgte jeg i senere tid å høre over igjen med bedre utstyr, i dette tilfelle noise cancelling headset, for å få med alt i fokusgruppeintervjuene. I løpet av transkribering prosessen oppsto det usikkerhet om det var behov for å anonymisere enkelte utsagn som kunne være med på å identifisere vedkommende, skolen, kjennemerke for nærområde og lignende. Dette ble gjort heller fort ofte enn for lite med hensyn til informantene og skolen. Gjennom hele prosessen ble intervjupersonenes identitet anonymisert (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 195). Skolens dekknavn er blitt byttet, og gruppenummer ble anonymisert og erstattet med farger.

Utvalget som ble gjort av sitater fra intervjuene ble det gjort meningsfortetting der setninger med mange pauser og «stamming» ble forkortet slik at en lengre formulering ble gjengitt med presise ord. Dette ble gjort for at ikke hele oppgaven skulle bestå av sitater, men at alle de ulike gruppene og intervjuene kom frem i forskningen uten å bli direkte sitert (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 213). Intervjuene ble lest fordomsfritt, så langt det lar seg gjøres. Forforståelse kan dermed være en faktor som kan spille inn i forskningen. Intervjuene ble også deretter fortolket, meningsfortolkning. Dette ble gjort for å fortolke hva som ble sagt og se meningstrukturene, men også relasjoner som ikke kom like godt frem i et direkte sitat. Det som ikke var like fremtredende kunne dermed blir fortolket og relasjoner som hadde betydning for data kunne bli fortolket opp mot data og det som faktisk ble sagt i intervjuene (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 213-214). Dette blir en vesentlig del av analysen og hva som kommer frem i de begge skolene i forhold til satsningsområdet og hva som gikk igjen i alle de ulike gruppene på skolene Inverness og Perth.

3.5 Redegjørelse av analyseprosessen

Som nevnt tidligere krever transkripsjonene å bli analysert for å identifisere mønstre i diskusjonen og kommunikasjonen blant deltakerne (Bohnsack, 2004, s. 220). Dermed skal de grunnleggende enhetene for analysen være: (a) interaksjoner i stedet for individuelle uttalelser, og (b) interaksjoner i deres sosiale kontekst (Morley 1998, her hos Bohnsack, 2004, s. 216). Mønstrene i forskjellige fokusgruppediskusjoner kan derfor analyseres etter hvordan de kommuniserer med hverandre i stedet for som enkeltstående uttalelser. For å finne svar på problemstillingen og gjennom kjennskap til datamaterialet, er tre forskjellige mønstre analysert: 1) hvordan de omtaler lokalmiljøet 2) hvordan de omtaler foreldrene til elevene 3) hvordan de omtaler elevene/ skolen (f.eks. dine elever / våre elever). Disse tre mønstrene har jeg utviklet selv.

Analysene av diskusjonene i de to skolene gir et bilde av hvordan elevsyn og forventninger til lokalmiljø, foreldre og elever blir kommunisert pre og post innovasjonen. Data fra spørreskjema vil kunne gi svar på og gir grunnlag for å diskutere tolkninger av fokusgruppediskusjonene. Ved å analysere mønstre kan vi sammenligne diskusjonene på forskjellige skoler slik at endringer i kommunikasjonsmønstret før og etter innovasjon kan diskuteres.

Datamaterialet består av ti fokusgruppediskusjoner, på hver av de to skolene, med omtrent 50 deltakere involvert. For hver av de ti fokusgruppediskusjonene er personalets diskusjoner av tre spørsmål før innovasjon og tre spørsmål etter innovasjon, analysert. Spørsmålene som ble valgt ut fra pre innovasjon var:

- Hvordan karakteriserer dere (stedsnavn) som lokalmiljø?
- Hva preger elevene som kommer fra ulike deler av kommunen?
- Hva slags bilde har lokalbefolkningen av skolen?

Spørsmålene som ble valgt ut fra post innovasjon var:

- Hvilke tanker har dere fått i løpet av prosjektet om elevengasjement og- medvirkning med lokalmiljøet som ressurs?
- Hvilke måter kan satsnings på elevengasjement og- medvirkning med lokalmiljøet som ressurs gjøre arbeidet i skolen enklere?
- Hva har kommet ut av refleksjonene i gruppediskusjonene?

Innholdsanalyse ble anvendt i oppgaven for å kunne beskrive det åpenbare innholdet i utsagnene fra intervjuene. Kodingen av tekstene er gjort for å kunne avgjøre hvor ofte temaet

ble snakket om eller om det hadde en korrelasjon og sammenligne hyppigheten (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 210).

3.6 Ethiske overveielser

Prosjektet har hentet inn data med personopplysninger som kan knytte informantene direkte eller indirekte opp til empirien. Data med indentifiserbart materiale har dermed ikke vært lastet ned eller blitt skrevet ut. Innhentet intervju har gjennom hele arbeidet vært oppbevart på en sikker plattform til universitetet på Teams.

Masteroppgaven har behandlet personopplysninger og dermed er pliktig til å søke til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Tillatelse til formålet er godkjent gjennom prosjektet School-In (Thagaard, 2013, s. 25). Forkusgruppeintervjuene ble gjennomført med lydopptak og dermed meldepliktig (se vedlegg 4).

Min erfaring fra intervju pre og post innovasjon var informantene skeptiske til lydopptak, men ble trygg på det løpet av intervjuene. Om det ikke er ønskelig trengte de ikke å svare på spørsmålene som ble stilt. Om de ikke forstod spørsmålene i spørreskjema eller ikke ønsket å svare, kunne de hoppe over spørsmålene.

Informantene har samtykket å være med i prosjektet har det vært viktig å ta hensyn til at informantene ikke vet hvordan dataene vil bli tolket eller anvendt. Innsikten dataene ga prosjektet var ikke mulig å vite på forhånd og dermed vanskelig å videreformidle hvordan jeg kommer til å tolke materialet (Thagaard, 2013, s. 27). Alle informantene skrev under på samtykkeskjema (vedlegg 4) og ble informert om at deltakelsen var frivillig med mulighet til å trekke seg når som helst løpet av prosjektet uten å måtte oppgi grunn (Thagaard, 2013, s. 26).

Som medhjelper i prosjektet og at jeg har håndtert datamateriale med personopplysninger har jeg skrevet under på taushetsplikt (vedlegg 1). Bruk av materiale og data skal ikke brukes etter at prosjektet er ferdig og slettes fra enheter og dermed forholde seg til prinsippet om konfidensialitet (Thagaard, 2013, s. 29). Grunnleggende innen forskningsetikk er at forskningen ikke bare er informert om, men at det er forstått og gitt samtykke til (Befring, 2015, s. 31).

Det er vanskelig å avklare egen forforståelse i henhold til masteroppgaven da jeg selv ikke har jobbet i en institusjon der denne problemstillingen kunne oppstå. Jeg prøvde hele veien å forstå innhentet data på en objektiv måte, men reflekterte ofte over om det er mulig å være helt

objektiv. Mens jeg analyserte prøvde jeg så godt det lar seg gjøre å være objektiv, deretter analyserte jeg innhentet data opp mot problemstillingen.

Validitet kan innenfor samfunnsvitenskapelig forskning være om metoden er egnet for det som skal undersøkes. Validitet innenfor samfunnsvitenskapelig forskning tar for seg om valgt metode egner seg for hva som skal undersøkes. Det er bredt tolket at validitet tar for seg i hvor stor grad metoden undersøkes det som er ment å undersøke. Om det forskningen kan vise til dette innenfor kvalitativ forskning kan det sies at den er gyldig (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 250-250).

Reliabilitet tar for seg troverdigheten og hvor konsist forskningen er. Spørsmålet om reproduksjon av funnene kan være ett av spørsmålene som gjerne stilles. Reliabilitet angår også transkripsjonene, intervjuene som er gjennomført og analysen. Det sees også i sammenheng om forskningen kan reprodusere i senere tid i annen forskning. I intervju vil intervjuerens reliabilitet komme frem om det er ledende spørsmål i intervjuet. Om ledende spørsmål ikke er den del av intervjueteknikken kan dette være med på å påvirke svarene til informanten (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 250). Dermed har det vært viktig i løpet av prosessen å redegjøre for forløpet for transkripsjonsprosessen, analysen og koding samt min medvirkning til innhentet data og intervju, dette for å være transparent gjennom hele prosessen for å øke validitet og reliabiliteten.

4.0 Funn

Dette kapitlet skal vise frem funnene som kom frem i analysen i intervjuene. Funnene legger grunnlaget for drøftingen senere i oppgaven. Analysen ble gjort med utgangspunkt i fire kategorier med søkelys på nærmiljøet. Transkripsjonene ble analysert ut fra hvordan skolepersonalet snakket om eleven, skolen, foreldre og lokalmiljøet. Hvordan skolepersonalet omtaler lokalmiljøet og foreldre ble vanskelig å skille, dermed er disse to kategoriene gjerne om hverandre i funnene videre i teksten.

Det ble valgt ut tre ut av fem grupper per skole og det skal redegjøres for essensen fra fokusgruppeintervjuet, men også sitater fra intervjuene for å vise til hvordan kommunikasjonen mellom skolepersonalet som eksempler. Sitatene er ikke nummerert, men alle er transkribert som deltaker og dermed kan det være samme eller ulike personer som blir brukt om eksempler.

Ved å bruke delproblemstilling ønsker jeg å spisse oppgaven, men også se på hvordan kommunikasjonen endrer seg gjennom fokusgruppeintervjuene i de to utvalgte skolene, men også hvordan de omtaler temaene elever, skole, foreldre og lokalmiljø.

Funn som kom frem i analysen skal ses opp mot hovedproblemstillingen: Kan kunnskap om elevene og lokalmiljøet endre personalets forventninger til elevene?

For å kunne komme frem til en konklusjon til hovedproblemstillingen skal den besvares gjennom to delproblemstillinger.

1. *Hvordan kommuniserer skolepersonalet om elevene, skolen og lokalmiljøet?*
2. *Er det forandring i skolepersonalets kommunikasjon om elevene før og etter innovasjon?*

Disse delproblemstillingene vil være med på å kunne analysere kommunikasjonen, men også en eventuell endring pre og post innovasjon i de to skolene. Før redegjørelse av funnene skal jeg kort presentere skolene i prosjektet.

4.1 Presentasjon av skolene

Intervjuene er utført ved to forskjellige skoler, som nevnt tidligere. Det er viktig at skolene forblir anonyme, derfor velger jeg å beskrive utvalget så generelt som mulig. Det begge skolene har til felles er at de har ca like stor elevmasse og har arbeidet med samme satsningsområder. Satsningsområdene til begge skolene har vært medvirkning fra lokalmiljøet som ressurs,

elevengasjement og foreldreinvolvering. Disse satsingsområdene ble valgt for å gjøre arbeidet i skolen enklere.

4.2 Hvordan snakker skolepersonell om elevene, skolen og lokalmiljøet?

Her skal jeg redegjøres for hvordan skolepersonalet kommuniserer om elevene, skolen og lokalmiljøet opp mot delproblemstilling 1: *Hvordan kommuniserer skolepersonalet om elevene, skolen og lokalmiljøet?*

Funnene er fra post innovasjon, her tolker jeg hvordan skolepersonalet kommuniserer om de ulike temaene. Kommunikasjonen om skole, foreldre og lokalmiljø har en påvirkning på elevene i ulike grader, og dermed blir disse temaene også inkludert for å kunne vise til ulike mønstre som oppstår. Jeg trekker frem disse temaene for å kunne oppdage eventuelle endringer i kommunikasjonen hos skolepersonalet.

Som nevnt tidligere i oppgaven, ble det utført fokusgruppeintervju. Gruppediskusjonen er analysert som beskrevet av Bohnsack for å kunne identifisere ulike mønstre i kommunikasjonen blant skolepersonalet (Bohnsack 2004, s. 220). Det blir valgt ut noen sitater som er representativt for den utvalgte gruppen som er en gjentakende holdninger og forventning gjennom intervjuet.

Min forståelse er at de to skolene tolker begrepet lokalmiljø på forskjellige måter. Den ene skolen blander foreldre inn i begrepet lokalmiljø, mens den andre skolen deler disse opp.

4.2.1 Inverness

Først skal jeg redegjøre for skolen Inverness og intervjuet til de tre utvalgte gruppene pre innovasjon. Dette er for å kunne redegjøre for hvordan skolepersonalet kommuniserer om elevene, skolen og lokalmiljøet. Foreldrene vil også bli et sentralt punkt da de har en stor betydning for alle de tre nevnte punktene. Dette skal ses i lys av delproblemstilling 1: *Hvordan kommuniserer personalet om elevene, skolen og lokalmiljøet.*

Jeg begynner med å redegjøre for hvordan skolepersonalet kommuniserer om elevene. Her kommer det hovedsakelig frem at foreldrenes holdninger er med på å påvirke elevene.

Deltaker: Vi kan vel si at det er en stor andel, fortsatt en stor andel foreldre som ikke har et like positivt syn på utdanning det man kunne håpe på, nå er det jo veldig mye

sånn snakk om mange plasser at det er veldig stort press på elever da, så sånn sett, det tror jeg ikke mange, altså, noen føler sikkert det noen elever her og, men majoriteten av elever føler nok ikke noe sånt stort press her for å gjøre det bra på skolen. (Gruppe blå, spm 5).

Skolepersonalets oppfattelse av elevene var variert da noen selv kommer fra skoleområdet og andre er tilflyttere.

Deltaker: Jeg tenker at elevene er så forskjellige, de har ulikt sosialt behov også uansett hvor du kommer fra. (Gruppe lilla, spm 6).

Når det kommer til kommunikasjonen om skolen oppfatter jeg at det ikke kommer frem så sterke meninger, hverken mye positivt eller negativt.

Deltaker: Jeg har et veldig godt bilde av skolen før jeg begynte her og nå etterpå. Jeg kan ikke si at jeg har hørt så mye negativt, men jeg hører folk at det er litt negativ snakk, at det kan være mobbing og ting og tang. (Gruppe lilla, spm 7).

Når skolepersonalet snakker om elevene kommer ofte foreldre opp som en del av samtalen. Det kommer ofte frem at foreldrenes syn på skolen ikke alltid er positiv. Det kommer også frem at noen foreldre har negative holdninger til utdanning.

Deltaker: Vi kan vel si at det er en stor andel, fortsatt en stor andel foreldre som ikke har et like positivt syn på utdanning det man kunne håpe på (...) (Gruppe blå, spm. 5).

Videre kommer det også frem i intervjuet hvordan skolepersonalet hevder foreldre omtaler skolen.

Deltaker: (...) Men så er det et par stykker som av en eller annen grunn skal hevde seg ovenfor sine egne barn med alt dårlig de kan finne på om skolen. Det blir snakket endel stygt om skolen. (Gruppe grønn, spm 7).

En del av skolepersonalet var fornøyde med å kjenne til lokalmiljøet. Her påpeker andre at de er fornøyde med å ikke kjenne til det voksne miljøet.

Deltaker: Men da vil jeg si at jeg synes det har vært en fordel å bo i samme bygd, fordi da kjenner jeg veldig godt til den spesielle humoren de har her oppe, jeg kjenner litt til

kulturen, jeg vet hva ungene er med på, hvor de hører til og på den måten kan jeg lett få en relasjon. I forhold til det med relasjon tenker jeg at det er en fordel at man kjenner godt oppvekstmiljøet til elevene. (Gruppe lilla, spm 7).

Det som preger lokalmiljøet, hevder skolepersonalet er utdannelsesnivået og hvordan dette påvirker skolen.

Deltaker: Ja, men det er jo derfor, at hvis det hadde vært folk med utdanning, så hadde det glidd litt bedre, da hadde det vært bedre, for da hadde de skjønt det, for de med høyere utdanning har måttet lese mer, og da hadde de skjønt det, det går ikke det der han karen der nede sier. (Gruppe blå, spm 5).

Skolepersonalet hevder at lokalmiljøet preges av lavere utdanning som gjør arbeidet i skolen vanskeligere.

Deltaker: Det er nok mye holdninger her som er vanskelig for oss å forholde oss til. (Gruppe grønn, spm 5).

I intervjuet kommer det frem at skolepersonalet var fornøyd med skolen og lokasjonen.

Deltaker: Vi kan i hvert fall si at skolen ligger veldig godt plassert i forhold til lokalt, altså omgivelsene rundt er ideelt å ha en skoleplass her, med den naturen vi har og alt det rundt, for å ta den biten av det. (Gruppe blå, spm 5).

Likevel kommer det frem fra skolepersonalet fra de som er fra kommunen at praten om skolen varierer.

Deltaker: "...altså jeg er jo fra bygda selv, og jeg har nok en følelse av at skolen har vel ikke hatt så veldig høy stjerne..." (Gruppe 1, spm 7).

I neste kapittel skal jeg redegjøre for funn fra skolen Perth.

4.2.2 Perth

Nå videre skal jeg presentere funnene for skolen Perth og intervjuet til de tre utvalgte gruppene pre innovasjon. Det skal redegjøres på samme måte som ovenfor med skolen Inverness med de samme temaene: elevene, skolen og lokalmiljøet samt foreldre. Dette skal ses i lys av delproblemstilling 1: Hvordan kommuniserer skolepersonalet om elevene, skolen og lokalmiljøet.

Jeg begynner med å redegjøre for hvordan skolepersonalet kommuniserer om elevene. Her kommer det frem hovedsakelig at de anser elevene som veldig ulike.

Deltaker: Jeg tenker ikke over hvor de kommer fra. Jeg tenker bare på de elevene som kommer fra stedsnavn er litt alene nå, men når de blir eldre så tenker jeg ikke over hvor de kommer fra. (Gruppe blå, spm 6).

Videre kommuniserer skolepersonalet om hvilke forventninger de har til elevene som kommer fra ulike hjem.

Deltaker: Det eneste som jeg tenker på, handler egentlig ikke om ulike deler av kommunen, men mere at ofte er de som kommer fra gård og gårdsdrift ikke de mest teoretiske. De kan være noen skikkelige arbeidsjern. (Gruppe rød, spm 6).

Når gruppene snakker om elevene kommer det også frem hvordan lokalmiljøet og nærområdet preger elevene.

Deltaker: Det er ikke så mye å finne på fritiden heller, og når elevene kjeder seg så kommer de fort inn i en litt dårlig spiral. Det forplanter seg fordi de er lei av å ha lite å finne på, blir lei av de samme trynene. Hadde de hatt litt flere ting så hadde kanskje mer blitt mer lystbetont. (Gruppe rød, spm 5).

Skolepersonalet kommuniserer at foreldrenes forventninger er fremtredende.

Deltaker: Fordi det er jo litt dårlige levekår her ifølge statistikken.

Deltaker: Ja, det er jo det.

Deltaker: Det gjenspeiler seg jo litt i forhold til elevene.

Deltaker: Og litt i forhold til forventningene de voksne har til ungene med skole og utdanning også. (Gruppe gul, spm 5).

Videre kommer gruppen frem til at dårlige levekår og forventninger er grunnet boligprisene.

Deltaker: Er det fordi det er billigere å bo her?

Deltaker: Det tror jeg (Gruppe gul, spm 5).

Holdninger fra foreldrene som overføres til elevene er også noe som skolepersonalet tar opp som kan være med på å gjøre arbeidet i skolen vanskeligere.

Deltaker: Jeg hadde jo ei som sa i fjor: «Mamma sa at denne matteleksen var så dårlig at den kunne jeg bare drite i. (Gruppe gul, spm 7).

Skolepersonalets påpeker at skolen er et naturlig samlingspunkt for lokalmiljøet, men at skolen i seg selv ikke er fokuset og ikke som en utdanningsinstitusjon.

Deltaker: Det er jo et miljø hvor skolen ikke har vært det viktigste alltid. Det har vært en viktig samlingsplass, men det er ikke skolen som har hatt hovedfokus kanskje. Hvert fall det å gå lenge på skolen. (Gruppe rosa, spm 5).

Skolepersonalet påpeker ulempen med et mindre lokalmiljø.

Deltaker: "...Alle kjenner alle. De vet så mye om hverandre at det som skjer utenom skolen drar de med seg inn på skolen. Du greier ikke forsvinne noen plass, de som har det vanskelig. Alle vet om det. Det er ei utfordring. Samtidig så er det jo noe positivt med å være et lite sted. Jeg kommer ikke på noe positivt.. Det må jo være noe. (Gruppe gul, spm 5).

Og hvilke holdninger og forventinger som preger lokalmiljøet til elevene.

Deltaker:(...)Samtidig så skal du ikke stikke deg frem for mye, for om du gjør det så få du høre det. Det er veldig den jante-greie, sånn ser hvert fall jeg det som ser det litt utenifra. Når man tenker på det så er det et billig sted å bo og det kan være flere utskudd som har flyttet opp, dessverre som gjør at det er flere utfordringer som følge av det. Det virker veldig trygt, selv om det er ei mil til naboen..." (Gruppe rosa, spm 5).

4.3 Forandring i personalets kommunikasjon?

Her skal jeg redegjøre for hvordan skolepersonalet kommuniserer om elevene, skolen, lokalmiljøet samt foreldre i lys av delproblemstilling 2: *Er det forandring i personalets kommunikasjon om elevene før og etter innovasjon?*

Funnene er fra pre og post innovasjon og her tolker jeg hvordan skolepersonalet kommuniserer før og etter innovasjon. Kommunikasjonen om elevene blir en viktig del for å kunne svare på problemstillingen senere i oppgaven.

4.3.1 Inverness

Først skal jeg redegjøre for skolen Inverness og sitater fra pre og post innovasjon som ikke er redegjort for i 4.2.1 allerede. Funnene fra pre og post er fra samme gruppe for å se om det har skjedd en endring eller ikke. Temaene elevene, skole, lokalmiljø og foreldre vil gå igjen da alle er påvirkende faktorer i kommunikasjonen om elevene.

Først skal jeg se på hvordan skolepersonalet i Inverness kommuniserte om elevene pre innovasjon.

Deltaker: "...nå er det jo veldig mye sånn snakk om mange plasser at det er veldig stort press på elever da, så sånn sett, det tror jeg ikke mange, altså, noen føler sikkert det noen elever her og, men majoriteten av elever føler nok ikke noe sånt stort press her for å gjøre det bra på skolen. (Gruppe blå, spm 5).

Videre kommuniserer Inverness hvordan andrea uttalelser om skolen kan påvirke elevene.

Deltaker: (...)det er så mange som skriker at skolen er dritt, og da blir ikke elevene motivert til å gjøre det bra og vi får ikke vist at vi gjør en god innsats fordi elevene gidder ikke (Gruppe grønn, spm 7).

Post innovasjon kommuniserer skolepersonalet hvordan ulike settinger kan få frem nye sider av elevene som de ikke har sett før og i dette tilfelle kom det frem ved hjelp av arrangement i lokalmiljøet.

Deltaker: Ja, alle sammen av de. Og noen av de får ikke vist det i noen andre settinger enn sånn type setting.

Deltaker: I fjor hadde vi jo den der twitternovelle prosjektet hvor vi hadde, vi var jo til og med på kulturkvelden i stedsnavn og fremførte twitternoveller for hele salen på scenen. Og da hadde vi spurt hvem som ville på dette. Dette var en lørdagskveld, hvem er det som vil i tiende klasse stille en lørdagskveld i kulturhuset? Jo, det var to av de der kule guttene som virkelig har null interesse for skole. De stod å leste twitternoveller på scenen der. Tenk, at det er så fint å se den siden (Gruppe grønn, spm 6)

Skolepersonalet i pre innovasjon snakket positivt om skolen, men trekker frem hva andre sier i lokalmiljøet.

Deltaker: Jeg har et veldig godt bilde av skolen før jeg begynte her og nå etterpå. Jeg kan ikke si at jeg har hørt så mye negativt, men jeg hører folk at det er litt negativ snakk, at det kan være mobbing og ting og tang. (Gruppe lilla, spm 7).

Post innovasjon kommuniserer skolepersonalet viktigheten av et godt omdømme for skolen.

Deltaker: Ser det at det er viktig at vi har et godt omdømme. Det er jo en ringvirkning.

Deltaker: Ja, i det hvis folk tror godt om oss på skolen.

Deltaker: Ja.

Deltaker: Blitt litt mer motivert for å skape et godt omdømme. Jeg trodde egentlig at vi kanskje hadde det da. Men ...

Deltaker: Det er klart at det har mange sammenhenger (Gruppe lilla, spm 5).

Pre innovasjon kommuniserte skolepersonalet hvordan foreldres utdanning har en innvirkning i arbeidet på skolen.

Deltaker: (...)Noen foreldre til barn i klassen har hatt læreren som også barnet har og da har det blitt litt sånn at om mor eller far hadde et dårlig forhold til den læreren. Så er det ikke snakk om at den læreren har forandret seg. Det er, er litt sånn, når det ikke er så stor utbytting, da har jeg merket at alt kan være negativt...” (Gruppe lilla, spm 7).

Videre sier også en annen gruppe hvordan foreldrene kan nesten motarbeide skolen.

Deltaker: Det er enkelte foreldre som mener at vi jobber mot dem, og det sier de jo ganske tydelig. Av og til når man graver i det så finner man jo foreldre som har strevd selv når de gikk her på skolen (Gruppe grønn, spm 7).

Skolepersonalet kommuniserer post innovasjon hvordan foreldre kan være en ressurs i skolen.

Deltaker: Jeg har jo en mor i klassen min som er veldig mye med i historielaget da. Jeg tenkte jeg skulle prate litt med henne på foreldresamtalen.

Deltaker: Ja, det er jo kjempebra!

...

Deltaker: Funnet en ressursperson i lokalmiljøet (Gruppe lilla, spm 6).

Post innovasjon har skolepersonalet også startet å inkludere foreldre inn i skolearbeidet sitt for å kunne gjøre arbeidet enklere.

Deltaker: Jeg tenkte på det du sa, invitere inn foreldre. (...) Og jeg tenkte på det. At jo mer vi åpner opp for at foreldrene får se hva vi holder på med jo mer vil de forstå at det faktisk ikke er så enkelt (Gruppe grønn, spm 5).

Skolepersonalet beskriver lokalmiljøet pre innovasjon ved noen fordommer?

Deltaker: Men hvis vi ser på forskjellen, så kommer vel "rølpen" her fra stedsnavn, og de som kommer med glorie de kommer fra "stedsnavn"? Er det ikke sånn det er? (Gruppe grønn, spm 6).

Kommunikasjonen som går igjen hos gruppene på skolen Inverness er lavtlønte arbeidere og lavere utdanning.

Deltaker: Det er nok mye holdninger her som er vanskelig for oss å forholde oss til

Deltaker: Det er litt sånn, bønder på landet, det er ikke så nøye.

Deltaker: De fleste er jo under NAV og de fleste foreldre har ikke høyere utdanning enn videregående (Gruppe grønn, spm 5).

Deltaker: Det er noe av fordelene med å ikke ha den typen kjennskap til bygda. Når jeg får en klasse så er det siste jeg gjør å grave i hvor kom de og de fra, fordi det er totalt uinteressant for meg (Gruppe lilla, spm 6).

Post innovasjon kommuniserer Inverness skole om hvordan lokalmiljøet kan være nyttig.

Deltaker: Men jeg tror det har vært nyttig for oss å sette ord på hva vi tenker om stedsnavn. Om hva slags forhold det er på stedsnavn og forhold vi har til det. Og jeg kjenner jo på at jeg har møtt meg selv litt i døren og kanskje dere å har møtt dere selv litt i døren. Og at kanskje det vi tenker ikke alltid er like positivt vi heller om foreldrene. Like mye som de ikke tenker alltid så mye positivt om oss. At det har vært nyttig tror jeg for oss selv (Gruppe grønn, spm 10).

Skolepersonalets har fått en nysgjerrighet over lokalmiljøet og mer kunnskap.

Deltaker: For meg kom meg nysgjerrigheten over dette lokalsamfunnet da (Gruppe lilla, spm 10).

Flere av gruppene kunne vise til endring i kommunikasjonen om lokalmiljøet.

Deltaker: Motivasjon til å få mer kunnskap.

Deltaker: Ja, motivasjon til å få mer kunnskap. Ikke minst.

Deltaker: Det er egentlig motivasjon til å få et bedre omdømme. Men det kan jo ta noen år. Ikke for at det skal bli bedre (Gruppe lilla, spm 10).

4.3.2 Perth

Her skal jeg redegjøre for skolen Perth og sitater fra pre og post innovasjon som ikke er redegjort for i 4.2.2 allerede. Funnene fra pre og post er fra samme gruppe for å se om det har skjedd en endring eller ikke. Temaene elevene, skole, lokalmiljø og foreldre vil gå igjen da alle er påvirkende faktorer i kommunikasjonen om elevene.

Skolepersonalets kommunikasjon pre innovasjon viser til hvilke forventninger de har til ulike elever.

Deltaker: (...)Det er mer gård og ikke gård - at jeg kan se en viss standard (...)

Deltaker: Jeg tror de elevene jeg har sendt ut med best karakterer til, stort sett kommer i fra gård.

Deltaker: Det er ulik oppfatning (Gruppe rød, spm 6).

Post innovasjon kommuniserer skolepersonalet hvordan lokalmiljøet kan være med på å inkludere elevene.

Deltaker: Nei altså det der med kunnskap å om lokalmiljøet og bruken av lokalmiljøet. Det er liksom sin egen identitet overfor eleven å. Det med tilhørighet. Det å bli kjent med lokalmiljøet, det er ikke gitt at alle føler seg så inkludert i lokalmiljøet eller føler seg som en del av det (Gruppe rød, spm 6).

Sitater viser ikke direkte endring, men til nye refleksjon rundt lokalmiljøet og elevene. Videre kom det det frem i kommunikasjonen hvordan skolepersonalet diskuterte om skolen pre innovasjon.

Deltaker: Vi kunne blitt mer integrert i hverandre da særlig i forhold til stedsnavn, da hadde kanskje personene der også følt på en trygghet om at det gjøres likt og sammen. Det er også kjempeviktig hvordan vi snakker om skolen hvor enn vi er(...) (Gruppe rosa, spm 7).

Post innovasjon diskuterer skolepersonalet hvordan lokalmiljøet har mange meninger om skolen.

Deltaker: Og interesserer seg veldig for skolen og har mange meninger og synspunkter. Og det er ikke alt nødvendigvis positivt. Men å få satt ord på noe som på en måte er litt små kritisk til å, er veldig viktig.

Deltaker: Ja.

Deltaker: Det skaper jo utvikling da (Gruppe rosa, spm 10).

Videre snakker også gruppen om tradisjoner som påvirker skolen. kommer det frem i kommunikasjonen om en tilbakelemt kultur i lokalmiljøet.

Post: Deltaker: Men tradisjonene her oppe har nok i en god stund vært et litt godt tilbakelemt.

Deltaker: De får for høye forventninger til at skolen skal ordne (Gruppe rosa, spm 10)

Det som kommer frem at kort tid for innovasjonsarbeidet har påvirket utviklingen.

(...) Vi føler kanskje ikke at vi har tid nok imellom (...) (Gruppe rosa, spm 10).

Og fellestiden som de før hadde er blitt brukt til innovasjonsarbeidet.

(...) Når den fellestiden vi har er borte. Har vært utfordrende (...) (Gruppe rosa, spm 10).

Pre innovasjon kom det frem at skolepersonalet viser til interesse fra foreldrene.

Deltaker: Men det vokser veldig godt under ifra. Så det ser lyst ut.

Deltaker: Ja, men du skal ha folk til å drive det og.

Deltaker: Og der er en utfordring å få engasjert foreldre (Gruppe gul, spm 5).

Post innovasjon endret kommunikasjonen seg til hvordan foreldreinvolvering i skolen kan føre til økt motivasjon hos elevene.

Deltaker: Og det kan være elevene blir mer engasjert når det er noe fra lokalmiljøet eller når det handler faktisk om stedet der de bor eller foreldre er med (...)

Deltaker: Få opp motivasjonen litt. (Gruppe gul, spm 6).

Pre innovasjon omtaler skolepersonalet lokalmiljøet som et lite engasjert miljø.

Deltaker: Det er jo et lokalmiljø som ikke er de mest engasjerte. Både foreldregruppene på skolen er nok ikke de som tar mest tak og hvis noen vil gire opp litt så er det ikke sånn at folk kaster seg med nødvendigvis (Gruppe rød, spm 5).

Post innovasjon kommuniserer en fra skolepersonalet at det er viktig å inkludere, men kanskje ikke alle vil bli inkludert i lokalmiljøet.

Deltaker: (...) Som kanskje ikke har lyst på en måte å inkluderes. Ikke det at de ikke skal få tilbudet eller at en skal prøve å gjøre det. Men det må jo være lov det å (...) (Gruppe rød, spm 6).

Lokalmiljøet i post innovasjon uttrykker Perth det byr på utfordringer, at det er både positivt og negativt ved å ha et lite lokalmiljø.

Deltaker: I forhold til lokalmiljøet så er det en liten kommune, litt avsides som byr på litt utfordringer fordi det er ikke alltid de sterkeste som bosetter seg på et sånt sted.

Deltaker: Man kan jo også si at smått er godt, men noen ganger er ikke smått så godt. Det er jo både negativt og positivt (Gruppe rød, spm 5).

I skolen Perth er viser det seg vanskelig å vise til endring i kommunikasjonen pre og post innovasjon på de ulike temaene. De viser til endring i ny kunnskap om lokalmiljøet og hvordan de kan inkludere foreldre og lokalmiljøet i skolen.

5.0 Drøfting av funn

I dette kapittel skal jeg drøfte funnene som er redegjort for i kapittelet 4.0. Funnen skal først drøftes til delproblemstilling 1 og delproblemstilling 2. Avslutningsvis skal det drøftes opp mot hovedproblemstillingen.

I dette kapittelet skal jeg analysere funnene videre opp mot teori. Drøftingen skal gjøres i lys av hovedproblemstillingen: Kan kunnskap om elevene og deres lokalmiljø endre personalets forventninger til elevene?

Funnene ble redegjort for i temaer i forrige kapittel og i dette kapittelet skal det drøftes som en helhet. Temaene skole, lokalmiljø og foreldre skal drøftes opp mot eleven og deretter forventningene til elevene.

5.1 Drøfting delproblemstilling 1

Først skal jeg drøfte funnene fra pre innovasjon i lys av delproblemstilling 1: Hvordan kommuniserer skolepersonalet om elevene, skolen og lokalmiljøet.

Inverness og Perth er to forskjellige skoler, men det er flere temaer som går igjen hos begge. Likheter som går igjen er hvordan de omtaler elevene. Begge skolene uttrykker at negative holdninger fra foreldre i forhold til lavere utdanning hos foreldre, men også i lokalmiljøet. Perth hevder at lave levekår kan gjenspeiles i elevene. Fra forskning i Nord-Amerika viser det seg at elever fra familier med høyere sosioøkonomisk bakgrunn vektlegger dette i undervisningen (Diamond m.fl., 2004, s. 75-76). I dette tilfelle er det ikke en høyere sosioøkonomisk bakgrunn, men heller det motsatt som kanskje kan føre med seg noen forventninger i elev-lærer møtet.

Inverness påpekte gjennom alle gruppene derimot at de hadde gode dialoger med foreldre, men dette ble ikke diskutert like mye hos Perth. Gjennomgående påpeker begge skolene ulempen ved at foreldre ikke fremmer høye forventninger til elevene i forhold til god prestasjon og karakterer på skolen. Foreldre kommer opp som et tema når skolene omtaler lokalmiljøet, dermed inkluderes foreldre i denne kategorien også. I skolen Inverness kommer det frem i kommunikasjonen om elevene at foreldrene ikke har et like positivt syn på utdanning. Med foreldre som ikke har et positivt syn på utdanning kan skolen oppleve mangel på støtte (Midtsundstad, 2019, s. 70). Skolepersonalet opplever at elevene opplever kanskje ikke et like stort press fra foreldre til å prestere på skolen i forhold til mange andre skoler. De uttrykker at det er noen elever som opplever dette, men det er ikke flertallet hevder de. Når en elev oppfatter at det er mangel på forventning fra skolepersonell og omgivelser kan de anse seg selv som en med lite læringsevne eller dumme (Vetland & Aase, 2018, s. 39). Dermed er det viktig at elev møter på forventninger fra skolepersonell, men også sine foreldre for å oppleve forventninger. Om eleven opplever høye forventninger kan dette føre til effektiv læring (Vetland & Aase, 2018, s. 28).

I skolen Perth kommer det frem at skolepersonalet opplever at elevene fra et område i lokalmiljøet er ensomme, men når de blir eldre tenker ikke skolepersonalet hvor de kom fra i lokalmiljøet. Det er dermed noe skolepersonalet er bevisst over når elevene er yngre. Skolepersonalet på Inverness mener at hvor i kommunene elevene kommer fra er likegyldig da de uttrykker at elevene ikke er generaliserbare. Alle elevene er forskjellige og har ulike behov uavhengig hvor de kommer fra. Inverness kan vise til en felles elevsyn. Perth derimot påpeker at de en ikke tenker over hvor elevene kommer fra i eldre alder, men tenker over om de kommer fra en gård eller ikke. Skolepersonalet hevder at de fra gård er skikkelig arbeidsjern, men ikke sterkest teoretisk på skolen. Skolene viser til ulike elevsyn, men om skolene kunne få til en dialog og utarbeide et felles elevsyn kan dette være enklere for eleven å finne seg til rette (Midtsundstad, 2019, s. 101).

I Inverness bærer lokalmiljøet preg av holdninger som skolepersonalet finner vanskelig å forholde seg til. Perth gir uttrykk for flere problemer og holdninger som de mener er problematisk for skolen. Jante-loven og et lite lokalmiljø som gjør det vanskelig å gjemme seg om det skulle være ønskelig. Inverness og Perth omtaler skolen litt forskjellig, der Inverness tar opp negativ prat om skolen i lokalmiljøet, mens Perth påpeker at skolen er et naturlig samlingspunkt, men ikke som en utdanningsinstitusjon. Skolepersonalet på Perth snakket generelt lite om skolen, mens på Inverness oppfatter jeg at det ikke kommer frem sterke meninger, hverken mye positivt eller negativt. De påpekte derimot at de har hørt litt negativ prat om skolen.

Skolepersonalet på Perth mener at lokalmiljøet ikke tilbyr et stort aspekt av fritidstilbud, og de påpeker at det er lite å finne på i fritiden som igjen kan føre til en dårlig spiral. Elevene blir lei av å se de samme personene hver dag, hevder de, og om det hadde vært bedre tilbud hadde kanskje området blitt mer attraktivt. Utfordringene de påpeker med et lite lokalmiljø er mulighet for å ikke kunne "gjemme" seg eller være anonym. De som alt har det vanskelig kan dermed ikke "gjemme seg". Lokalmiljøet er preget av at alle kjenner alle, dermed vet "alle alt" når elevene kommer på skolen. Det nevnes også at det er positivt med et lite lokalmiljø, men de kan ikke selv påpeke hva det er. Selv om bygdemiljø har vært romantisere med et ideal om et felleskap og solidaritet, kommer det frem at det er et ønske om å være sosialt uavhengig (Schiefloe, 2015, s. 76).

Inverness kunne derimot dra frem fordelene av å bo i samme lokalmiljø. Fordi som skolepersonell kjenner en da humoren som er i lokalmiljøet, hvordan kulturen er og hva ungene holder på med på fritiden. På denne måten hevder skolepersonalet på Inverness at det er en god mulighet til å få en god relasjon til elevene. Enda en fordel som kom frem er kjennskapen til oppvekstmiljøet til elevene.

Med skolepersonell involvert i lokalmiljøet er der derimot viktig å reflektere over egen praksis og forventinger da lokalmiljøet kan ha en innvirkning på forventningene i en positiv eller negativ retning (Midtsundstad, 2019, s. 70).

Skolepersonalet på Perth påpeker at holdninger fra foreldre kan gjøre arbeidet i skolen vanskelig. Dette var eksempelvis når en forelder påpeker hvor dårlig matteleksen var og at barnet ikke trengte å gjøre matteleksene. Ifølge skolepersonalet preges lokalmiljøet av dårlige levekår og dette gjenspeiler igjen hos elevene. Skolepersonalet konkluderte med at dårlige levekår og lave forventninger er grunnet rimelige boligpriser i lokalmiljøet.

I møtet med eleven kommer bakgrunn med i forventningene til elevene. Det er uklart hvordan disse forventningene har oppstått. Disse forventningene eksistere grunnet forskjell i elevens og lærers demografiske tilhørighet. (Dalehefte & Midtsundstad, 2019, s. 78). Dermed kan det oppstå forskjellige forventninger fra ulike skolepersonell avhengig om de er bosatt selv i lokalmiljøet eller ikke.

Videre mener skolepersonalet på Perth at lokalmiljøet preges av janteloven og at en ikke skal stikke seg for mye frem - om du gjør det så får du høre det. Det at det er billig å bo der medfører at "utskudd" er tilflyttere, hevder en av skolepersonalet, som igjen fører med seg flere problemer. På Inverness preges kommunikasjonen om foreldre også av negative opplevelser eller meninger. De kommuniserer om foreldrene med en overordnet negativ holdning, der det kommer frem hvordan foreldrenes utdannelse kan være med på å påvirke elevene. De hevder at dersom foreldrene hadde hatt høyere utdannelse hadde de sett verdien i å lese og gjøre leksene. Likevel, er ikke dette det som gjelder for alle foreldrene. Mesteparten er gode på å samarbeide påpeker skolen. De påpeker også at det er noen par foreldre som leter etter ting de kan snakke stygt om angående skolen. Disse foreldrene hadde selv kanskje en dårlig opplevelse i løpet av sin skolegang, hevder skolepersonalet, som videre overfører disse verdiene til sine egne barn.

Delproblemstillingen kan konkluderes med at kommunikasjonen pre innovasjon fra begge skolene bærte preg av dårlig omdømme fra foreldrenes side, holdninger som gjorde arbeidet i

skolen vanskelig, samt fordeler og ulemper med et mindre lokalmiljø. Det som går igjen hos Inverness og Perth er at de er små skoler, de er preget av et mindre lokalmiljø og som de sier: «alle kjenner alle».

Videre skal funn fra pre og post innovasjon drøftes for å se om skolepersonalet kan vise til endring i kommunikasjonen. Det skal også sees på hva som kanskje har endret seg etter flere måneder med innovasjonsarbeidet og tiltak.

5.2 Drøfting av delproblemstilling 2

I denne delen skal jeg drøfte funnene fra pre og post innovasjon i lys av delproblemstilling 2: Er det forandring i skolepersonalets kommunikasjon om elevene før og etter innovasjon? Jeg vil bruke eksempler fra funnene for å se om kommunikasjonen blant skolepersonalet har endret seg.

Som nevnte tidligere kom det frem at elevene på Inverness ikke opplever press fra foreldrene til å gjøre det bra på skolen. Pre innovasjon snakket Inverness om hvor lite press fra foreldre elevene opplevde til å prestere godt på skolen. Som nevnt tidligere kan dette føre til manglende innsats grunnet manglende forventninger (Vetland & Aase, 2018, s. 53)

Post innovasjon snakker de om hvordan lokalmiljøet gjorde elevene interessert i undervisning, men også en stolthet over hvor de var fra når de brukte det aktivt i undervisningen. Det redegjøres også for at ved å bruke lokalmiljøet aktivt i undervisningen gjør det elevene interessert. Dette kan vise til endring da de tidligere påpekte foreldrene som ikke presser elevene nok, har skolepersonalet selv endret praksis og reflektert over innholdet i undervisningen ved å bruke lokalmiljøet aktivt. Funn fra forskningsprosjektet Lærende regioner kom det frem at involvering av lokalmiljø i skolearbeidet fremmer bedre resultater (Midtsundstad, 2019, s. 68-69).

Pre innovasjon har skolepersonalet på Perth ulike forventninger til hvor i kommunen elevene kommer fra, det kommer frem i forventningene de har til elever fra gårder. Skolepersonalet forventer at elevene fra gårder arbeider hard, eller som de sier: “er skikkelig arbeidsjern”. Post innovasjon kommuniserer skolepersonalet hvordan lokalmiljøet kan være med på å inkludere elevene, det ikke er gitt at alle elever føler seg inkludert i lokalmiljøet. Min forståelse er at Perth har fått ny kunnskap om lokalmiljøet og hvordan dette kan implementeres i skolen til fordel for

eleven. De har startet en refleksjonsprosess, men har ikke arbeidet videre med tiltak for å kunne implementere lokalmiljøet i skolearbeidet.

Inverness viser til en endring i kommunikasjonen etter innovasjon. Da de tidligere hevdet at lokalmiljøet hadde folk uten utdanning og om de hadde utdanning ville de se verdien av å lese. Som nevnt tidligere i oppgaven kan dette være med på at holdninger og forventninger fra lokalmiljøet kan prege skolepersonalets forventninger (Midtsundstad, 2019, s. 69). Om lærere er involvert i lokalmiljøet kan dette være med at de lokale forventningene påvirker lærerne og kan prege deres forventninger. Dette kan både være i en positiv eller negativ retning da skolen kan være i et lokalmiljø der utdanning ikke blir fremsnakket eller mangel på støtte (Midtsundstad, 2019, s. 70).

Etter innovasjon begynner en av gruppene på Inverness å snakke om mulighetene for å involvere foreldre i undervisning. Det er ikke mye forskning å vise til innenfor fagfeltet som involverer lokalmiljøet i skolens arbeid (Dalehefte & Midtsundstad, 2019, s. 77). Kommunikasjonen viser til endring i Inverness fra pre innovasjon der skolepersonalet hadde fordommer mot foreldrene, til å ville inkludere dem i undervisningen for å bedre relasjonen.

Tidligere opplevde skolepersonalet foreldrene som ønsket å motarbeide dem, ved å bortforklare det med at de hadde problemer selv når de gikk på skolen. Post innovasjon har skolepersonalet begynt å inkludere foreldrene og lokalmiljøet i skolearbeidet for å kunne motivere elevene. Inverness har begynt å reflektere over egen praksis og starte tmed implementering av lokalmiljøet.

Skolepersonalet på Inverness påpeker fordelene av å ikke kjenne området og ser ikke et behov i å grave om hvor elevene kommer og påpekte at det var totalt uinteressant. Dette kan tolkes ut fra flere perspektiver. Det ene kan være at h*n ikke bryr seg om bakgrunn slik som økonomi og foreldres utdanning og dermed ikke påvirker forventningene. Det kan også tolkes som at h*n ikke er interessert i sine elever og vil ikke bli kjent med elevene. Interesse og kjennskap til elevene kan styrke relasjonene og undervisningen. Det kan også være at skolepersonalet ikke ønsker at kunnskap om elev skal påvirke de forventningene h*n har til elevene som f.eks kjennskap til søsken (Woolfolk, 2004, s. 376).

Post innovasjon kom det frem i Perth at skolepersonalet at elevene kunne bli mer engasjerte når fra lokalmiljøet eller foreldre blir implementert i skolearbeidet som igjen kan føre til økt motivasjon hos eleven. Dette tror jeg igjen kan føre til at lokalmiljøet kan endre holdninger til utdanning som Perth tok frem tidligere var vanskelig å forholde seg til.

For om lokalmiljøet preges av inkludering, men også positive holdninger til utdanning kan dette være med på å påvirke elevene igjen (Midtsundstad, 2019, s. 69). Dette kan ta tid, men med tid kan det føre til en ringvirkning som kan føre til framsnakking. Om lokalmiljøet får et positivt syn på skolen kan dette igjen påvirke skolepersonalets forventninger. Da de lokale forventningene viser seg å påvirke skolepersonell som er involvert i lokalmiljøet (Midtsundstad, 2019, s. 70).

Hvordan skolepersonalet kommuniserte om elevene, skolen og lokalmiljøet samt foreldre skal drøftes sammen med om det er forandring i skolepersonalets kommunikasjon om elevene pre og post innovasjon.

5.3 Drøfting av hovedproblemstilling

I forrige delkapittel drøftet jeg funnene fra analysen i lys av delproblemstilling 1 og 2. I dette kapitlet skal funnene redegjøres for opp mot teori. Teori og empiri skal drøftes for å kunne svare på problemstillingen: ***Kan kunnskap om elevene og lokalmiljøet endre personalets forventninger til elevene?***

Hovedproblemstillingen støttes opp av delproblemstillingene som ble drøftet i delkapittel 5.1 og 5.2. Først skal det redegjøres for skole og innovasjon, deretter for foreldre og lokalmiljø da disse bygger opp under kunnskap om elevene og forventninger. Avslutningsvis skal temaet elevene og forventninger drøftes. Foreldre og lokalmiljø ble vanskelig å skille som to temaer i analysen og disse er blitt slått sammen i den avsluttende drøftingen.

5.3.1 Skole og innovasjon

Skolens struktur kan være avgjørende i innovasjonsprosessen. Det er avhengig av individuelt og kollektivt samarbeid og om skolen mestrer begge deler er en viktig faktor. Kommunikasjon og tidsbruk er noe av det som påvirker skolens struktur (Midtsundstad, 2019, s. 61-62). Den nye kunnskapen som prosjektet kommer med er også avhengig av strukturen til skolen for å kunne ta imot og implementere denne nye kunnskapen i personalet og i klasserommene.

Den nye kunnskapen om lokalmiljøet blir tilegnet i en innovasjonsprosess. Ifølge Skogen er løpet til en innovasjonsprosess som en S-kurve. Starten går litt langsomt, men stiger med tiden. Medløperne er de som etter med tiden tar del i innovasjonsprosessen (2004, 67). Jeg vil si at Inverness i innovasjonsprosessen har fremstått som medløper og tatt del i

innovasjonsprosessen og tilegnet seg den nye kunnskapen og deretter implementert den i egen praksis på skolen. Perth anser jeg som etternølerne da det er i post innovasjon intervjuet de viser til refleksjon over hvordan involvering av lokalmiljøet i skolen kan motivere elevene. Etternølerne preges av at de mener institusjonen er god nok. At Perth er etternølerne mener jeg er grunnet lite endring i kommunikasjonen post innovasjon. Inverness preges av en annen dynamikk i kommunikasjon og viser til refleksjon over tid. Dette viser igjen til endring i kommunikasjonen om hovedsakelig elevene, men også lokalmiljøet samt foreldre (Kilde!!).

For å oppnå en forandring ved bruk av innovasjonsarbeid forutsetter det nødvendig tidsbruk, men også struktur (Skogen, 2004, s. 71). Innovasjonsarbeid har sin hensikt ved å kunne forbedre ved hjelp av endring. Her er det viktig med mål der elevene er i fokus for å kunne oppnå endring (Skogen, 2004, s. 50). I begge skolene ble satsningsområdene å gjøre arbeidet enklere i skolen ved hjelp av foreldreinvolvering, elevengasjement og implementering av lokalmiljøet i skolearbeidet.

For at innovasjonen skal kunne vise til endring påpeker Skogen at det er viktig at det er et eierforhold til innovasjonen (Skogen, s. 50). Inverness påpekte allerede i pre innovasjon fordelen av å bo i samme bygd. Dette vil jeg si viser eierskap til innovasjon da skolepersonalet ser verdien av å kjenne til elevenes oppvekstmiljø, men også kulturen i lokalmiljøet. I Post innovasjon kommer frem i kommunikasjonen at de selv har tatt kontakt med foreldre som har kunnskap om lokalmiljøet fra historielaget og ønsker å bruke denne personen i skolearbeidet. De har funnet en ressursperson i lokalmiljøet.

I prosessen av innovasjonsarbeid kan det oppstå utfordringer som ikke kunne forutses før iverksetting. Dette kan være tid og hvordan avklart strategi fungerer. Tid og kunnskap blir sentralt, men også om innovasjonen møter motstand (Skogen, 2004, s. 78). Det kommer frem i funnene at det er praktiske barrierer som kan være påvirkende i innovasjonsarbeidet i skolene.

Tid er noe som kommer frem i post innovasjon hos Perth at det en faktor som har gjort innovasjonsarbeidet vanskelig. Det tar frem at arbeidet i gruppene med satsningsområdene ikke har fått nok tid. De trekker også frem at fellestiden er blitt brukt til innovasjonsarbeidet, så dermed har den tidligere fellestiden borte synes de har vært utfordrende påpeker skolepersonalet i Perth. Dette er gjennomgående refleksjon i gruppene hos skolepersonalet på Perth. Dette er ikke noe som kommer frem i kommunikasjonen til Inverness i pre eller post innovasjon.

Dette er problemer som oppstår løpet av innovasjonsprosessen som ikke kan tas høyde for i planleggingsprosessen. Dette kan være tidsbruken, men også interessen for å kunne endre et

eventuelt mål. Tidsbruken kan være avhengig av lite engasjement, men også motstand (Skogen, 2004, s. 78).

Som nevnt tidligere er makt og verdi to vesentlige faktorer i innovasjonsarbeid (Skogen, 2004, s. 80-81). Verdibarrierer i innovasjonsarbeidet ut fra funnene i data har ikke oppstått i Inverness, men i Perth kan det vises til i Perth da det ser ut til at Perth ikke ser på som arbeid med lokalmiljøet like relevant slik som Inverness velger å ta i bruk lokalmiljøet.

Verdibarrierer er i hovedsak der innovasjon har samme verdier som deltaker, i dette tilfelle skolepersonalet. Dette innebærer også normer, kulturell bakgrunn og tradisjoner. Hvis innovasjon motstrider disse verdiene kan det blir en kollisjon og motstand til innovasjonsarbeidet kan oppstå. Makt og verdibarrierer er vanskelig å skille i praksis. Det kan f.eks være bruken av makt for å beskytte verdiene og forsvare de. (Skogen, 2004, s. 80-81). I Perth vil jeg si det ble en kollisjon med innovasjonsarbeidet da skolepersonalet ikke viste interesse til å endre praksis.

5.3.2 Lokalmiljø og foreldre

Kunnskap om lokalmiljøet blir en viktig faktor i innovasjonen, men også ny forståelse for lokalmiljøet. og kunnskap om foreldrene og de lokale forholdene slik at skolepersonalet kan ha en positiv innvirkning på hva de forventer av elevene, men også hverandre innad i kollegiet. Hvordan denne nye kunnskapen har verdi for skolepersonalet kan ikke School-In forutse før etter innovasjon. Dette er noe av de som skal drøftes videre i teksten med eksempler på pre og post innovasjon. Dette kan ikke forutsies og det er dette som gjør det spennende å sammenligne to skoler med relativt like satsningsområder, men også miljø og elevmasse. Den nye kunnskapen som prosjektet kommer med er også avhengig av strukturen til skolen for å kunne ta imot og implementere denne nye kunnskapen i personalet og i klasserommene.

Hvordan denne nye kunnskapen har verdi for skolepersonalet kan ikke School-In forutse før etter innovasjon. Hvordan denne nye kunnskapen har verdi for skolepersonalet kan ikke School-In forutse før etter innovasjon.

Involvering av lokalmiljø i arbeidet i skolen kan være en faktor i forventningene skolepersonell har i møte med elevene. Lokalmiljø som bærer preg av inkludering viser til bedre resultater som vist i forskningen til Lærende regioner (Midtsundstad, 2019, s. 68-69). Lokalmiljøet spiller dermed en viktig rolle i skolens arbeid og undervisning. Dermed Det å implementere

viktigheten av lokalmiljøet i skolens arbeid og undervisning (Dalehefte & Midtsundstad, 2019, s. 77).

Pre innovasjon tok Inverness opp fordelene av å bo i samme lokalmiljø som elevene. Som skolepersonell kunne de da forstå den lokale humoren og kulturen. Samtidig hadde også skolepersonalet på Inverness kjennskap til oppvekstmiljøet til elevene. Pre innovasjon omtaler skolepersonalet i Inverness skolen gjennom foreldre og lokalmiljøet. Dermed blir det vanskelig å skille temaene foreldre og lokalmiljø da disse blir omtalt om hverandre eller som det samme. Skolepersonalet hadde litt negativ snakk om skolen, men det virker ikke som dette har så stor innvirkning på skolepersonalet. Det er heller holdninger som har påvirket arbeidet i skolen. Post innovasjon viser gruppene til hvor viktig det er med arbeid av skolens omdømme og de sier selv at de nå ser viktigheten av et godt omdømme som igjen gir en ringvirkning i lokalmiljøet, men også for elevene.

Holdninger til i lokalmiljøet til inkludering, samhold og utdanning samt forventninger blir preget av lokalmiljøet som påvirker elevene igjen (Midtsundstad, 2019, s. 69). Dermed om skolepersonell implementerer lokalmiljøet i arbeid i skolen og undervisning kan dette være med på å påvirke forventningene. Dette kan være både positivt, men også negativt om lokalmiljøet er et område som ikke fremsnakker utdanning eller ikke viser støtte til skolen (Midtsundstad, 2019, s. 70). Inverness viser til positive holdninger med forankring i lokalmiljøet når de viser til de positive sidene ved å kjenne til og bo i samme lokalmiljø som elevene. Perth påpeker at de fra gård er arbeidsjern og at de forventer at de tar et tak i skolearbeid, men ikke er sterkest teoretisk.

Det er viktig at skolepersonell er klar over sine holdninger i møte med elevene. Forventninger og holdninger fra skolepersonell en avgjørende faktor løpet av skolegangen (Vetland & Aase, 2018, s. 35). Perth viser til at de er klar over disse holdningene og eller har de ikke ulike forventninger til hvor elevene kommer fra i lokalmiljøet.

Det å formidle positive forventninger til elevene er viktig i møtet med eleven. Det å reflektere over egen praksis og hvordan formidlingen blir redegjort for elevene. Holdninger som at eleven kanskje ikke kan videreutvikle seg kan motvirkes hvis skolepersonell reflekterer over egen praksis og tilnærming (Vetland & Aase, 2018, s. 36).

Det at Perth har lavere forventninger til elever fra gård i forhold til teoretisk oppgaver kan føre til at de anser seg som dumme. Elever som oppfatter at de ikke møter forventninger kan ende opp med å anse seg selv som en med lite læringsevne. Forventninger er dermed viktig i møtet

med elevene fra skolepersonell og omgivelsen (Vetland & Aase, 2018, s. 39). Post innovasjon kommuniserer skolepersonalet på Perth skole at lokalmiljøet kan være med på å implementeres i skolens arbeid til fordel for elevene.

Som nevnt tidligere tar Perth elevens bakgrunn med seg i forventningene. Hvordan disse forventningene er blitt til er ikke kjent, men de tilstede grunnet forskjellig demografisk tilhørighet mellom skolepersonell og elev (Dalehefte & Midtsundstad, 2019, s. 78).

Ved å bruke lokalmiljøet som en sosialiseringsarena kan det være en naturlig arena for integrering, holde vedlike relasjoner og muligheter for å etablere nettverk. Likevel kan det også være grupper i nærmiljøet som anser seg som sosialt uavhengig av området og ikke har sitt personlige nettverk i lokalmiljøet, f.eks naboer som ikke har kontakt med hverandre (Schiefløe, 2015, s. 76). Post innovasjon påpeker Perth at skolen inkluderer lokalmiljøet, men noen i skolepersonalet hevder at ikke alle som bor i lokalmiljøet vil bli inkludert. Dette kan tolkes på ulike måter. Å hevde at noen ikke vil bli inkludert i lokalmiljøet kan bety mye for den gruppen eller personene det gjelder. Bø påpeker at grupper som ikke ønsker å være ekskludert, men det er tilfelle bør det arbeides med inkludering i lokalmiljøet. For å unngå ekskludering i et lokalmiljø er det viktig med felles arbeid som f.eks dugnad i lokalmiljøet. Om samlingen med relasjon som kan føre til kulturelle eller sosiale utfordringer som f.eks mobbing (2018, s. 293)

Videre å samarbeide med lokalmiljøet som en integrert ressurs kan styrke skolen, elevens utvikling og læring (Bæck, 2019, s. 19). Dette tar Perth frem at skolen er en sentral del av lokalmiljøet, men ikke som en utdanningsintuisjon. Om det hadde vært samarbeid mellom skole og lokalmiljøet sammen med foreldre, kunne kanskje ført til en større tilhørighet til skolen som en utdanningsintuisjon og ikke bare et bygg som egner seg til å samle større forsamlinger. Det å bli inkludert er dermed en viktig faktor i dette arbeidet.

Lokalmiljø anses som en naturlig sosialiseringsarena for å etablere nettverk og vedlikeholde relasjoner. Bygd eller mindre tettsteder er tidligere blitt fremstilt som et ideal (Schiefløe, 2015, s. 76). Likevel kan begge skolene, men spesielt Perth ulempene ved å være et tettsted.

Som nevnt fra tidligere forskning kan det vises til at lokalmiljøet har stor innvirkning på skolen. Dette innebærer holdninger til inkludering, samhold, utdanning og forventninger (Midtsundstad, 2019, s. 69). Dette er noe av det Perth kjenner til da det er holdninger fra lokalmiljøet som påvirker arbeidet i skolen. Inverness sier også at holdninger fra foreldre og lokalmiljøet påvirker synet på utdanning og deretter forventningene til elevene.

Inverness snakker ikke så mye direkte om skolen, men lokalmiljøet rundt skolen. Det skolepersonalet tar opp pre innovasjon er at det ikke er kommet frem så mye negativt, men det negative som er kommet frem er litt negativt prat i lokalmiljøet. En deltaker påpeker at h*n synes det er litt negativ snakk om skolen. Den negative praten kan som nevnt tidligere medføre negative forventninger om lokalmiljøet som ikke preges av framsnakking av utdanning eller det oppleves lite støtte til skolen (Midtsundstad, 2019, s. 70).

Post innovasjon i Inverness skole skolepersonalet begynte å se verdien av at skolen burde ha et godt omdømme, men også hvordan ringvirkning dette har. Post innovasjon kommer det frem at omdømme til skolen har mange ulike sammenhenger og skolepersonell har fått motivasjon til å arbeide med å få et bedre omdømme. Og fra tidligere forskning viser det til at skoler med mer inkluderende praksis førte til bedre resultater enn i andre skoler (Midtsundstad, 2019, s. 68-69). Samarbeid med lokalmiljøet kan være med på å styrke skolen, men også elevenes utvikling og læring (Bæck, 2019, s. 18-19).

Lokalmiljøet påvirker skolens og forventningene til skolepersonalet mer enn antatt. Det kan føre til positive eller negative holdninger eller fremme inkludering, men også ekskludering. Videre skal jeg drøfte hvordan foreldre kan være med å gjøre skolearbeidet enklere ved å involvere foreldre i skolen.

Det kan være ulike former for samarbeid med foreldre i skolen. Representativt arbeid er når foreldre er aktive i FAU eller verv for å representere foreldregruppen i skolen. Direkte samarbeid kan f.eks være foreldremøte eller kontakt ved bruk av timeplan. Kontaktløs samarbeid er foreldre som støtter barnene sine med skolearbeid eller ønsker å vite hvordan det har vært på skolen (Bæck, 2019, s. 19)

Samarbeidet og foreldreinvolvering ble ett av tiltakene i skolene for å kunne gjøre arbeidet enklere, men også bedre for skolepersonell og elever. Tross at kontaktløs samarbeid med foreldre ikke påvirker skolepersonell direkte kan det likevel påvirke arbeidet i skolen. Foreldre som også er en del av lokalmiljøet er med på å støtte skolen ved å fremme skolearbeid i hjemmet. Foreldreinvolvering kan dermed gjøre arbeidet i skolen lettere da det indirekte kan være med på å styrke skolen. Selv om foreldrene ikke fysisk møter opp på skolen blir foreldreinvolvering det likevel en sentral del av samarbeidet og arbeidet i skolen (Bæck, 2019, s. 19).

Perth tar opp et eksempel når en forelder påpeker hvor dårlig matteleksen var og at barnet ikke trengte å gjøre matteleksene. Dette kan igjen svekke skolen, elevens utvikling og læring. Dette

er ikke direkte synlig for skolepersonell, men denne holdningen fra foreldre kan igjen føre til lavere forventninger. Konsekvensen av mangel på forventning kan føre til manglende innsats fra elevens side t (Vetland & Aase, 2018, s. 53). I dette tilfelle gjorde nok ikke eleven leksene sine etter den uttalelsen. Perth har fått ny kunnskap om lokalmiljøet, fordeler og drøftet over lengre tid hvordan dette kan implementeres i skolehverdagen. Likevel, de har kunnskapen til å iverksette felles mål som er utarbeidet i felleskap til å kunne få til en endring, uten at det er tegn til endring i kommunikasjon. Pre og post innovasjon viser i liten grad til praktisk arbeid og i mindre grad endring i innovasjonsarbeidet.

Som nevnt tidligere blir foreldrekunnskap en viktig faktor for å kunne støtte elevens læring i skolen. Dette krever kommunikasjon mellom hjem og skole for å kunne informere hjemmene for å kunne oppmuntre til ulike måter å arbeide med lekser, men også andre skoleaktiviteter. Involvering kan også oppmuntre til medbestemmelse fra foreldrene (Bæck, 2019, s. 19). Alle disse punktene er faktorer som kan være med på fremme et samarbeid, men bearbeide vanskelige holdninger som Perth tar frem som en utfordringer. Dette tror jeg kan bearbeides med god kommunikasjon mellom skole-hjem. og skole.

Perth uttrykte i kommunikasjonen at de satt pris på den nye kunnskapen også verdien av å kjenne til lokalmiljøet for å kunne motivere elevene, men også få en større forståelse for elevene. Selv om gruppene viste interesse over denne nye kunnskapen var det løpet av innovasjonsprosessen ikke brukt i større grad utover allerede planlagte turer og arrangement. En av Perth sine deltakere påpeker at ønsket om å bruke foreldre som en ressurs men pre innovasjon påpeker de at foreldrene ikke er de mest engasjerte og foreldregruppen bærer preg av lite drivkraft.

Post innovasjon kommer det frem at folk skal få tilbud om å bli inkludert i skolens arbeid, men skolepersonell påpeker at det må være lov å ikke ønske å bli inkludert. Det kommer frem i kommunikasjonen i alle gruppene på Perth skole at de ikke ønsker å presse på foreldrene i å bidra i skolen. Likevel påpeker Perth at ved å bruke lokalmiljøet eller foreldre i undervisning eller skolearbeid kan det være med på å engasjere elevene og deretter få opp motivasjonen til elevene.

Det kom frem i intervjuene at det var kommet en felles forståelse for skolepersonell, men også en ny forståelse for foreldre vise versa etter dialog. Inverness omtalte lokalmiljøet som «rølpete», men at plassen var delt. Vanskelige holdninger som gjorde arbeidet krevende i skolen og at foreldres utdannelse var sjeldent mer enn videregående hevdet personalet pre innovasjon.

Når skolen snakker slikt om lokalmiljøet kan dette føre til ringvirkninger og at disse uttalelsene om lokalmiljøet vil fortsette. Lokalmiljøet rundt skolen er ikke bare de som bor der, men også bedrifter. Bø tar opp at når en bedrift i et lokalmiljø skulle legge ned opplevde en kommune at barnevernet fikk mer arbeid. Dette er et eksempel på hvor stor ringvirkning et samfunn har på skolen og motsatt (Bø, 2011, s. 85). Dermed tror jeg det er viktig at skolepersonell blir klar over hvordan de omtaler lokalmiljøet for å heller skape en positivt ringvirkning. Dette reflekterer Inverness over post innovasjon og hvor stor betydning et godt omdømme betyr for skolen og ringvirkningen det gir. Videre påpeker skolepersonalet i Inverness at nå er det kommet en motivasjon for å få mer kunnskap om lokalmiljøet som igjen kan føre til et bedre omdømme.

Om lærere er involvert i lokalmiljøet kan dette være med at de lokale forventningene påvirker lærerne og kan prege deres forventninger. Dette kan både være i en positiv eller negativ retning da skolen kan være i et lokalmiljø der utdanning ikke blir fremsnakket eller mangel på støtte (Midtsundstad, 2019, s. 70).

5.3.3 Elevene og forventninger

Vi vet at sosioøkonomisk status har stor betydning på skolerresultater i norske skoler. Vi kan stille spørsmål ved om det er fordi skolepersonell senker forventningene slik Diamond viser i sin forskning?

Som nevnt tidligere kom det frem at elevene på Inverness skole ikke opplever press fra foreldre til å prestere, men post innovasjon fremmer Inverness at implementering av lokalmiljøet kan føre til interesse for undervisningen. Post innovasjon har Inverness reflektert over egen praksis og begynt å implementere lokalmiljøet i undervisning og skolearbeid. Dette ble gjort istedenfor å skylde på for lite press fra foreldrenes side. Diamond påpeker når skolepersonell har lavere forventninger til elever påvirker dette elevenes akademiske selvbilde som fører til at eleven selv ikke utfordrer seg selv. Det kan også føre til at skolepersonell dermed gir enklere lekser til eleven som har sluttet å utfordre seg selv. Eleven blir dermed et offer for selvoppfyllende profeti (Diamond m.fl., 2004, s. 75-76). Dette mener jeg kan være utfallet om Perth fortsetter sine forventninger at elever fra gård ikke er teoretisk, men også foreldrene til elevene. Ved å arbeide med inkludering av foreldre i skolearbeidet tror jeg dette kan endre de holdningene om som preger lokalmiljøet.

I Inverness pre innovasjon var funnene at kommunikasjonen om elevene var preget av at de også ikke opplever press for å prestere på skolen. Hvordan skolepersonalets hevdet at

foreldrene ikke hadde et positivt syn på utdanning. Grunnen til at elevene opplevde lite press mente de var at de ikke hadde et positivt syn på utdanning. Skolepersonalet påpekte at dette kunne være at foreldrene selv ikke hadde en god opplevelse når de selv gikk på skolen. Inverness hadde et hovedsakelig et godt bilde av skolen. Lokalmiljøet hadde holdninger som personalet fant krevende, men påpeker fordelene av å bo i samme bygd og hvordan dette påvirker møtet med eleven positivt. Dette kan igjen føre til manglende eller mindre innsats fra elevene på grunn av lave eller manglende forventninger (Vetland & Aase, 2018, s. 53).

Når Inverness omtaler skolen diskuterte de ofte elevene, de ansatte og selve skolen som en institusjon, men også byggets standard slik som størrelsen, vedlikehold og skolegården. Inverness hadde uttalelser som "bønder i bygda" og "de fleste er jo under NAV". Videre påpeker noe av skolepersonalet at derfor er det en fordel å ikke kjenne til lokalmiljøet. Post innovasjon kommer det fram fra Inverness at det har vært nyttig for dem å sette ord på hva de tenker om lokalmiljøet. Videre sier en fra skolepersonalet på Inverness skole at h*n har møtt seg selv i døren. At de ikke alltid har fremmet et like positivt syn på foreldre. På lik linje som at foreldrene ikke alltid har fremmet positive holdninger til skolepersonalet og skolen. Dette har vært en nyttig prosess for dem påpeker Inverness. School-In sitt fokuset om å vise viktigheten av rollen lokalmiljøet spiller inn på skolen viser seg å ha påvirket skolepersonalets syn på lokalmiljøet. Inverness viser til refleksjoner om at inkludering av lokalmiljøet kan motivere elevene. Over tid kan dette kanskje føre til bedre resultater, men også en mer inkluderende praksis (Midtsundstad, 2019, s. 68-69).

Det kommer frem i kommunikasjonen at skolen Perth ikke har like forventninger til elevene i forhold til sosioøkonomisk bakgrunn, men hvor elevene kommer fra i lokalmiljøet. De påpeker ikke kulturell bakgrunn som en faktor i møtet med elevene. Det som kom frem var at forventninger til elever fra gård forventet noe av skolepersonalet ikke mye faglig, men forventet en større arbeidsinnsats enn sine medelever. Inverness påpekte fordelene av å komme fra samme bygd da dette gir informasjon om elevene som de kan bruke til sin fordel i møtet med eleven. Hvordan skolepersonalet ser på elevene og deres muligheter for læring er det viktig å se på kommunikasjonen mellom skolepersonalet. Midtsundstad påpeker at hver skole har et begrenset elevsyn og som kan påvirke elevens muligheter negativt (2019, s. 101).

I Perth pre innovasjon sa skolepersonalet at det virket som at elevene var ensomme og at noen av deltakerne hevdet at de som kom fra gård at disse elevene ikke var de mest teoretiske, men

kunne arbeide. Dette er ett av mønstrene som går igjen i kommunikasjonen om elevene. Om skolen påpekes det at dette er et naturlig samlingspunkt i lokalmiljøet, men ikke som en utdanningsinstitusjon. Og Perth omtaler lokalmiljø og foreldre litt om hverandre, men hevder lokalmiljøet preges av lite mulighet for å være anonym og janteloven er fremtredende i området. Når de snakker om foreldre påpeker de at det er dårlig levekår og forventningene foreldrene har.

Kort oppsummert kan det sies at begge skolene ikke kommuniserer positivt om spesielt lokalmiljø og foreldre, som igjen påvirker elevene og forventningene de møter på skolen av skolepersonalet. Videre kom det frem i kommunikasjonen var hva som preget lokalmiljøet og at dette gjenspeiles i eleven. Som nevnt ovenfor påpekte en av de ansatte at lavere inntekt og billigere boligpriser som en påvirkende faktor i lavere forventninger til. I pre innovasjon kom det frem i begge skolene at skolepersonalet tok med seg holdninger fra lokalmiljøet inn i skolen. Inverness snakket om foreldre som hadde et negativt syn på utdanning og negativ snakk i lokalmiljøet. Perth trekker frem at elevene kjeder seg og at dette fører til en dårlig spiral. Skolepersonalet trekker også frem at h*n er fra lokalmiljøet og føler at skolen ikke hatt en veldig stor stjerne i lokalmiljøet. Lokalmiljøet rundt skolen betyr mye for skolen utvikling. Lokalmiljøet preger holdninger til utdanning og forventninger som igjen er med på å påvirke eleven (Midtsundstad, 2019, s. 69).

På skolen Perth kom det frem begrensninger i skolepersonalets kommunikasjon der det var generelle holdninger til lokalmiljøet som igjen resulterte i holdninger mot elevene. Dette var f.eks. at kommunen var preget av at lokalmiljøet hadde lavere levekår som Perth hevdet at det kunne de se på elevene. Det blir ulike måter å tolke det utsagnet på. Ut fra tidligere uttalelser og kommunikasjonen innad i gruppene kommer det frem flere antagelser om elevene som nevnt tidligere de som kom fra gård eller ikke. Det å få et felles elevsyn kan være med på å gjøre det enklere for eleven å finne sin plass. Noen elever som gjerne blir et unntak for forventninger er elever som blir overlatt til PPT, miljøarbeidere eller assistenter. Unntak blir igjen ekskludering som kan føre til at eleven ikke definerer seg med elevrollen (Midtsundstad, 2019, s. 101). Felles elevsyn kan være å ha en åpen dialog med hverandre, slik som Perth forklare at elever fra gård var ikke teoretisk anlagt, men arbeidet hardt. Dette startet en dialog i Perth og de begynte en refleksjon om et eventuelt felles elevsyn i senere tid.

Inverness kommuniserer om elever som forskjellige og at alle har ulike behov. Likevel kommer det frem at skolepersonalet selv ble overrasket over en av sine elever etter at eleven fikk

mulighet til å bidra i lokalmiljøet. Skolepersonell påpeker selv at h*n ikke hadde sett den siden før hos denne eleven. Skolepersonalet sier selv at h*n ikke hadde forventet dette.

Elever som tidligere kan vise til gode resultater eller forventes å prestere blir oftere stilt spørsmål av lærer og får flere sjanser til å svare. Disse elevene blir mindre avbrutt og får lengre tid til å svare på krevende spørsmål som læreren stiller. Elever som ikke kan vise til like gode prestasjoner eller resultater møtes med lavere forventninger, får kortere tid til å svare på enklere spørsmål (Woolfolk, 2004, s. 378-379).

Kommunikasjonen viser at forventninger til elevene kan endres om skolepersonalet får kunnskap om lokalmiljøet og elevene. I hvor stor grad forventningene endres varierte i de to skolene. Inverness viser til endring i kommunikasjonen til lokalmiljøet ved å endre hvordan de omtaler lokalmiljøet og de i lokalmiljøet. De sier selv at de har møtt seg selv i døren. Post innovasjon har de også endre synet på foreldrene til elevene. Dette mener jeg er fordi de tidlig så hvordan lokalmiljøet kunne bidra positivt inn i skolearbeidet.

I innovasjonsarbeidet ble skolepersonalet medløpere og videre tilegnet seg ny kunnskap om skolen, men også refleksjoner rundt egen praksis (Skogen, 2004, s. 68). Skogen påpeker at innovasjonsarbeid er for å kunne forbedre praksis (Skogen, 2004, s. 49). Dette mener jeg Inverness har gjort og i endringen av praksis har de fått nye forventninger i møtet med elevene ved hjelp av ny kunnskap om lokalmiljøet, men også om elevene. Det kommer frem at når noen elever fikk muligheten til å fremføre sitt skolearbeid i lokalmiljøet fikk eleven vist en ny side av seg selv. Dette forventet ikke skolepersonalet at denne eleven kunne eller ville bidra med og etter dette endret h*n sine forventninger, men også synet på denne eleven som h*n før omtale som en av de "kule".

Skolepersonalets forventninger og holdninger er avgjørende for utviklingen til elevene gjennom hele skolegangen (Vetland & Aase, 2018, s. 35). Disse holdningene og forventningene er det dermed viktig at skolepersonell er klare over og hvordan dette påvirker elevene. Det å formidle positive forventninger og hvordan egen praksis fremstår for eleven (Vetland & Aase, 2018, s. 36). Det at skolepersonalet aldri trodde at denne "kule" eleven ville ha gjort det kan ha ført til en endring i egen praksis og kanskje denne eleven i ettertid opplevde tydeligere forventninger.

Perth kan vise til ny refleksjon og kunnskap om lokalmiljøet, men ikke i like stor grad som Inverness. Før innovasjon kommuniserte at de var dårlig levekår og dette reflekterte i elevene. Om dette viste seg ut i forhold til klær eller som gruppene nevnte tidligere utdanningsnivået til foreldrene og omegn. Det kommer frem i gruppene at det er mangel på utdanning hevder

skolepersonalet. Post innovasjon kommer det frem at kunnskap om lokalmiljøet og bruken av lokalmiljøet kan føre til inkludering eller følelsen av å være en del av lokalmiljøet.

Videre tar de også opp at om de kunne blir mer integrert i lokalmiljøet kunne dette ført til en trygghetsfølelse og samkjøring innad i skolepersonalet. Skolepersonalet tar også opp viktigheten av hvordan de snakker om skolen uavhengig hvor de er i lokalmiljøet. Dette kan igjen ses i lys av skolens struktur og at ved å bli mer integrert i lokalmiljøet kan dette føre til mer kollektiv samarbeid og mer involvering (Midtsundstad, 2019, s. 61-62). Denne nye kunnskapen og refleksjonen tror jeg kan ha bidratt til at skolepersonalet i Perth har begynt å reflektere over egen praksis (Vetland & Aase, 2018, s. 36).

Funnene fra Inverness og Perth har variert, men de har fellestrekk når det kommer til lokalmiljø, avstander, bygdemiljø og antall elever. Hvordan kunnskap om lokalmiljøet kan være med på å påvirke forventningene til elevene spiller en større rolle enn det kanskje personalet først hadde antatt, likedan angående foreldreinvolvering og bruken av lokalmiljøet i undervisning.

6.0 Konklusjon

Det er ikke forsket i stor grad på forventninger i de norske skoler. Tidligere forskning fra nord-america viser at skolepersonell har forventninger basert på den sosiokulturelle bakgrunnen til elevene, men også den kulturelle bakgrunn i møte med elever. I denne oppgaven kommer det frem at skolepersonalet har forventninger til elevene ut fra levekårene i lokalmiljøet, men også om elevene kommer fra gård eller ikke.

Hovedproblemstillingen: *Kan kunnskap om elevene og deres lokalmiljø endre personalets forventninger til elevene?*

For å få svar på hovedproblemstillingen brukte jeg to delproblemstillinger gjennom både funn og drøfting. Dette var til stor hjelp for å få en god innsikt i innsamlet data, pre og post innovasjon, men også for å sortere dataene. Delproblemstillingene er:

1. *Hvordan kommuniserer skolepersonalet om elevene, skolen og lokalmiljø?*
2. *Er det forandring i skolepersonalets kommunikasjon om elevene før og etter innovasjon?*

Gjennom grundig gjennomgang og sortering av funn, kunne jeg drøfte de i lys av teorien. Jeg fant mye likhetstrekk mellom funnene og teorien.

Skolepersonalet på Inverness har gjort en endring av praksis slik at de har nye forventninger i møte med elevene, dette ved hjelp av kunnskap om både lokalmiljøet og elevene. Resultatet var at elever fikk mulighet til å fremføre sitt skolearbeid i lokalmiljøet, noe skolepersonalet ikke hadde forventet av dem pre innovasjon. Skolepersonalet på Perth kan også vise til ny kunnskap og refleksjon rundt lokalmiljøet, dog ikke i like stor grad som Inverness, men en start på en refleksjonsprosess. Resultatet var at skolepersonalet kan bruke kunnskap om lokalmiljøet, og bruken av lokalmiljøet. På denne måten kunne elevene føle seg inkludert i og en del av lokalmiljøet.

Funnene på skolene har variert, fellestrekkene kommer frem når lokalmiljø blir et tema. Det som tydelig kom frem på begge skolene var hvordan kunnskap om lokalmiljøet kan påvirke forventningene til elevene, og hvordan denne kunnskapen spiller en større rolle enn de først hadde antatt. Det som tydelig kommer frem er at skolens struktur kan være avgjørende i møte med ny kunnskap. Skoler som mestrer samarbeid er gjerne en av faktorene som påvirker skolens mestring når det kommer til utvikling og handlingsplaner.

Ja, jeg vil påstå at kunnskap om elevene og deres lokalmiljø kan endre skolepersonalets forventninger til elevene. Dette krever dermed kunnskap om lokalmiljøet og elevene, men også refleksjon over hvordan egne forventninger og holdninger fra lokalmiljøet kan påvirke skolepersonalets forventninger i møtet med eleven. En kan konkludere med at forskning innenfor forventninger ikke er tilstrekkelig. Videre forskning kan være med på gjøre skolepersonell mer bevisst på hvordan forventninger påvirker eleven gjennom hele skolegangen. Det er også viktig å være bevisst hvordan lokalmiljøet er en påvirkende faktor i disse forventningene til skolepersonalet.

7.0 Kilde- og litteraturliste

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Bickman, L. & Rog, D. (2009). *The SAGE Handbook of Applied Social Research Methods*. California: Sage.

Bohnsack, R. (2004). *Group discussion and focus groups*. In U. Flick, I. Steinke, B. Jenner, & E. V. Kardorff (Eds.), *A companion to qualitative research* (s. 214–221). London: Sage.

Bæck, U, D, K. (2019). *Hjem- skole- samarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.

Bø, I. (2018). *Barnet og de andre: nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. Oslo: Universitetsforlaget

Bø, I. (2011). *Forelder og fagfolk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Creswell, J, W. & Clark, V, L, P. (2007). *Mixed methods research*. California: Sage.

Dalehefte, I. M., & Midtsundstad, J. H. (2019). *Linking School's Local Context to Instruction: An Important Characteristic of the In-Service Teacher Professionalisation in School-In*. I T. Janík, I.M Dalehefte & S. Zehetmeier (eds.) *Supporting Teachers: Improving Instruction: Examples of Research-based Teacher Education* (s. 77-88). Münster: Waxmann

Dovidio, J, F., Hewstone, M., Glick. P. & Esses, V, M. (2015). *Prejudice, Stereotyping and Discrimination: Theoretical and Empirical Overview*. Laberge, I. (Red.), *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*: undertittel. Vol. 46 (1). London: Recherches Sociologiques Et Anthropologiques.

Diamond, J, B., Randolph, A. & Spillane, J, P. (2004). *Teachers Expectations and sense of responsibility for students learning: The importance of race, class, and organizational habitus*. (35), 76-96.

Gausland, T, B. (2018). *Et migrasjonsperspektiv på fritidsarenaen*. I Kristiansen, K. Midtsundstad, A. & Ofstad, D (Red)., *Fritid sammen med andre: Tilrettelagte fritidstjenester i endring*. (s. 41-60). Bergen: Fagbokforlaget.

Haugen, I. (2019). *Norske skoler underbygger sosiale forskjeller*. Hentet fra <https://forskning.no/ntnu-partner-skole-og-utdanning/norsk-skole-underbygger-sosiale-forskjeller/1366498>, (28.08.2019).

Hillen, S., Sæbø, G, I., Hørrigmo, K., Dalehefte, I, M., Myrann, M. & Midtsundstad, J, H. (2017, 29.09.). *Tydelige forventninger er best for alle elever. Fædrelandsvennen*. Hentet fra: <https://www.fvn.no/mening/i/yaA7g/tydelige-forventninger-er-best-for-alle-elever> (28.09.2019).

Imsen, G. (2011). *Hva er pedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Ingebrigtsvold Sæbø, G & Midtsundstad, J. H. (2019). How to promote critical reflection in Professional Learning Communities. Findings from School-in - an innovation research project in four schools. *Teachers and Teacher Education*

Dalehefte, I-M. & Midtsundstad, J. H. (2019). *Linking School's local context to instruction. An important characteristic of the in-service teacher professionalisation in school*. I: I: Thomáš Janik, Inger Marie Dalehefte, Stefan Zehetmeier (Red.). *Supporting Teachers: Improving Instruction Examples of Teseach-based Teacher Education*, Múnster: Waxmann, 79-89

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Manger, T., Hansen O. & Nordahl, T. (2012). *Motivasjon og mestring*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Postholm, M, B. & Jacobsen, D, I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen damm akademisk.

Schiefløe, P, M. (2015). *Sosiale landskap og sosial kapital – nettverk og nettverksetterforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.

School-In konsortium (2016). School-In. En innovasjon for utvikling av Inkluderende læringsmiljø med fokus på forventningers betydning for endring av skolekultur. *Forskningssøknad til Forskningsrådet/ FINNUT-programmet for Innovasjon i offentlig sektor*. Vennesla kommune/Universitetet i Agder.

Skogen, K. (2004). *Innovasjon i skolen: kvalitetsutvikling og kompetanseheving*. Oslo: Universitetsforlaget.

Statistisk sentralbyrå (2017). *Foreldrenes utdanningsnivå har mye å si*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/foreldrenes-utdanningsniva-har-mye-a-si> (06.09.2019).

Statistisk sentralbyrå. (2019). *Nasjonale prøver: Foreldrenes utdanning spiller stor rolle*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/foreldrenes-utdanning-avgjorende> (07.09.2019).

Sunde, D, J. & Wille, T, S. (2017). *Fra lærerplan til klasserom: kreativt arbeid med kompetanse og vurdering for læring i fag*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Teachers College, Columbia University. (2010). «*Understanding How Prejudice Plays Out*». Hentet fra: <https://www.tc.columbia.edu/articles/2011/march/understanding-how-prejudice-plays-out/> (28.08.2019).

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Vetland, E, B. & Aase, K. (2018). *Kjenn deg selv som lærer: utnytt ditt potensial*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Woolfolk, A. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Vedlegg 1: Taushetserklæring



TAUSHETSERKLÆRING FOR STUDENTER SOM DELTAR I INNOVASJONSPROSJEKTET SCHOOL IN

Dette skjemaet benyttes når studenter skal delta i innovasjonsprosjektet School In

Navn (bruk BLOKKBOKSTAVER): KIRSTI CATHERINE HALVORSEN

Taushetsplikt for studenter som deltar i innovasjonsprosjektet School In

Det følger av Forvaltningsloven § 13 at alle offentlig ansatte har taushetsplikt om det de gjennom stilling får kjennskap til om brukere, elevers, klienters og kunders personlige forhold. I Lov om Universiteter og Høgskoler § 4-6 er dette spesifisert for studenter. Med personlige forhold menes blant annet slektskaps- og familieforhold, fysisk og psykisk helse (inkludert diagnoser), karakter og følelsesliv. Om navn nevnes eller ikke, er uten betydning dersom eleven vil kunne identifiseres.

Jeg forstår

- at jeg i forbindelse med deltakelse i innovasjonsprosjektet School In vil kunne få tilgang til informasjon som ikke må bli kjent for uvedkomne, og
- at mitt ansvar som student krever ansvarsfølelse og lojalitet, samt respekt for vern av informasjon og øvrige verdier som gjelder elevene, lærerne, og andre ved skolen som deltar i prosjektet School In.

Jeg forplikter meg til å

- vise aktsomhet i behandling av oppgaver jeg utfører i forbindelse med prosjektet,
- bevare taushet om sensitive opplysninger og forhold jeg får kjennskap til i forbindelse med mitt engasjement som student i School In-prosjektet, og
- bevare anonymiteten for skolene som deltar i prosjektet.

Jeg er klar over at

- taushetsplikten gjelder også etter endt deltakelse i School In-prosjektet

Dato: 13.01.2020

Underskrift: Kirsti Cathrine Halvorsen

(Studenten signerer to eksemplarer, beholder ett og leverer det andre til School Ins ledelse.)

Vedlegg 2: Intervjuguide pre innovasjon

FOKUSGRUPPESAMTALE – PRE

Intervjuguide for fokusgruppesamtalene

1. Hva kjennetegner de klassene det er best å undervise i?
2. Hvilke elever vekker bekymring?
3. Kan dere beskrive hva som skjer når dere får resultater fra nasjonale prøver?
4. Hvilke erfaringer har dere med å arbeide med inkluderende læringsmiljø?
5. Hvordan karakteriserer dere (stedsnavn) som lokalmiljø?
6. Hva preger elevene som kommer fra ulike deler av kommunen?
7. Hva slags bilde har lokalbefolkningen av skolen?
8. Hvordan vil dere beskrive lærerkollegiet?
9. Hva kjennetegner deres skolekultur?
10. Hvordan er en god lærer på deres skole? – Hva gjør denne læreren?

Gjennomføringen av fokusgruppesamtalene er basert på teorien til Bohnsack. Vi ønsker å få tak i deres kommunikasjon, - slik de snakker med hverandre til hverandre til vanlig – slik at vi får et bilde av deres skolekultur. Vi begrenser derfor våre oppfølgingsspørsmål og lar de snakke sammen.

Vedlegg 3: Intervjuguide post innovasjon

FOKUSGRUPPESAMTALE - POST

1. På hvilken måte har tiltakene deres bidratt til forandring hos personalet og elevene?
2. Hvordan merker elevene tiltakene? – Hvordan er responsen?
3. Hvordan kan dere arbeide videre med felles tiltak? Hva trenger dere for å videreføre dette samarbeidet?
4. Hva innebærer begrepet inkludering?
5. Hvilke tanker har dere fått i løpet av prosjektet om *Elevengasjement og -medvirkning med lokalmiljøet som ressurs*?
6. På hvilke måter kan satsningen på *Elevengasjement og -medvirkning med lokalmiljøet som ressurs* gjøre at arbeidet i skolen enklere?
7. Hvordan kan et godt fungerende felleskap i skolen øke mulighetene for *elevengasjement og elevmedvirkning*?
8. Hva motiverer for samarbeid på tvers av trinn?
9. Hva syntes dere om skolepersonalet innsats i prosjekt School-In? (Utvikling, iverksetting og oppfølging av deres tiltak)
10. Hva har kommet ut av refleksjonene i gruppediskusjonene i prosjektet?

Vedlegg 4: Tillatelse fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS



Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

"School-In - Inkluderende læringsmiljø" *Til ledelsen, lærere og fagarbeidere*

Universitetet i Agder
v/ Jorunn H. Midtsundstad

Kristiansand 08.01.20

Bakgrunn og formål

Bakgrunnen for denne studien er et ønske fra 'Styringsgruppa for inkluderende læringsmiljø' i Knutepunkt Sørlandet om å støtte sine skoler i å utvikle et inkluderende læringsmiljø. Formålet er å utvikle skolens egne muligheter for å kartlegge hvor langt de er kommet i dette arbeidet, for å kunne bygge videre på det som er bra og videreutvikle det som kan bli bedre.

Du inviteres med dette til å delta i dette prosjektet hvor vi først kartlegger skolen gjennom diskusjoner i fokusgrupper og spørreskjema. Lærere, miljøarbeidere og forskere diskuterer resultatet av kartleggingen og utvikler nye perspektiver på skolens inkludering i fellesskap. Etter endt prosess (tre møter), kartlegger vi skolen igjen, ved hjelp av spørreskjema. Forskergruppen som gjennomfører studien er knyttet til Universitetet i Agder, institutt for pedagogikk og institutt for sosiologi og sosialt arbeid. Prosjektet er finansiert av Norges Forskningsråd og de fem kommunene i Knutepunkt Sørlandet.

Deltagelse i dette prosjektet innebærer å delta i fokusgruppeintervju (60 min.), og svare på spørreskjema (20 min.). Spørsmålene vil dreie seg om skolens lokalmiljø, skolekulturen og skoleorganisasjonen. Deltagelsen innebærer også gruppediskusjoner i ulike sammenhenger der personalet diskuterer forskningsfunn og de temaene som vil være fokus i innovasjonen. Det vil bli gjort lydopptak av fokusgruppeintervjuene og de andre gruppediskusjonene, mens utfylling av spørreskjema vil foregå på papir.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det vil si at lydopptak anonymiseres og at spørreskjema ikke kan spores tilbake til deg. Skolens navn og læreres navn vil ikke finnes i våre notater eller i våre transkriberte dokumenter. Det er forskningsgruppa ved Universitetet i Agder som du møter på skolen, som vil ha tilgang til dataene og vi tar ansvar for at de master og doktorgradsstudenter som vil delta følger disse reglene. Deltagere vil ikke kunne kjennes igjen i det vi publiserer. Prosjektet skal etter planen avsluttes 20. desember 2020, da vil lydopptak være slettet og alle notater og transkriberte intervjuer være anonymisert.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Det vil ikke få konsekvenser for ditt forhold til ledelsen dersom du ikke vil delta i studien eller senere vil trekke deg.

Vennligst kontakt prosjektgruppen ved Universitetet i Agder dersom dere har spørsmål om undersøkelsen Jorunn H. Midtsundstad, Email: jorunn.midtsundstad@uia.no, Tel: 381 41229; Mobil: 91561078, Inger Marie Dalehefte, Email: inger.m.dalehefte@uia.no, Tel: 381 41195.

Studien er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.