

Linda Engan Johnsen

# Karrierekompetanselæring i ungdomsskolen

En kvalitativ studie om karrierelæring i faget utdanningsvalg.

Masteroppgave i rådgivning for barn og ungdom  
Veileder: Vegard Johansen

Juni 2021



Linda Engan Johnsen

# **Karrierekompetanselæring i ungdomsskolen**

En kvalitativ studie om karrierelæring i faget utdanningsvalg.

Masteroppgave i rådgivning for barn og ungdom  
Veileder: Vegard Johansen  
Juni 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden



# Sammendrag

Denne studien undersøker elever på 10.trinn sine opplevelser av hvordan faget utdanningsvalg i ungdomsskolen bidrar til å utvikle karrierekompetanse. Studien tar utgangspunkt i karrierekompetanse slik det er beskrevet i Career Management Skills (CMS). Dette perspektivet utgjør rammen for problemstillingen og forskningsspørsmålene. Hensikten med denne studien er å få økt kunnskap om elevenes læringsutbytte i faget utdanningsvalg på ungdomsskolen.

Fra høsten 2020 kom den nye læreplanen i faget med karrierekompetanse som kjerneelement, og den åpner opp for en annen forståelse av karrierelæring hvor verb som å utforske, prøve ut og reflektere er med i beskrivelsen av kompetansemål. Faget foregår på flere læringsarenaer enn i klasserommet, og utprøving er en sentral arbeidsmåte.

Dette er en kvalitativ studie, og empirien er hentet fra to fokusgruppeintervjuer av elever på 10.trinn, som gjennom ungdomsskolen har gjort ulike erfaringer i faget utdanningsvalg. Funnene i denne studien gir bekræftelser på at mange av de karriererelaterte aktivitetene som elevene har deltatt på bidrar til å fremme karrierekompetanse.

Elevenes stemme er et viktig bidrag til kvalitetssikring av arbeidet med karrierelæringen i skolen. Tatt i betraktning at faget utdanningsvalg er elevenes fag, så bør deres stemme også telle med tanke på videreutviklingen av faget.

# Abstract

This study examines students in the 10th grade's experiences of how the subject of educational choice in upper secondary school contributes to the development of career competence. The study is based on career competence as described in Career Management Skills (CMS). This perspective forms the framework for the problem and the research questions. The purpose of this study is to gain increased knowledge about students' learning outcomes in the subject of educational choice in upper secondary school.

From the autumn of 2020, the new curriculum in the subject came with career competence as a core element, and it gives a different understanding of career learning where verbs such as exploring, trying out and reflecting are included in the description of competence goals. The subject takes place in more learning arenas than in the classroom, and testing is an important way of working.

This is a qualitative study, and the empirical data consists of two focus group interviews of students in the 10th grade, who through upper secondary school have made different experiences in the subject of educational choices. The findings of this study confirm that many of the career-related activities that students have participated in contribute to the advancement of career competence.

The student's voice is an important contribution in further development of the career learning in schools. Considering that the subject of educational choice is the students' subject, their voice should also count with regard to the further development of the subject.

# Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en lang og krevende prosess, men også interessant og lærerik. Mitt ønske med denne oppgaven har vært å lytte til elevene og deres opplevelser av karrierelæring på ungdomsskolen. Deres perspektiver er viktige bidrag inn i det videre arbeidet med faget utdanningsvalg, som nå har fått ny læreplan. Arbeidet med denne studien har vist meg at vi må fortsette med å stille spørsmål og reflektere sammen, og være åpen for at det finnes flere svar.

Ved veis ende er det mange som må takkes. Først og fremst går en stor takk til elevene som deltok i studien, med stort engasjement og ærlige svar. Uten dem ville ikke dette ha vært mulig. Jeg kjenner også på hvilket privilegium det er å jobbe som rådgiver i ungdomsskolen, med elever som hver dag inspirerer gjennom å ta meg med inn i sin livsverden. Den siste tiden og annerledesåret vi har gått gjennom har utfordret oss på mange områder. På samme tid har det gitt oss anledning til å bli bedre kjent med oss selv, ta andre valg, håndtere endringer og se nye muligheter.

En takk går også til rektor Odd-Erik, som har stilt seg positiv til dette prosjektet, og lagt til rette for at jeg har kunnet gjennomføre det kombinert med full jobb. Jeg setter stor pris på å få være en del av et støttende og utviklingsorientert kollegium, så derfor også takk til alle mine flotte kollegaer. Jeg vil videre rette en stor takk til veileder Vegard Johansen, som har bidratt med kloke og gode innspill, og vært til uvurderlig hjelp gjennom denne prosessen.

Jeg er også heldig som har hatt en tålmodig familie, som har holdt ut med meg i denne perioden. Takk til Sturla, min ektemann og beste venn, som har støttet og oppmuntret meg hele veien. Takk også til Nora, Martin og Markus, for at dere stadig vekker utfordrer mine antagelser, og beriker meg med ny innsikt om det å være ung i dag.

Linda Engan Johnsen, juni 2021





# Innhold

1.	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema .....	1
1.2	Karrierekompetanse .....	2
1.3	Faget utdanningsvalg og karrierelæring .....	4
1.4	Problemstilling og forskningsspørsmål.....	5
2.	Teori .....	7
2.1	Generelle læreteorier.....	7
2.2	Karrierelæringsteorier .....	8
2.2.1	Kolbs læringsteori.....	9
2.2.2	Bill Laws teori om karrierelæring .....	10
2.2.3	John Krumboltz – Happenstance Learning Theory .....	13
2.3	Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning.....	14
2.4	Tidligere forskning.....	16
3.	Metode .....	20
3.1	Valg av metode og forskningsdesign .....	20
3.2	Fokusgruppeintervju som metode.....	21
3.3	Informantene.....	23
3.4	Intervjuguide .....	23
3.5	Gjennomføring av intervju .....	24
3.6	Fremgangsmåte i analyse.....	25
3.7	Transkribering .....	26
3.8	Koder og kategorisering .....	26
3.9	Kvalitet i forskningen .....	28
3.10	Etikk.....	29
4.	Presentasjon av funn .....	30
4.1	Selvinnsikt .....	31
4.2	Valgkompetanse .....	34
4.2.1	Rollemodeller og utprøving .....	35
4.3	Overgangsferdigheter .....	38
4.3.1	Personlig veiledning.....	38
4.3.2	Helhet og sammenheng i grunnskoleløpet .....	40
4.4	Se muligheter .....	42
5	Diskusjon.....	46
5.1	Hvordan bidrar utdanningsvalg til selvinnsikt?.....	46
5.2	Hvordan bidrar utdanningsvalg til valgkompetanse? .....	47

5.3	Hvordan bidrar utdanningsvalg til å forberede overgangen til videregående opplæring ?.....	48
5.4	Hvordan bidrar utdanningsvalg til mulighetsoppmerksomhet? .....	50
5.5	Styrker og begrensninger ved studien.....	50
5.6	Implikasjoner for praksis.....	51
5.7	Forslag til videre forskning .....	52
5.8	Avslutning .....	52
6	Referanser .....	54
7.0	Vedlegg .....	57
7.1	Intervjuguide.....	57
7.2	Samtykkeerklæring elever .....	59
7.3	Samtykkeerklæring foreldre .....	62
7.4	Vurdering fra NSD .....	65

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Det norske samfunnet har endret seg fundamentalt de siste femti år. Ungdom i dag må være forberedt på et arbeidsliv i stadig endring, og som en konsekvens kan da valg av utdanning og yrke bli forvirrende i et mylder av alle velmente råd. Den økte valgfriheten er positiv, men betyr også at «hvem er jeg?» «hva er det riktige valget for meg?» blir mye mer krevende spørsmål for de unge, som bare er i starten av sin livslange karriere. Når elevene på ungdomsskolen skal velge videre utdanning, kan de velge mellom femten utdanningsprogram, fem studieforbereidende og ti yrkesforberedende. Klarer ungdomsskolen å gjøre elevene i stand til å ta det rette valget, og er en tenåring egentlig karrieremoden? Å navigere seg gjennom livets utdannings- og yrkesvalg kan bli en krevende livsoppgave for de unge. Allerede i 1900 uttalte Frank Parson, som ofte regnes som grunnlegger av karriereveiledning med sin bok «Choosing a vocation»: «No Step in life unless it may be the choice of a husband or wife, is more important than the choice of a vocation» (Parson, 1909, s. 3). Parson mente at dette valget var avhengig av «en klar forståelse av seg selv, kunnskap om arbeidslivet og en tydelig refleksjon over disse to faktorerens betydning for arbeidslivet» (Parson, 1909). Mange av Parsons tanker kan vi fortsatt finne igjen i dagens karriereveiledning, selv om ordet *karriere* har fått en helt annen betydning i dag enn tidligere, da det gjerne var knyttet til stillingen eller statusen man hadde. I dag favner karriere alle livsområder som har betydning; utdanning, arbeid, familie, helse og fritid. Utfra en bredere forståelse er karriere noe alle har.

Carl Rogers personsentrerte rådgivningsteori har hatt stor innflytelse på karriereveiledningsfeltet. Hans tilnærming er at hvert individ har et driv mot selvaktualisering og evner å ta konstruktive valg for seg selv, dersom forutsetninger ligger til rette for det (Rogers, 1967). Rogers utgangspunkt er at de beste personlige vekstvilkår vil være til stede når veisøker blir ansett som eksperten på sitt eget liv. Derfor bør veisøker spille hovedrollen i sin egen valgprosess ved å få hjelp til å hjelpe seg selv.

Ungdoms valg i det senmoderne samfunn står sentralt, blant annet hos Giddens (1991), som fremhever at unge i det senmoderne samfunn i økende grad må skape sin egen identitet. Selvrefleksjon eller refleksivitet blir senmodernitetens viktige krav til den enkelte, og et resultat av at tradisjoner brytes og at familieband svekkes. Begrepene individualisering og økt valgfrihet trekkes i sosiologien frem som kjennetegn på dagens ungdomsgenerasjon (Heggen, 2012). Økende kompleksitet, uforutsigbarhet og raske sosiale endringer i en globalisert verden skaper nye former for identitetskonstruksjon blant ungdom. De vil få flere muligheter til å konstruere og rekonstruere seg selv, og vi snakker da i det senmoderne samfunn om et livslangt identitetsarbeid, som innebærer at karrierevalg er å anse som en livslang utviklings- eller læringsprosess. «I en tid, hvor forandring nærmest er blevet grunns substansen i det moderne menneskes liv, bliver evnen til at træffe valg – og at vælge om igjen – en af de tilbagevendende livsopgaver, som alle må være i stand til at mestre» (Højdal og Poulsen, s. 11, 2015).

I takt med de nyoppdagede sidene ved begrepet har fokuset også dreid seg mer over til karriereferdigheter eller karrierelæring og karrierekompetanse. Man kan se på karriereferdigheter som noe som kan læres og øves opp. Begrepet karrierelæring blir derfor sentralt, og viser til læringsprosessen som knytter seg til utviklingen av karriereferdigheter. Faget utdanningsvalg i ungdomsskolen kan her spille en viktig rolle i å legge til rette for livsmestring og personlig utvikling. I tillegg til å oppleve mestring og tilhørighet, skal de også utvikle seg som mennesker. Og gjennom karriereveiledningen kan skolen bidra til at ungdom blir bedre i stand til å håndtere et samfunn og sine egne liv i forandring.

Skolens doble samfunnsoppdrag, dannelsen og utdannelsen, blir svært sentral når de unge skal håndtere denne omskiftelige verden. Skolens rolle dreier seg da ikke bare om å få karakterer, men å utvikle karakter, slik at skolen spiller en sentral rolle i utviklingen av unge mennesker. Også den overordnede delen av nye læreplan (Kunnskapsløftet, 2020) presiserer betydningen skolen har for den enkelte:

*Skolen har både et danningsoppdrag og et utdanningsoppdrag. De henger sammen og er gjensidig avhengig av hverandre. Prinsippene for arbeid med læring, utvikling og danning skal hjelpe skolene til å løse dette doble oppdraget. Grunnopplæringen er en viktig del av en livslang danningsprosess som har enkeltmenneskets frihet, selvstendighet, ansvarlighet og medmenneskelighet som mål. Opplæringen skal gi elevene et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden, og for å gjøre gode valg i livet (s. 13).*

I et kritisk blikk på karriereveiledningens instrumentalistiske forutsetninger spør Lingås (2018) om veisøkeren er et mål eller middel for andre mål? Faren kan være at karriereveiledning utelukkende blir et redskap for politiske mål om å sikre økonomien og å styrke konkurranseevne. Selv om det er en nødvendig del av karriereveiledningen å sikre samfunnets yrkeskompetanse, er dette ifølge Lingås ikke tilstrekkelig. Karriereveiledningen av de unge må respektere danningsmålet som er nedfelt i opplæringsloven, og gi rom og oppmerksomhet til identitetsutvikling, modning og grunnlag for livsvalg, sosialt liv og samhandling med kultur og teknologi. Det kan være nyttig å ha med seg dette perspektivet som et bakteppe når vi nå skal se nærmere på begrepet karrierekompetanse. Begrepet tar vare på både danningsperspektivet og det instrumentelle i faget utdanningsvalg. Faget utdanningsvalg vil med dette perspektivet måtte leve i spenningsfeltet med det formål å tjene samfunnet og individet.

## 1.2 Karrierekompetanse

*Karrierekompetanse* defineres i det nye nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning som: «Karrierekompetanse er kompetanse som setter mennesker i stand til å håndtere sin karriere i forandring og overganger. Det er kompetanse til å kjenne og forstå seg selv og sin kontekst, til å handle og ta valg og til å håndtere dilemmaer og spenninger knyttet til liv, læring og arbeid. Det inkluderer innsikt i at den enkelte formes av sine livsvilkår og handlinger, men kan også påvirke og forme egen og felleskapets framtid (Kompetansenorge.no, s. 44, 2019).

I den nye læreplanen for faget utdanningsvalg er karrierekompetanse kjerneelementet og defineres da på denne måten: «Å utvikle karrierekompetanse handler om å forstå og utvikle seg selv og egen læring, og å utvikle en trygg identitet. Det handler også om å

utforske utdanningsmuligheter og arbeidslivet. Dette inkluderer ferdigheter i å kunne samle, analysere og ta i bruk informasjon både om utdanning, arbeid og seg selv. Ferdigheter i å håndtere overgangsfaser i livet og ferdigheter i å ta valg og forstå konsekvenser av valg, skal også være en del av faget. Elevene må oppleve karrierelæringen som helhetlig og relevant.» (Læreplanverk for kunnskapsløftet, 2020).

Definisjonen fra den nye læreplanen i faget utdanningsvalg har jeg valgt som utgangspunkt for denne oppgaven. For egen forståelse av den og for at jeg skal kunne anvende den i min hverdag som rådgiver og lærer i faget, har jeg valgt å forenkle den med følgende punkter:

- Kompetanse som bidrar til selvinnsikt
- Kompetanse i å ta valg
- Kompetanse i å håndtere overganger
- Kompetanse i å se muligheter

Disse tar også utgangspunkt i ferdighetene til DOTS – tankegangen, som jeg vil komme nærmere innpå i teoridelen. Dette perspektivet er hentet fra 1970-tallet da Bill Law og Tony Watts lanserte forslag til ferdigheter (The DOTS), og som etter hvert har resultert i at flere land har utarbeidet helhetlige rammeverk som baserer seg på grunntanken i Career Management Skills- perspektivet (CMS). I Norge ser vi et resultat av det i det nye nasjonale kvalitetsrammeverk for Norge, som ble foreslått i NOU 2016:7, og som nå foreligger. Kvalitetsrammeverket beskriver blant annet hva slags karrierekompetanse en ungdom bør ha for «å bli bedre i stand til å håndtere liv, læring og arbeid og overganger» (Kompetansenorge.no, 2019). Det nye rammeverket vil jeg også si mer om i teoridelen. DOTS - modellen er sentral i denne studien, og er også utgangspunktet for mine forskningsspørsmål.

I faget utdanningsvalg blir det sentrale å utvikle karrierekompetanse og karrierelæring blir læringsprosessen. *Karrierelæring* kan foregå både som en del av et organisert opplegg, slik som i faget utdanningsvalg, men også som noe uformelt i påvirkning av familie, venner og andre viktige personer rundt en (Lingås og Høsøien, 2016). Haug (2016) omtaler faget utdanningsvalg som en arena for *institusjonalisert* karrierelæring, og at det er viktig å være bevisst på samspillet mellom dem. En grunnleggende forutsetning er at karrierevalg aldri forgår i en boble avsondret fra verden. Denne forståelsen, omtales også ofte som et systemisk perspektiv på karrierelæring (Haug, 2016). Karrierelæring ses som en integrert del av karriereveiledning (Kompetansenorge.no, 2019). Og karriereveiledning kan også forstås som et overordnet begrep for aktiviteter som kan bidra til karrierelæring og utvikling av karrierekompetanse. Faget utdanningsvalg kan da betraktes som et rammeverk for karriereveiledningen på skolen.

*Karriereundervisning* har skolen ansvar for å gjennomføre, og innholdet er definert gjennom målene i læreplanen i faget utdanningsvalg. Undervisningen eller utdanningen er hele skolens ansvar. *Karriereveiledning* er en innsats som har fokus på at den enkelte forholder seg til seg selv, blir i stand til å treffe beslutninger og tilrettelegge egen tilværelse. I skolene er det hovedsakelig rådgiver som gir dette, men også lærer i utdanningsvalg kan være sentral i dette. Både i karriereveiledning og karriereundervisning legges det til rette for karrierelæring.

Med utgangspunkt i at mennesker utvikler sin karriere gjennom hele livsløpet, så ser man på karrierevalg som en livslang prosess. Karriereveiledning bør derfor handle om å sette hver enkelt i stand til å ta kontroll over sitt liv og sine valg, og bør inkludere et læringsperspektiv der det å bidra til at den enkelte har forutsetninger for å håndtere karrieremessige utfordringer gjennom livsløpet, er et tydelig mål (Haug, 2018).

### 1.3 Faget utdanningsvalg og karrierelæring

Denne oppgaven handler om hvordan man gjennom faget utdanningsvalg i ungdomsskolen kan legge til rette for karrierelæring hos ungdomsskoleelever. Faget utdanningsvalg kan ses på som et rammeverk for karrierelæring i ungdomsskolen.

Utdanningsvalg er et nytt fag på ungdomstrinnet, som først ble obligatorisk høsten 2008. Det var tidligere under utprøving under navnet programfag til valg. Fra 2008 kom også den nye læreplanen i faget, som ble revidert i 2015. I denne planen er *personlige valg, utdanning og yrker* og *arbeid* hovedområder.

Fra høsten 2020 kom den nye læreplanen i faget, som har mange gode intensjoner. I ny læreplan for utdanningsvalg skal faget gjøre elevene i stand til å ta gode utdannings- og yrkesvalg, og det skal bidra til at de utvikler en trygg identitet og til at de skal kunne ta valg ut fra egne interesser og forutsetninger (Kunnskapsløftet, 2020). Det som er nytt i denne planen er kjerneelementet *karrierekompetanse*, som fremmer en mer dynamisk forståelse av elevers framtidige karriere. Begrepet kjerneelement i nye læreplaner viser til det elevene må lære for å kunne og anvende faget, og består blant annet av sentrale begreper, metoder og tenkemåter. I tillegg skal det bidra til at elevene over tid utvikler forståelse av innhold og sammenhenger i fag (Kunnskapsløftet, 2020). Den nye læreplanen åpner opp for en annen forståelse for karrierelæring hvor verb som å *utforske*, *prøve* ut og *reflektere* er med i beskrivelse av kompetansemål. Ny læreplan inkluderer også tverrfaglige temaer, som skal bidra til at elevene oppnår forståelse og ser sammenhenger i enkeltfag og på tvers av fag.

I utdanningsvalg står det tverrfaglige temaet *folkehelse og livsmestring* sentralt og handler om at elevene lærer å håndtere medgang, motgang, utfordringer og overganger på best mulig måte. Gjennom læring og samhandling i faget skal elevene få innsikt i faktorer som kan ha betydning for livsmestring og karrierevalg, bli forberedt på deltakelse i arbeid og livslang læring, og få muligheter til å utvikle et positivt selvilde og en trygg identitet. Ut ifra dette kan en se en sammenheng mellom karrierelæring og livsmestring (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I ny læreplan er det videre viktig å legge til rette for dybdelæring for at barn og unge skal utvikle kompetansen de trenger i en framtid som endrer seg raskt. Dybdelæring defineres som det å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at vi reflekterer over egen læring og bruker det vi har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I løpet av ungdomsskolen skal elevene ha 110 timer med faget og etter 10.klasse får elevene vurderingen deltatt/ikke deltatt, og det er derfor ikke eksamen i faget. Faget

foregår på flere læringsarenaer enn klasserommet. Utprøving er en sentral arbeidsmåte, som for eksempel gjennom yrkespraksis, bedriftsbesøk og hospitering på utdanningsprogram på videregående. Rådgiver i ungdomsskolen spiller en sentral rolle i faget, da de ofte organiserer og koordinerer skolens karrierelaterte aktiviteter. Mye av arbeidstiden går med til å organisere tiltak som utprøving av utdanningsprogram og arbeidsliv, utdanningsmesser, bedriftsbesøk, foredrag og å lage årsplaner for faget utdanningsvalg. Rådgiver må ta ansvar for å holde fokus på å fremme utvikling av elevenes karrierekompetanse. I tillegg legger rådgiver til rette for at elevene får individuelle veiledningssamtaler der de får reflektert over sine erfaringer. Refleksjonsarbeidet kan også foregå i gruppe og klasse, og å reflektere er et sentralt begrep i kompetansemålene i den nye læreplanen. – Gjennom de tre årene på ungdomsskolen får elevene jobbet med bevissthet og refleksjon rundt egne interesser, evner og muligheter, gjennom både teoretiske og praktiske erfaringer som styrker karrierekompetansen. Karrierelæringen foregår på mange ulike arenaer og gjennom ulike arbeidsmetoder.

Det er per i dag heller ingen kompetansekrav til den som skal undervise i faget. Tidligere forskning viser at faget ikke har hatt så høy status i norsk skole, men heller blitt betraktet som et «tullefag» med en tendens til at faget taper i konkurransen med andre «viktige fag», samt at de som underviser i faget altså ofte mangler formell kompetanse.

Andre som kjenner til faget, sier at det er skolens viktigste fag fordi det er elevenes fag (Andreassen, 2016). Elevenes stemme må da telle; hva er viktig for dem? Deres stemmer kan bidra med viktige perspektiver i videreutviklingen av faget.

Faget utdanningsvalg gir altså mulighet til å jobbe med *karrierelæring* og kjerneelementet i ny læreplan i faget er *karrierekompetanse*. I faget utdanningsvalg kan karrierelæring foregå systematisk som en prosess. Læringsprosessen bidrar til utvikling av karriereferdigheter, som blir viktige for å håndtere en stadig mer kompleks tilværelse. Internasjonalt blir disse ferdighetene omtalt som Career Management Skills (CMS).

## 1.4 Problemstilling og forskningsspørsmål

Denne studien tar utgangspunkt i elever på 10.trinn sine opplevelser med faget utdanningsvalg og hvorvidt de opplever at dette fremmer karrierekompetanse. Gjennom mitt arbeid som rådgiver på ungdomstrinnet, har jeg ofte stilt meg spørsmål, om hva jeg som rådgiver kan gjøre, for å fremme karrierelæring hos elevene. For å komme nærmere et svar, har jeg valgt å se nærmere på elevenes opplevelse av karriereveiledningen de får.

Jeg er nysgjerrig på elevenes egne erfaringer med faget, som vi har sett av noen omtales som skolens viktigste fag fordi det er elevenes fag (Andreassen, 2016). Dersom en skal lykkes med intensjonen om at elevenes læring, og ikke bare valget, skal ha hovedfokus i faget, kan det være interessant å belyse hvordan elevene opplever å arbeide med faget. Problemstillingen i denne studien er derfor:

*Hvordan opplever elever at faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse?*

Faget utdanningsvalg har gjennom fagfornyelsen fått et tydeligere fokus gjennom at faget skal bidra til at elevene får en helhetlig karrierekompetanse. Dette kan de ta med seg videre etter ungdomsskolen, for å mestre de ulike utfordringer knyttet til videre utdanning og arbeid. Formålet er å utforske hvordan elever på 10.trinn opplever faget utdanningsvalg som en læringsarena for utvikling av karrierekompetanse. Jeg er ute etter elevers *opplevelse* av faget utdanningsvalg i ungdomsskolen, og hvilket læringsutbytte de har av de ulike aktivitetene som tilbys.

For å belyse problemstillingen har jeg intervjuet 10 elever, som går i tiende klasse, på to ulike ungdomsskoler. Elevene som deltok i de to fokusgruppeintervjuene har tatt valg om utdanningsprogram på videregående, og deltatt på ulike karriererelaterte aktiviteter i løpet av ungdomsskolen.

I arbeidet med å besvare problemstillingen blir det viktig å se på begrepene *karrierekompetanse* og *karrierelæring*, som er komplekse og sammensatte begreper. Law og Watts sin DOTS teori har vært et viktig utgangspunkt for arbeidet med karrierekompetanser i europeisk sammenheng de senere år. Denne modellen er basert på fire kompetanseområder; valgkompetanse (Decision learning), mulighetsoppmerksomhet (opportunity awareness), kompetanser i å håndtere overganger (transition learning og selvbevissthet (self awareness). Denne teorien speiler de fire forskningsspørsmålene i denne studien, og den overordnede problemstillingen skal belyses gjennom å besvare fire forskningsspørsmål.

På bakgrunn av dette vil forskningsspørsmålene være:

- Hvordan bidrar utdanningsvalg til selvinnsikt?
- Hvordan bidrar utdanningsvalg til valgkompetanse?
- Hvordan bidrar utdanningsvalg til å forberede overgangen til videregående opplæring?
- Hvordan bidrar utdanningsvalg til mulighetsoppmerksomhet?



## 2. Teori

Problemstillingen i denne studien dreier seg om hvordan elever opplever at de tilegner seg karrierekompetanse gjennom karrierelæring i faget utdanningsvalg. Målet med denne studien er at jeg skal sitte igjen med kunnskap om hva elevene selv opplever gir læring i faget. Med dette som utgangspunkt blir det viktig å vise til hvilke læringssyn som er sentrale for karrierelæring. I arbeidet med å forstå karrierelæring, kan man hente inspirasjon i generelle læreteorier om hvordan læring finner sted. Kunnskap om ulike teoretiske perspektiver vil også være avgjørende når man, som rådgiver eller lærer i faget utdanningsvalg, skal omsette det til egen praksis.

Jeg har valgt teori som gir ulike perspektiver på læring for så senere å kunne diskutere disse teoriene sett i sammenheng med elevenes opplevelse av hva som fremmer karrierekompetanse (se analysekapittelet). Hensikten med teoriene er å tydeliggjøre og øke forståelsen av erfaringene elevene har med karrierelæring i faget utdanningsvalg.

I den første delen vil jeg se nærmere på læreteorier og karrierelæringsteorier. Jeg har valgt å vektlegge Law og Watts (1977) sin karriereteori, da denne er svært sentral i forståelsen av karrierekompetanse, samt at denne teorien også er brukt i utformingen av forskningsspørsmålene.

Deretter har jeg valgt å vise til det nye nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning, for å trekke inn noen perspektiver på hva som kjennetegner god karriereveiledning, da dette er sentralt for hvilket tilbud elevene får i faget utdanningsvalg. Opplevelse knyttet til variasjon i kvalitet av det tilbudet som gis er et viktig funn, slik at jeg også her vil vise til noen retningslinjer fra Gatsby sitt rammeverk for god karriereveiledning.

Til slutt vil jeg presentere aktuell forskning om karriereveiledning i ungdomsskolen, som jeg mener gir en ramme og bedre forståelse for de endringer som har foregått på fagfeltet de senere år. Disse endringene har hatt betydning for utvikling av begrepet karrierekompetanse, som er det sentrale elementet i faget utdanningsvalg.

Ved en gjennomgang av de ovennevnte teorier håper jeg at jeg skal kunne bidra med nyttige perspektiver på karrierelæring i faget utdanningsvalg, samtidig som elevperspektivet er med meg gjennom hele studiet.

### 2.1 Generelle læreteorier

For å lykkes med karrierelæring er det viktig å være bevisst hvilket læringssyn en tar utgangspunkt i, og ha en oppmerksomhet på forholdet mellom de kognitive og sosiokulturelle teoriene. Det er primært de kognitive innrettede teoriene som danner grunnlaget for de store nasjonale systemene som så langt er utviklet (Haug, 2018).

Begge disse læreteoriene fokuserer på sosiale sider ved læring, men med ulike synsvinkler (Dysthe, 2001). Karrierelæringsteoriene vil i stor grad bygge på disse teoriene. Spørsmålet, ifølge Dysthe (2001), er om de to læreteoriene kan utelukke hverandre, eller om de er komplementære i en læreprosess. Hun konkluderer med at de to læreteoriene vil være avhengig av og påvirke hverandre. Generelle læreteorier vil derfor kunne være et bakteppe når det gjelder karrierelæring, da en vil finne at kjernen i karrierelæringsteoriene bygger på de mer etablerte læringsteorier. Perspektivskifte fra valg til læring anerkjenner at også det å treffe valg er noe som må læres. Teoriene vil hjelpe til med forståelsen av hvordan man i ungdomsskolen gjennom karrierelæring kan bidra til at de unge utvikler karrierekompetanse.

Fokuset i den kognitive læreteorien er, ifølge Dysthe (2001), at læring er en aktiv konstruksjonsprosess, og forutsetningen er at elevene har en naturlig motivasjon til å lære. Elevene får informasjon, tolker denne, knytter den sammen med det de allerede vet og reorganiserer ny og gammel kunnskap til en ny forståelse. Kritikken til denne læreteorien er at den har vært for individsentrert, og dets interne og mentale læringsprosess (Dysthe, 2001).

David Kolb, en professor i organisasjonspsykologi, publiserte i 1984 sin bok «Experiential Learning – Experience as the Source of Learning and development». I denne boka argumenterer han for at all vesentlig læring er erfaringsbasert. Læreteorien bygger i stor grad på teoriene til Piaget, Lewin og Dewey, og har et sterkt fokus på indre prosesser ved læring. Boka er altså et bidrag til den kognitive læringsteorien.

Den sosiokulturelle læreteorien bygger ifølge Dysthe (2001) på et sosialkonstruktivistisk perspektiv på læring, der læring oppstår i en kontekst gjennom samhandling med andre. Dette perspektivet har sine røtter i Vygotsky sin tenkning hvor det sosiokulturelle læringsperspektivet bygger på at mennesker lærer gjennom bruk av språk og deltagelse i sosial praksis. Relasjonen og interaksjonen til andre mennesker er avgjørende for hva som blir lært. Det sosiokulturelle læringsynet legger vekt på både den indre motivasjonen og at skolen legger til rette for gode arbeidsmiljøer som kan stimulere til aktiv deltagelse (Dysthe, 2001). Dysthe (2001) hevder videre at i sosiokulturelle studier er det hele systemet som består av samhandlende mennesker, situasjoner, faglig innhold og konteksten som skaper meningen i læringen som skjer.

## 2.2 Karrierelæringsteorier

Ulike karrierelæringsteorier har blitt påvirket fra generelle læringsteorier, og ifølge Haug (2018) knytter flere land generelle læringsteorier til hvordan de beskriver læringsprosessen fram mot utvikling av karrierekompetanser. Andre har igjen utviklet eller tatt i bruk teorier som er uttalte «rene» karrierelæringsteorier, dog med henvisning til generelle læringsteorier. I det nye kvalitetsrammeverket for karriereveiledning som nå er publisert i Norge har Bill Laws teori om karrierelæring vært en viktig inspirasjon for utviklingen av karrierelæring. Denne såkalte DOTS – modellen kommer fra den britiske tradisjonen og CMS – perspektivet er forankret i teori fra disse tradisjonene. Det blir viktig å ha med seg de ovennevnte teoriene og perspektivene inn i arbeidet med å etablere det nye rammeverket i Norge. Når det økte læringsfokuset i karriereveiledningen er med oss, kan det øke læringsutbyttet, både for elever og lærere. Et økt fokus på

denne læringen i stedet for et ensidig fokus på valg, kan bidra til utvikling av karrierekompetanse i faget utdanningsvalg.

## 2.2.1 Kolbs læringsteori

«Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience » (Kolb, 1984).

Sitatet er hentet fra David Kolb med en beskrivelse av hans definisjon på læring. Kolb, som er en amerikansk professor i organisasjonspsykologi, beskriver læring som en kontinuerlig prosess der erfaring omdannes til erkjennelse. Denne prosessen består av fire læringsstadier, som er visualisert gjennom denne modellen:

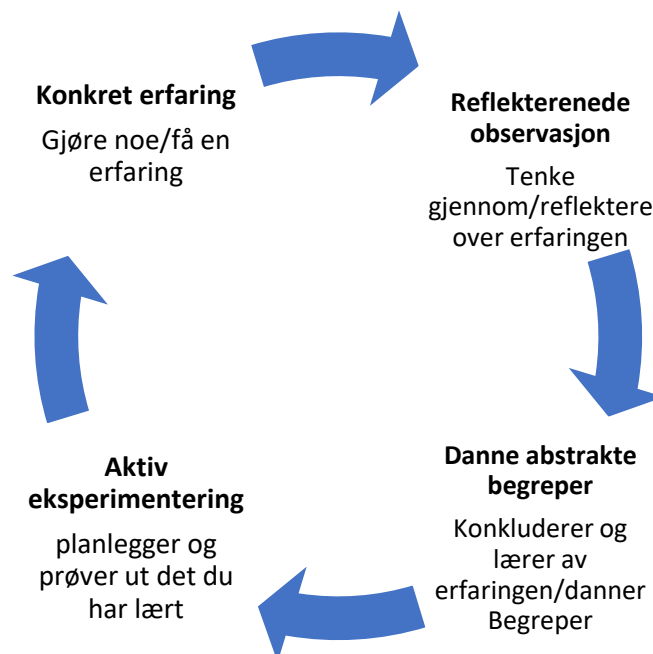


Fig. 1 Kolbs lærings sirkel (1984).

Modellene illustrerer hvordan koblingen mellom teori og praksis kan gi god læring, uavhengig av hvor i sirkelen man starter. Teorien tar også hensyn til at man lærer på ulike måter, som for eksempel at noen er mer teoretisk anlagt, mens andre foretrekker en mer praktisk tilnærming til læring. Kolbs definisjon vektlegger en læringsprosess gjennom omdannelse av erfaringer, som hele tiden kan skapes og gjenskapes. Han vektlegger fire ulike evner som er avgjørende for læring: 1) Evne til å involvere seg i en konkret opplevelse, 2) Evne til å reflektere og finne fram til alternativer, 3) Evne til å tenke analytisk/tolke, og 4) Evne til å treffe beslutninger og gjøre konkrete handlinger (Haug, 2018). Kolb beskriver altså at læring blir satt i gang av en konkret erfaring, som blir til viten når man reflekterer over den gjennom observasjon av erfaringen. Spiral-

tenkningen til Kolb er et godt bilde på karrierelæring og utvikling av karrierekompetanse gjennom felles utforsking.

I faget utdanningsvalg vil det være behov for praktisk utprøving for at lærings sirkelen ikke skal brytes. Det å få reflektere over erfaringen etter for eksempel å besøke et utdanningsprogram på videregående, gjør at de kan konkludere og lære av denne erfaringen. De ulike indre refleksjonene kan hos elevene gjøre læringen mer meningsfull, dersom de lykkes med å integrere den nye informasjonen de får inn i en ny kunnskapsforståelse. Denne konklusjonen kan føre til at de for eksempel endrer syn på valg av utdanningsprogram og at de ønsker å prøve ut et annet utdanningsprogram. På den måten kan de gjennom den aktive eksperimenteringen få en ny erfaring.

Flere har latt seg inspirere av Kolbs erfaringslæringsteori. Atkinson og Murrell har blant annet skrevet en artikkel der de argumenterer for hvordan Kolbs teori kan bli brukt som en modell for planlegging og gjennomføring av karriereundervisning (Haug, 2018).

I det nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning presenteres også modellen *karrierelæring i kontekst*, som fremhever at karrierelæring alltid skjer i en kontekst. Kolbs lærings spiral er da brukt for å illustrere en forståelse av læring som en spiralbevegelse, og som et bilde på karrierelæring og utvikling av karrierekompetanse gjennom felles utforsking (kompetansenorge.no, 2019). Bruken av spiralen i modellen bidrar til å fremheve at karrierelæring er noe som skjer gjennom hele livsløpet, og slik blir karrierelæring en kontinuerlig pågående læringsprosess som skjer uformelt og ustrukturert, gjennom at man lever og erfarer.

## 2.2.2 Bill Laws teori om karrierelæring

Jeg har valgt å vektlegge denne teorien om karrierelæring, fordi den er sentral i min studie av elevers opplevelse av å utvikle karrierekompetanse.

Det henvises ofte til Bill Law og Tony Watts sin teori om DOTS når man skriver om karrierelæring, da mye av tenkningen rundt begrepet om karrierekompetanse også kommer til syne her. Law er særlig opptatt av at karriereutvikling i all hovedsak handler om læring, og mener at det å ta valg er å anse som en grunnleggende ferdighet på linje med å lese, skrive og regne.

DOTS -modellen (Law og Watts, 1977) er basert på følgende fire kompetanser:

- Decision learning (valgkompetanse)
- Opportunity awareness (mulighetsoppmerksomhet)
- Transition learning (overgangsfaser)
- Self-awareness (selvinnsikt)

Jeg vil her gå litt nærmere inn på disse områdene fordi de er sentrale for å utvikle karrierekompetanse i faget utdanningsvalg i ungdomsskolen. Det er også disse jeg har tatt utgangspunkt i under utvikling av mitt prosjektdesign og i utarbeidelse av

intervjuguiden. DOTS-modellens fire karrierekompetanser ble utgangspunkt for det empiriske arbeidet i denne studien.

*Valgkompetanse* handler både om å inneha kompetanse til å gjøre valg, men også forstå at det er ulike måter å gjøre valg på (Haug, 2018). I tillegg en bevissthet om hvilke valg som kan være hensiktsmessige i situasjonen.

*Mulighetsoppmerksomhet* innebærer en balansert forståelse av både muligheter og begrensninger knyttet til karrierevalg (Haug, 2018). Det å ha kjennskap til hvilke muligheter som finnes og kunnskap om hvordan man kan gripe mulighetene.

*Overgangsfaser* handler om at en gjennom livsløpet vil møte overgangsfaser som må håndteres. Det blir i denne modellen fokusert på de store overgangene, som for eksempel overgang fra ungdomsskole til videregående opplæring. Det påpekes samtidig at karriereutvikling er et livslangt prosjekt (Law & Watts, 1977).

*Selvinnsikt* bygger på en forståelse av hvem man er som person, hvilke styrker og svakheter en har, samt bevissthet om hvilke krav og forventninger en har til sitt arbeidsliv. Watts og Law peker på viktigheten av å fremme selvinnsikt i veiledningen fordi individets forståelse av seg selv har stor betydning for ønsker om utdanning og arbeid, og de valgene man tar gjennom en karriere (Law & Watts, 1977).

Disse ferdighetene gir et godt grunnlag for hva som bør være en del av elevenes slutt kompetanse i utdanningsvalg, og samsvarer også med ny læreplan i faget hvor karrierekompetanse er det sentrale kjerneelementet. Svakheten med DOTS-modellen er at den fremhever det som skal læres, men ikke hvordan dette skal skje. På denne bakgrunn utviklet Bill Law i 1996 en ny modell med navnet «New DOTS». Denne modellen beskriver læringsprosessen hierarkisk i fire nivåer og har et kognitivt læringssyn, som peker på at læringen vil foregå som en indre prosess i hvert enkelt individ. Teorien beskriver læringsprosessen der oppfattelse, strukturering, fokusering og forståelse er sentrale elementer (Law & Watts, 1999). Fordelen med denne modellen er at den tydelig viser en nivåmessig framgangsmåte for å oppnå karrierelæring. Ulempen ved modellen kan være at den ikke legger vekt på det sosiokulturelle samspeillet som kan være læringsfremmende i karrierelærings situasjoner.

Laws karrierelæringsteori vektlegger læring som grunnlag for handling, og går fra grunnleggende informasjon til utvikling av forståelse:

1. Å oppdage (sensing – finding out)

I denne fasen handler det om at elevene danner seg et bilde ut fra hva de opplever, ser og hører. Uprøving av utdanningsprogram kan være et eksempel på en slik opplevelse. Denne oppdagelsesfasen består både av en indre læring om seg selv og en ytre læring om arbeidslivet. Elevene får ny informasjon og kan bevege seg videre fra det tidligere kjente (Andreassen, 2016).

2. Å ordne (sifting – sorting out)

Informasjonen må bearbeides og organiseres på en meningsfull måte slik at en kan finne forskjeller og likheter. Denne fasen handler om å sammenligne, sortere og oppdage sammenhenger, og læringsarbeidet på dette nivået forutsetter både en indre samtale og kommunikasjon med andre. Denne «ordningen» av informasjon er avgjørende for at den skal kunne brukes som kunnskapsgrunnlag.

### 3. Å fokusere (focusing – checking out)

Fokusering handler om å vite hvem og hva man skal være oppmerksom på, og å finne ut hva som er viktig for deg og din karriere. Å fokusere fører til at man tar stilling til informasjonen og danner seg en mening. Dette kan elevene gjøre ved å finne ut av hva som er viktig for dem og hva de misliker. I dette nivået inngår det å forstå at andre kan ha meninger som ikke er like ens egne – samt å kunne ordne sine egne kunnskaper for å argumentere for sine synspunkter og vise hvordan de skiller seg fra andre. Law (1999) omtaler her elevens samspill med andre og relasjoner til andre, der elevene er en del av en større helhet. Elevene plasserer seg på dette nivået i en større helhet ved å rette søkelyset mot og kommunisere om det som er viktig for dem (Andreassen, 2016).

### 4. Å forstå (understanding – working out)

Denne fasen handler om å forstå hvordan noe fungerer og kunne forklare sammenhenger. Forståelse av hvilke handlinger som gir et resultat og det å kunne forutse konsekvenser for fremtiden er grunnleggende for karrierelæring. Elevene kan på dette nivået begrunne og forklare ut fra spørsmål som: «Hva er det som gjør at jeg ønsker dette?» og «Hva kan skje hvis jeg gjør dette nå?». Det vil ifølge Law (1996) være avgjørende at vi dels anerkjenner at det å treffe kompetente valg er noe vi lærer, dels at det krever støtte og hjelp.

Law legger til grunn at læring skjer gjennom en progresjon fra nivå en til fire. Dette innebærer et syn om at å oppdage er en forutsetning for å ordne, å ordne er en forutsetning for å fokusere, som igjen er en forutsetning for å forstå (Haug, 2018). Teorien beskriver hvordan elevene kan styrke sin bevissthet om at de inngår i en større helhet der de har en rolle. Den viser også hvordan de kan se seg selv og den sammenhengen de står i, ut fra konsekvensene av tidligere erfaringer, samt hvordan de kan lære å se seg selv ut fra konsekvenser av det som kan komme til å skje.

Modellen tar imidlertid ikke hensyn til det sosiokulturelle samspillet som også kan være læringsfremmende i karrierelæringen. Kritikken til denne type kognitive læringstenkning har vært et for sterkt fokus på individet og dets interne og mentale læringsprosesser (Dysthe, 2001). Andre er kritiske til å forstå læring som en lineær, hierarkisk prosess. Modellen kan imidlertid brukes til å forstå hvordan man kan gjennomføre en aktivitet i utdanningsvalg, slik at den bidrar til karrierelæring på flere nivåer. Det blir da viktig at karriereaktivitetene inneholder både for – og etterarbeid, slik at de kan settes i en sammenheng, og ikke bare at elevene får erfaring med for eksempel «å oppdage». Hvis man kun er opptatt av å gi opplevelser eller informasjon, så mister man et viktig læringspotensial, og muligheten til å finne ut om læringen har funnet sted.

Både Kolb og Law kan plasseres innenfor en kognitiv læringstenkning. Ifølge Dysthe (2001) er fokuset at den lærende på egen hånd aktivt prøver å forstå ny kunnskap. Kolbs lærings sirkel og Laws karrierelæringsteori utgjør ifølge Andreassen (2016) et relevant og godt grunnlag for planlegging, gjennomføring og evaluering av undervisning i utdanningsvalg, da begge tar hensyn til identitetsarbeid i tillegg til utvikling av faglig kunnskap og ferdigheter, som er nødvendig i karrierelæring.

### 2.2.3 John Krumboltz – Happenstance Learning Theory

« If you are undecided about your future (as indeed every sensible person should be), don't call yourself undecided, call yourself openminded. » (Krumboltz, 2009, s. 143).

En annen teori som ivaretar det sosiokulturelle perspektivet, er Krumboltz og hans Happenstance Learning Theory (2009). I denne teorien ligger også en kritikk mot mange av de etablerte karriereteorier, og den er et eksempel på hvordan karriereteoretikere utvikler sine teorier i takt med samfunnsutviklingen. Krumboltz (2009) mener at altfor mange teorier fokuserer på at målet er kjent, og mener det er mer aktuelt å hjelpe veisøkere til å utvikle *nysgjerrighet, pågangsmot, utholdenhet, fleksibilitet og optimisme*, som kan omtales som hans karrierekompetanser (Haug, 2018). Han tar videre til orde for læring som en relasjonell prosess, og at det kan være viktig å åpne opp for å ha en dialog med en venn, med søsken og foreldre om valget man står ovenfor.

Krumboltz tar også utgangspunkt i en forståelse av at samfunnet er mindre stabilt og forutsigbart enn tidligere og trekker frem usikkerheten som noe som må erkjennes, og at elevers følelse av usikkerhet rundt sine karrierevalg kan snus til noe positivt. Denne tenkningen finner vi også igjen hos Gelatt (1989) og hans tilnærming *positive uncertainty*. Med dette mener han at man kun gjennom en sikkerhet på at det usikre vil inntreffe, vil vi kunne møte denne usikkerheten på en positiv måte. Med utgangspunkt i at den enkeltes karriere bli beskrevet som mer og mer uforutsigbar og dynamisk synes jeg at ut fra mine funn i studien, at det er relevant å dra inn dette teoretiske perspektivet. Den nye læreplanen i utdanningsvalg inneholder også verb som å utforske, reflektere og prøve ut, og skaper på den måten rom for læringsaktiviteter som fremmer en mer dynamisk forståelse av ens framtidige karriere. I en forståelse av samfunnet som mindre stabilt og forutsigbart kan de rasjonelle og rent informasjonsbaserte karrierevalg vanskelig gjøres (Mitchell, Levin & Krumboltz, 1999). Haug (2016) hevder med dette som utgangspunkt at faget utdanningsvalg gir et handlingsrom for å arbeide med temaer knyttet til usikkerhet og endring. I den sammenheng viser han til både Gelatt og Krumboltz sine teorier. Haug stiller spørsmål om hvilken kunnskap som er nødvendig for å møte et framtidig utdannings- og yrkesliv. Er det faktisk kunnskap, eksempelvis strukturen i opplæringstilbud eller en mer drøftende og forståelsesorientert kunnskapstillegg knyttet til det å være menneske, eller er det en kombinasjon av disse som vil være avgjørende» (Haug, 2016). Dette vil også få konsekvenser for hvordan en legger opplæringsaktiviteter i utdanningsvalg. Haug sin konklusjon på dette, i et avsnitt i boka Utdanningsvalg (Lingås og Høsøien, 2016) er som følger:

....en intensjon med faget bør være å stimulere elever til å innta en utforskende holdning til seg selv og sine valgmuligheter, samtidig som de gis en introduksjon til å forstå seg selv sine muligheter som et gjensidig spill med samfunnet rundt dem. En utforskende holdning innebærer å ha en åpen og lite rigid måte å forholde seg på til en mengde nye og uventede situasjoner og valgmuligheter karrierelivsløpet vil inneholde (Blustein, 1997). Man må også tørre å ta sjanser og være optimistisk til at de nyoppdagede mulighetene er oppnåelige og gjennomførbare (Mitchell, Levin & Krumboltz, 1999). Vi skal søke informasjon og gjøre overveide valg, men være klar over at vi i framtiden må gjøre nye valg som krever at det vi trodde vi var sikre på, ikke er så sikkert lenger.

Å ha kjennskap til ulike karriereteorier vil, slik jeg ser det, kunne hjelpe oss med å arbeide systematisk og tilpasse karriereveiledningen etter ulike situasjoner og behov,

samt gi oss gode verktøy vi kan møte elevene med. Det vil derfor være viktig at den som skal undervise i faget utdanningsvalg har kompetanse på noen av de sentrale teoriene som finnes på dette feltet. På bakgrunn av mine funn i studien, har det vært viktig å involvere de mer strukturerte teoriene, representert i dette kapittelet gjennom Kolb og Law sammen med de mer fleksible, representert gjennom Krumboltz og Gelatt. Denne kombinasjonen av teorier vil jeg komme nærmere inn på drøftingsdelen av dette prosjektet (kap.5).

## 2.3 Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning

Jeg har valgt å vise til det nye nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning, da karrierekompetanse og læringsutbytte av karriereveiledning inngår som et av de sentrale områdene. Videre så ønsker jeg å trekke inn noen perspektiver på hva som kjennetegner god karriereveiledning, da dette er sentralt for hvilket tilbud elevene får i karriereveiledning og i faget utdanningsvalg. Opplevelse knyttet til variasjon i kvalitet av det tilbudet som gis er et viktig funn, slik at jeg også her vil vise til noen retningslinjer fra Gatsby sitt rammeverk for god karriereveiledning. Karrierelæring og karrierekompetanse blir i rammeverket vektlagt på en måte som gjør at det har stor faglig relevans for temaet i denne studien.

I forskriften *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn (NOU 2016:7)* blir det anbefalt at det blir utviklet et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. På bakgrunn av dette fikk Kompetanse Norge i oppdrag av Kunnskapsdepartementet å utarbeide et kvalitetsrammeverk for karriereveiledning i 2018. Målet er å gi alle innbyggere i landet likeverdige tilbud om karriereveiledning. Det faglige forslaget ble lansert i 2019 og i denne fasen av prosjektet (2020-2021) skal fokus være på implementering av kvalitetsrammeverket ([kompetansenorge.no](http://kompetansenorge.no), 2019) Rammeverket er delt inn i følgende fokusområder: *Kompetansesstandarder, karrierekompetanse, etikk og kvalitetssikring.*

Det har de siste femten årene vært rettet stadig mer oppmerksomhet mot begrepet karrierekompetanse (CMS), både nasjonalt og internasjonalt. Å bidra til at befolkningen utvikler karrierekompetanse har vært et mål for OECD og EU i deres Lifelong guidance policy. European Lifelong Guidance Policy (ELGNP), som også Norge er medlem i, har gitt anbefalinger for hvordan man skal lykkes med å implementere CMS nasjonalt (ELGNP 2012; ELPGN 2015). Noen av disse anbefalingene internasjonalt har ligget til grunn for å fremme arbeidet med karrierkompetanse i Norge.

I NOU 2016:7 «Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn» ble karrierekompetanse pekt på et av flere sammenbindende begrep for å fremme et mer helhetlig system for livslang karriereveiledning. Anbefalingen i NOU-en er bakgrunnen for at karrierekompetanse er inkludert som en del av det nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning. Begrepet er i stadig utvikling og grunntanken er at karrierekompetanser kan læres gjennom karrierelæring. Når temaet har blitt en del av et kvalitetsrammeverk, er det et uttrykk for en holdning om at mer og bedre karrierelæring kan øke kvaliteten i karriereveiledningstjenestene i Norge. Dersom veisøkere og deltakere opplever å ha et relevant læringsutbytte av de aktivitetene de deltar i, vil det kvalitative



utbyttet av den helhetlige karriereveiledningsinnsatsen bli bedre (Kompetanse Norge, 2019).

En modell for karrierelæring i et nasjonalt kvalitetsrammeverk kan bidra til et felles språk, og arbeidsgruppen som har jobbet med dette har utviklet en modell som har fått navnet *karrierelæring i kontekst*. Læringsforståelsen som ligger til grunn for modellen er at karrierelæring er en kontinuerlig pågående læringsprosess, samtidig som den kan struktureres gjennom å legge til rette for læringsprosesser med karrierekompetanse som mål. Denne såkalte *strukturerte karrierelæringen* kan skje gjennom å tilrettelegge for ulike karrierelæringsaktiviteter. For at aktivitetene skal kunne betegnes som karrierelæringsaktiviteter, må et av målene være at den enkelte utvikler karrierekompetanse. Alle typer læringsaktiviteter kan da benyttes, både individuelt og i grupper, og på ulike læringsarenaer. Et eksempel kan være innenfor rammene av faget utdanningsvalg, hvor det er mulig å legge til rette for en læringsprosess, der elevene kan bruke tid på å utforske og lære med karrierekompetanse som mål. Målet er at den enkelte elev opplever å få innsikt i seg selv, sine muligheter og begrunnelser for valg, og gjør nye oppdagelser om noe hun eller han ikke har forstått eller lært fra før. På den måten vil vedkommende bli bedre rustet til å ta hånd om egen karriere, og kunne bruke og aktivere denne kompetansen ved senere anledninger (Kompetanse Norge, 2019). Modellen presenterer også noen områder for utforskning og læring, som de har kalt karriereknappene. Disse fem områdene, som illustrert under, består av to ord hver. De til sammen ti ordene representerer hver for seg mulig områder for utforskning og læring. Ordparene, også kalt oksymoroner, synliggjør mulige spenninger og dilemmaer som kan være til stede og ha betydning når en person skal håndtere liv, læring og arbeid i forandring og overganger. Tanken er at disse ordparene kan legge til rette for en strukturert måte å jobbe med karrierelæring på. Alle læringsmålene og tankene bak ordparene vil kunne finnes igjen i DOTS-modellen, slik at karriereknappene kan være et godt verktøy i arbeidet med karrierekompetanser i faget utdanningsvalg. I så måte kan rammeverket bli en viktig bidragsyter i arbeidet med å heve statusen til faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet, slik at elevene får et økt læringsutbytte.

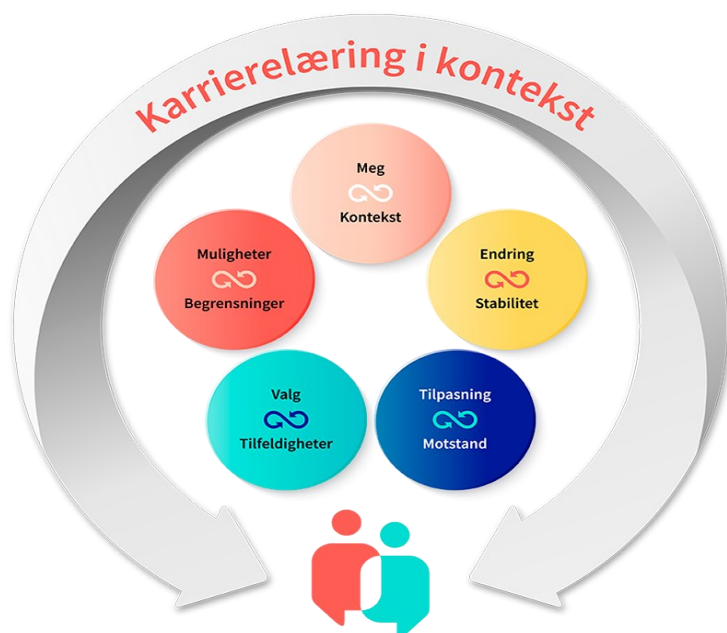


Fig. 2 Karrierelæring i kontekst

Kvalitet i karriereveiledningstilbudet på en skole er en forutsetning for at læring og utvikling skal kunne skje. Hooley (2019) har på oppdrag fra Kompetanse Norge undersøkt andre lands etablerte tilnærminger til kvalitet i karriereveiledning. Det finnes per i dag i Norge i liten grad ordninger for å vurdere egen karriereveiledning opp mot fastsatte utbyttestandarder (Benchmarks). Når det gjelder sikring og utvikling av kvalitet i karriereveiledningen, er elevundersøkelsen et eksempel på hvor man kan ha direkte spørsmål om karriereveiledning. Noen spørsmål er obligatoriske og andre valgfrie. Elevundersøkelsen gir anledning til å få frem elevens stemme, som ellers ikke så ofte blir synlig i denne sammenheng.

Det elevene opplever at fremmer karrierekompetanse i faget utdanningsvalg har, slik jeg ser det, en klar forbindelse til kvaliteten på karriereveiledningen på den enkelte skole. Jeg finner det derfor relevant å vise til Gatsby (2014) sine retningslinjer for god karriereveiledning i England. Gatsby anbefaler at skoler bør oppfordres til å tenke karriereveiledning, som en viktig del av deres oppdrag, og aktivt knytte dette til læreplanen. Forskning viser at karrierearbeid er mest effektivt når det er godt støttet av skoleledelsen, slik at karrierelæring blir integrert i opplæringen i alle deler av skolen som organisasjon.

Gatsby (2014) sitt rammeverk for god karriereveiledning i skolen ble etablert på bakgrunn av at to engelske eksperter på karriereveiledning har undersøkt flere land, for å finne suksesskriterier for vellykket karriereveiledning i skolen. De fant åtte «benchmarks» for hva god kvalitet i skolens karriereveiledning kan være, og disse er aktivitetsmål, og beskriver hvordan skoler kan videreutvikle dem og få mer ut av dem. Punktene beskriver aktiviteter som er gjenkjennbare for karriereveiledning og utdanningsvalg, og er et nyttig, og først og fremst et praktisk redskap, til hvordan man kan utvikle et helhetlig karriereveiledningsprogram på den enkelte skole, samt skape en rød tråd i karrierearbeidet. Noen av de såkalte «benchmarks» kan man kjenne igjen, som tiltakene i karriereplanen ved ungdomsskolene som jeg har hentet mitt datamateriale fra. Disse kriteriene er som følger (Gatsby, 2014):

1. Stabilt karriereprogram/ årshjul
2. Få kunnskap og informasjon om utdanning og arbeidsmarked
3. Ivareta hver enkelt elevs behov og ønsker
4. Koble fag mot karriereveier/karriereløp(relevans)
5. Møte med arbeidsliv og arbeidstakere
6. Arbeidslivserfaring
7. Møter med høyere utdanning
8. Personlig veiledning

## 2.4 Tidligere forskning

Det foreligger en god del forskning på karriereveiledning og faget utdanningsvalg i ungdomsskolen, men noe mindre på elevenes opplevelse av læring i faget. Jeg skal her se på noen av de norske studiene, som har sett på karrierelæring i ungdomsskolen, og en dansk studie «Udsyn i Udskolingen» (Buhl m.fl., 2016), som det ofte refereres til i forbindelse med karrierelæring i skolen.

Flere av disse studiene har hatt fokus på karrierelæring i faget utdanningsvalg i den norske skole. Lødding & Holen (2012) har i sitt prosjekt samlet inn og analysert et omfattende kvantitativt og kvalitativt datamateriale. Det ble samlet inn

spørreskjemadata i 2010 fra alle som var elever i videregående skole i Finnmark. Av 2861 elever som ble invitert til å delta ble svarprosenten 75. I tillegg ble det samlet inn flere sett med kvalitative data gjennom blant annet intervjuer av 150 elever, 100 lærere og 50 ledere. I rapporten *Karriereveiledning i overgang mellom ungdomsskolen og videregående opplæring* hevdes det at faget har lav status og at elever opplever det som lite lærerikt (Lødding & Holen, 2012). Rapporten viser også til at det kreves kompetanseheving hos lærere som underviser i faget. I evalueringen av utdanningsvalg blir elevene i all hovedsak involvert gjennom å bli spurt i etterkant om deres opplevelser og vurdering av ulike tiltak. Lærerne i undersøkelsen opplever usikkerhet knyttet til fagets innhold, organisering og læringsmetoder (Lødding & Holen, 2012). Forskerne relaterer dette til mangelen på lærebøker og kompetansehevingstilbud for lærerne som skal undervise i faget.

Buland, Holth Mathiesen & Mordal (2014) konkluderte i rapporten «Æ skjønne itj, æ våkne opp kvar dag å vil bli nå nytt æ» at faget utdanningsvalg er i utvikling, men at det ved flere skoler prioriteres ned, og at lærere ofte mangler kompetanse i faget. I forskningen sin peker de også på at det er de mest velfungerende elevene, som er i stand til å nyttiggjøre seg skolens karriereveiledning, og på den måten gjennom karrierelæring utvikler karrierekompetanse. Dette prosjektet har et omfattende datamateriale som baserer seg på tre datasett fra casestudier, spørreundersøkelser og elevundersøkelsen fra Utdanningsdirektoratet. Disse datasettene utgjør grunnlaget for en forskningsbasert evaluering av rådgivningen i skolen i Møre og Romsdal og Trøndelag. Forskerne sitt inntrykk er at organisering og gjennomføring av utdanningsvalg har store potensialer og at det ikke fungerer helt etter intensjonene, og at man bør vektlegge mer refleksjon og vurdering av valg da dette etterspørres av elevene. Faget ser ikke ut til å bli prioritert av lærerne. Selv om aktiviteter som jobbskygging, arbeidsuke, hospitering og utdanningsmesse blir gjennomført, ser det ikke ut til at disse aktivitetene blir satt i sammenheng og reflektert over i timene med utdanningsvalg.

Buland hevder igjen i rapporten *Rådgiverrollen – mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet* at lærere mangler kompetanse og at faget bortprioriteres og ikke blir tatt på alvor (Mordal, Buland, Mathisen, 2015). Datamaterialet i denne rapporten har de blant annet hentet fra sin forrige rapport i 2014, samt at de har foretatt flere intervjuer med rådgivere i fylkene Rogaland, Telemark, Nordland og Oslo. Det oppleves generelt i denne studien at faget har blitt en slags salderingspost, slik at man fyller opp stillingen sin med dette faget. Dette peker de på at blant annet kan skyldes lærernes manglende kompetanse i faget og at skolen ikke blir «målt» på faget. Praksisen for å timeplanfeste faget og gjennomføringen av det varierer også veldig i ungdomsskolen. Rådgivere som ble intervjuet opplevde at de så på seg selv som "tidstyver", altså som personer som driver med aktiviteter som tar fokus bort fra det som er viktig i skolen, nemlig de sentrale fagene og grunnleggende ferdigheter. Fra evalueringen rammet også dette faget Utdanningsvalg, da de møtte elever, som fortalte at de hadde hatt andre fag i de timene som var fastsatt for Utdanningsvalg, og at lærerne begrunnet det med at det var viktigere. Dette bidro til at faget ikke ble tatt på alvor av elevene heller. Utdanningsvalg og karriereveiledning ble noe som lå utenfor skolens primære aktiviteter.

Det danske Forsknings- og utviklingsprosjektet «Udsyn i udskolingen» besto i perioden 2014-2016 av 13 forsøksprosjekter i hele Danmark. En målsetning i det danske prosjektet var også at man kan lykkes med å få til mer karrierelæring gjennom de aktivitetene en allerede har, uten å nødvendigvis legge om hele tjenesten. Dette forutsetter da at de som tilrettelegger definerer at læring er et mål med aktiviteten, og

de anbefaler i den forbindelse et perspektivskifte i allerede eksisterende aktiviteter, fra fokus på valg til læring. Dersom aktivitetene vurderes ut fra et bredere perspektiv, i samsvar med det å kjenne til seg selv og omverdenen, kan potensialet for karrierelæring bli større. I denne sammenhengen kan individuelle veiledningssamtaler med rådgiver i forbindelse med utprøvingsaktiviteter være effektivt. Dette refleksjonsarbeidet kan foregå med rådgiver, lærer i utdanningsvalg og kan foregå både individuelt, i gruppe eller i klasse. På bakgrunn av denne omfattende forskningen med både kvalitativ og kvantitativ empiri ble også boka «Udsyn i Udskolingen» (Poulsen m. fl., 2016) utgitt i 2016. Både lærere, ledere, rådgivere og elever ble involvert i prosjektet, blant annet ble det foretatt en spørreundersøkelse hvor 1400 elever var involvert. I Danmark er som i Norge karrierelæring blitt en del av en obligatorisk undervisning. I Norge gjennom faget utdanningsvalg og i Danmark har de faget *Uddannelse og job* i folkeskolen.

Mjaavatn og Frostad (2018) stiller i en artikkel i tidsskriftet FoU i praksis (2018) «Det er veldig sånn at det er et valg for livet» spørsmål om dagens 15-16-åringer er modne nok til å ta avgjørende valg når det gjelder sin fremtid. De fulgte 1025 ungdommer fra 10.klasse i 11 ungdomsskoler over i videregående skole og så gjennom spørreskjema på de valg elevene gjorde; hvor godt informert var de forut for sine valg, hva eller hvem påvirket dem, og hvor fornøyd var de med de valg de hadde gjort? Funnene i denne kvantitative undersøkelsen tyder på at faget utdanningsvalg og andre veiledningstiltak i ungdomsskolen ikke når så godt frem til de unge. Dette fordi familie, venner, lønn og kulturfaktorer, som kjønn og yrkesstatus, uansett overstyrer skolens rolle. Skolens lærere og rådgivere ble tillagt minst betydning som påvirkningsagenter bak valg av studieprogram på videregående skole. Forskerne stiller altså spørsmål om det egentlig har noen hensikt å drive informasjon og yrkes- og utdanningsveiledning i ungdomsskolen. Selv om de på bakgrunn av resultatene i sin undersøkelse har mange ubesvarte spørsmål, hevder de at elevene på ungdomstrinnet må få kunnskap og innsikt som skal hjelpe dem å planlegge fremtiden, og at de bør få spille hovedrollen i sin egen valgprosess ved å få hjelp til å hjelpe seg selv. De må med andre ord få utvikle karrierekompetanse.

Det er mindre forskning på elevenes stemme i dette. Peter Plant hevder at perspektivene til brukerne har vært underkommunisert i kvalitetsutviklingen av karriereveiledningstjenester (Plant, 2018). Plant stiller seg undrende til dette, ettersom evnen til å lytte til andre er en av bærebjelkene i all veiledning. Haug (2018) vektlegger betydningen av brukermedvirkning med et innovasjonsteoretisk blikk på kvalitetsutvikling av karriereveiledningstjenester (Haug, 2018). Han hevde at det ligger til rette for at elever kan tas med som partnere i videreutviklingen av faget. Elevenes stemme vil da særlig være nyttig i arbeidet med å utvikle relevante aktiviteter, og at elevenes stemme kan representere viktige perspektiver i videreutviklingen av utdanningsvalg (Haug, 2018).

I den nye rapporten til Buland, Mordal og Mathisen (2020) *Utdannings – og yrkesrådgivning og sosialpedagogisk rådgivning i norsk skole anno 2020* fungerer faget noen ganger på den måten at rådgiver tar hele eller deler av ansvaret for gjennomføringen av undervisningen. Hvis intensjonen med faget er å involvere flere i skolen i aktiviteter rundt rådgivning, og gjøre området i litt større grad til hele skolens oppgave, kan det virke mot sin hensikt at rådgiver tar hele ansvaret også for dette. I rapporten hevdes det også at det ennå er et stykke frem mot en «rådgivende skole», som lenge har vært et slagord for arbeidet med rådgivning i skolen. I rapporten presenteres også det utvidede karrierebegrepet. Det handler ikke lenger om den

tradisjonelle forståelsen av «å gjøre karriere», men heller om å finne veiene gjennom livet. Karrierelæring kan i lys av dette ses på som en bidragsyter til, at så mange som mulig kan finne en vei gjennom skolen og livet og finne en tilhørighet i samfunnet (Buland, Mordal & Mathisen, 2020). I dette arbeidet vil også det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring kunne spille en sentral rolle for arbeidet med inkludering og rådgivning. De samme forskerne trekker også frem et annet perspektiv, som jeg finner interessant opp mot mine funn i denne studien, hvor de prater om den «ubevisste» karrierelæring på barnetrinnet, og at det er behov for å styrke dette også i barneskolen. I sin rapport «Det er bare snakk om hvilke briller man har på» (2018) omtaler de dette nærmere. I dette prosjektet peker de på at det helt klart er et behov for en utvikling av et karrierelæringsarbeid i barneskolen som bygger på Gelatts begreper om «positive uncertainty». Om man gjennomfører aktiviteter allerede i barneskolen, som bygger opp under elevenes evne til å møte valg, i omskiftelig verden, på en mer positiv måte, tror forskerne at de vil stå bedre rustet den dagen de må gjøre sine valg av utdanning og yrker (Buland, Mordal og Mathisen, s. 54, 2018).

Jeg har nå presentert det teoretiske grunnlaget for min forskning og vil i det neste kapitlet beskrive den kvalitative forskningsmetoden for denne studien.

## 3. Metode

Forskningsmetode er de framgangsmåtene vi bruker for å besvare eller belyse de spørsmål vi har stilt (Kleven og Hjørdemaal, 2018). Jeg redegjør i dette kapittelet først for valg av forskningsmetode for denne studien. Videre begrunner jeg mitt valg av forskningsdesign og beskriver så fokusgruppeintervju som valgt kvalitativ metode for min datainnsamling. Jeg viser også til hvordan reliabilitet og validitet kan begrunnes i kvalitativ forskning, og peker på noen etiske betraktninger rundt egen rolle som forsker.

Problemstillingen handler om hvordan elevene opplever at faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse. Jeg har gjennomført to fokusgruppeintervjuer med fem elever på hver gruppe.

### 3.1 Valg av metode og forskningsdesign

Målet med dette prosjektet er å få frem elevenes erfaringer med faget utdanningsvalg på ungdomsskolen. For å undersøke dette nærmere har jeg valgt et kvalitativt forskningsdesign hvor problemstillingen tar utgangspunkt i hvordan elevene opplever at faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse.

Når karrierelæring i ungdomsskolen skal studeres kan dette gjøres på ulike måter. Både en kvantitativ og kvalitativ tilnærming kunne vært brukt. Målet mitt her er imidlertid å få frem andres perspektiver på karrierelæring og å få sjansen til å være nær praksisfeltet. Det ble derfor naturlig å velge kvalitativ metode, og samtidig ha mulighet til å være en mer aktiv deltaker i forskningsprosessen.

I mitt valg av metode ønsker jeg, som nevnt, å være nær praksisfeltet og det praktiske arbeidet i klasserommet; hvilke tanker har elever om temaet og hvilket utbytte har de av undervisning i faget utdanningsvalg? I kvalitativ forskning er man ofte tett på det man «forsker på». Videre så er tanken at den kunnskapen jeg får gjennom forskningen bidrar til å videreutvikle arbeidet med faget utdanningsvalg på egen arbeidsplass. Kvalitative metoder studerer livet fra innsiden og retter oppmerksomheten mot hvordan vi lever våre liv (Thagaard, 2018). En viktig målsetting med kvalitative tilnærminger er at vi oppnår en forståelse av sosiale fenomener. I studier som er preget av nær kontakt mellom forsker og deltakere i felten, som ved deltakende observasjon og intervju, gir metodene et grunnlag for at vi kan utvikle en forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av de kontaktene vi etablerer i løpet av den tiden vi er i felten (Thagaard, 2018). En slik tilnærming gir meg mulighet til å utvikle en forståelse av hvordan elever reflekterer rundt ulike karrierelæringsaktiviteter. For å få et helhetlig og nyansert bilde ønsket jeg altså også å trekke inn elevperspektivet. På den måten ivaretas også prinsippet om elevmedvirkning i skolen. Faget utdanningsvalg kan være en egnet arena til at elevene skal kunne delta i planlegging, gjennomføring og vurdering.

## 3.2 Fokusgruppeintervju som metode

Kvalitativ metode med bruk av fokusgrupper er en metode som er godt egnet til å få frem elevperspektivet. Jeg vurderte også individuelle intervju, men fant ut at fokusgrupper ville få frem flere tanker og perspektiver gjennom at elevene vil kunne påvirke hverandre. Metoden kan dessuten virke mindre truende for deltakerne enn individuelle dybdeintervjuer når oppfatninger, ideer og meninger skal diskuteres (Tjora, 2017). Gruppeintervjuer blir ofte brukt for å hjelpe forskningsdeltakerne til å komme på hendelser og sine erfaringer rundt temaene som skal undersøkes. Gruppeintervju er også heldig for å skape en refleksjonsprosess der forskningsdeltakerne kan utdype sine opplevelser da gruppemedlemmene har deltatt i samme prosjekt, ordning eller hendelse (Postholm, 2005). Det er uklare linjer mellom gruppeintervju og fokusgrupper, men ifølge Bente Halkier (2016) er ikke en fokusgruppe det samme som et gruppeintervju. Semistrukturerte former for gruppeintervju involverer en høy grad av interaksjon mellom forsker og forskningsdeltaker i form av mange direkte spørsmål og svar. Dette er i motsetning til fokusgrupper hvor det typisk er hovedvekt på interaksjon mellom forskningsdeltakerne. Deltakende observasjon i felten kan ha likhetstrekk med fokusgrupper, men forskjellen er at i fokusgrupper er emnet som skal tas opp tydelig bestemt av forskeren. Ifølge Morgan (1997), som er en av de mest siterte fokusgruppeforskere, forstås en fokusgruppe som en forskningsmetode hvor data blir produsert rundt et emne som forskeren har bestemt. Det er altså en kombinasjon av gruppeinteraksjon og forskerbestemt emnefokus som er fokusgruppens kjennetegn (Halkier, 2016).

Ifølge Halkier (2016) er fokusgrupper gode til å produsere data om sosiale gruppers fortolkninger, interaksjoner og normer, mens de er mindre gode til å produsere data om individets livsverden. Grunnen til dette er at hver deltaker får si mindre i en gruppe enn om en person blir intervjuet i gangen. I tillegg har også forskeren mulighet til å spørre tilbake med en intervjudeltaker i gangen. Mens det på den ene siden kan være fordelaktig å ha en gruppe av mennesker som kan hjelpe hverandre i å utdype erfaringer, kan det på den andre siden være de mest dominerende synspunktene som kommer fram i ei gruppe. Dette kan ha med å gjøre at personer med avvikende synspunkter kan vegre seg for å legge frem disse ovenfor de andre. Vi snakker da om en sosial kontroll som overgår det som er sundt, det vil si hvor gruppa som helhet korrigerer hverandre slik at det ikke bare blir gitt et «riktig» svar til forskeren. På den ene siden er det å bringe ut data fra sosiale interaksjoner positivt ved at det får frem kompleksiteten av emnet som skal undersøkes, noe som er vanskeligere i individuelle intervju. Individene i fokusgruppa sitter med erfaringer fra samme setting, og har derfor en felles forforståelse av emnet, som vil kunne gi forskeren innpass i deres opplevelse, gjennom å studere deltakernes sosiale interaksjon. På den andre siden kan det i gruppesettinger oppstå polarisering eller konformitet mellom deltakerne. Selv om dette er en svakhet for å få frem variasjoner av erfaringer og holdninger i gruppa kan de likevel si noe om enigheten og konflikter rundt emnet som studeres. En annen fordel ved fokusgrupper er at de produserer mye data på kort tid. Det kan også være en fordel for deltakerne at de ikke skal bli observert over en lang periode. Samtidig er det sannsynlig at forskeren går glipp av mye interessant som skjer ute i felten hvor deltakerne er aktivt handlende i sine naturlige kontekster (Halkier, 2016).

Victoria Wibeck (2000) viser til at fokusgrupper kan ha flere positive aspekter, blant annet gjennom det demokratiske aspektet. Dette går ut på at maktbalansen i intervjusituasjonen går fra forskeren til forskningsdeltakerne ettersom disse er i flertall. Gruppeintervju gjør det også lettere for forskningsdeltakerne å velge om de vil svare på et spørsmål eller ikke da det er flere personer om benet til å svare og kanskje tilfeller der en person ikke har et klart svar mens en annen har.

Sammensettingen av grupper vil være viktig for å få til et godt samspill og et felles grunnlag for diskusjon. På en annen side vil det kreve mer av meg som forsker, som må stå for utførelsen av intervjuene og styre prosessene. Det vil være viktig å være bevisst min rolle og det faktum at jeg kan påvirke deltakerens adferd og måten de uttaler seg på (Thagaard, 2018).

Siden temaet også er begrenset til å se på faget utdanningsvalg i skolen, vil også fagets identitetsdannende funksjon komme mer til uttrykk med nærhet til det som skal studeres. Datamateriale fra fokusgruppeintervjuene, som baserer seg på elevenes egne opplevelser, kan være med på å belyse hvordan faget kan være et bidrag til forming av blant annet identitet hos ungdom. De som er ut i praksisfeltet vet best «hvor skoen trykker», og er de mest kompetente til å si hva som har nytteverdi. Kanskje er det også slik at jeg har gjort det enklere for meg selv ved å velge en kvalitativ metode og på den måten slippe å forholde meg til store mengder talldata. Min fagbakgrunn som rådgiver har nok hatt innvirkning på det valget jeg har tatt. Det kan synes tryggere å gå inn i en metode som innebærer mer kontakt med mennesker, som også ligger tett opp til min egen arbeidshverdag. På en annen side kunne det vært mer nyttig å fordype seg i et fagfelt man ikke er så fortrolig med, og dermed kunne hatt litt mer distanse og samtidig ivarettatt objektiviteten på en bedre måte. I mitt møte med elevene vil jeg ha med meg min forforståelse, da jeg er rådgiver og også underviser i faget utdanningsvalg. Mine erfaringer vil jeg ha med meg gjennom hele forskningsprosessen.

Det er også viktig med en vitenskapsteoretisk begrunnelse for valg av metode. Den kvalitative metoder bygger på *hermeneutikk* og *fenomenologi*. Målet er å utforske meningsinnhold i sosiale fenomener, slik det oppleves for de som er involvert. De felles erfaringene deltakerne i mitt prosjekt vil ha rundt temaet karrierelæring vil gi grunnlag for at det kan utvikles en generell forståelse av begrepet. Ulempen kan, som tidligere nevnt, være forforståelsen en som forsker tar med seg inn i forskningsprosessen, som igjen kan komme i konflikt med nøytraliteten i prosjektet. I hermeneutikk ligger fortolkning, og det vektlegges at det ikke finnes en sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer (Thagaard, 2018). Fenomenologien bygger på at man skal forstå fenomener på grunnlag av perspektivene til de personene vi studerer, og beskrive omverdenen slik den erfares av dem. Fenomenologien bygger altså på en underliggende antakelse om at realiteten er slik folk oppfatter at den er (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette kan være en utfordring fordi vi alltid vil være påvirket av våre holdninger, opplevelser og forforståelser av den sammenhengen vi befinner oss i. Det blir derfor viktig å være bevisst denne faren for fortolkning og en erkjennelse av at den kan påvirke nøytraliteten i forskningsprosessen.



### 3.3 Informantene

I dette prosjektet vurderte jeg det altså som nyttig å søke informasjon hos de som har egne opplevelser av hvordan temaet karrierelæring kan gi selvinnsikt, se muligheter og håndtere overganger. Dessuten vil det også kunne gi meg en personlig gevinst ut fra min interesse for fagområdet, samt mulighet til å videreutvikle dette på egen arbeidsplass.

Jeg så, som tidligere nevnt, på det som mest relevant og i dette prosjektet ha et elevperspektiv på karrierelæring, og hentet derfor data direkte fra elever. Jeg fant det hensiktsmessig å foreta to fokusgruppeintervjuer på to ulike ungdomsskoler med 5 elever på hver gruppe. Antall deltakere bør være høyt nok til at flere ulike meninger blir representert, men lavt nok til at deltakerne føler seg trygge og ikke får prestasjonsangst for å si noe i gruppa (Tjora, 2017).

Jeg sendte på forhånd ut en forespørsel til to ulike ungdomsskoler. Jeg fikk positiv respons fra den ene skolen og fikk forholdsvis raskt gjort en avtale her med rådgiver på skolen. Det viste seg dessverre å bli mer utfordrende å rekruttere fra flere skoler, da det en periode ble krevende opp mot smittevernregler og Corona. Etter en del frem og tilbake, kom jeg frem til, at jeg kunne rekruttere informanter fra egen skole. Dette under forutsetning av jeg tok elever som jeg selv ikke hadde undervist i faget utdanningsvalg for å bevare en viss distanse. Det ene intervjuet ble derfor av praktiske grunner utført på egen skole, og gjorde det også enklere å håndtere de formelle samtykkeerklæringene (se vedlegg 2 og 3). Ungdomsskolene har hver 160 og 170 elever hvor tendensen er at flertallet søker seg til yrkesfaglige utdanningsprogram. De fleste av disse elevene begynner på en videregående skole i nærheten, mens ca. ti prosent drar til nærmeste by eller et annet tettsted for å gå på videregående skole. Dette som regel fordi utdanningsprogrammet de ønsker ikke tilbys på nærskolen.

Utvalget besto av 4 gutter og 6 jenter, og var satt sammen fra ulike klasser. På den skolen som jeg selv ikke jobbet, fikk jeg god hjelp av rådgiver med forespørsel om deltagelse, mens det var kontaktlærerne som informerte om prosjektet på vegne av meg på egen skole. Det var viktig at ingen skulle føle at dette var noe de måtte delta på.

### 3.4 Intervjuguide

Det vil være mange hensyn å ta i utarbeidelsen av intervjuguide; hvor strukturert skal det være, er det formålstjenlig og hvordan skal jeg på forhånd sette sammen gruppene. Selve analyseprosessen starter allerede i gjennomføringen av intervjuene, samtidig som det vil være en kontinuerlig prosess gjennom hele prosjektet. Det vil være viktig å ta gode refleksjonsnotater rundt arbeidet som gjøres i feltet. Notatene sammen med lydopptak vil danne grunnlag for det videre analysearbeidet. Deretter vil transkribering av intervju og systematisering av tekst være sentrale faktorer i analysearbeidet. Herunder kommer også koding, som innebærer at vi deler opp teksten og betegner utsnitt av teksten med kodeord (Thagaard, 2018). Begrepene deduktiv og induktiv bidrar til å få frem meningsinnholdet i datamaterialet. Når vi deler inn teksten i kategorier kan vi dele inn i en induktiv tilnærming som går vi fra empiri til teori. Alternativt en deduktiv tilnærming, som betegner kategoriene med begreper fra annen teori eller fra prosjektets

problemstilling. Målet med den kvalitative analysen har som mål å gjøre det mulig for en leser av forskningen å få økt kunnskap om saksområdet det forskes på, uten selv å måtte gå gjennom de data som er generert i løpet av prosjektet (Tjora, 2018).

I utarbeidelsen av intervjuguiden måtte jeg gjøre endringer flere ganger. Jeg fikk god hjelp av veileder til å formulere spørsmål som var åpne nok. I ettertid, både gjennom intervjuene og analysing av materialet ser jeg at muligens kunne ha valgt andre løsninger. På en annen side kan det være et tegn på at problemstillingen med begrepet karrierekompetanse er såpass kompleks, at det er behov for den inndelingen og avgrensningen jeg har. Kanskje er det også slik at det krever mer av meg i analysefasen, at jeg går dypere inn i empirien for å få frem alle nyansene. Ifølge Tjora må temaet som skal diskuteres, være tydelig definert før intervjuene startet. I fokusgrupper er det større sjanse for å skape gode gruppediskusjoner dersom spørsmålene er godt avgrensede og spisset (Tjora, 2018). Intervjuguiden, som er lagt med som vedlegg 1, var strukturert rundt de fire forskningsspørsmålene. Disse spørsmålene tok også utgangspunktet i det komplekse begrepet karrierekompetanse, med utgangspunkt i Law sin DOTS- modell med kjernepunktene selvinnsikt, valgkompetanse, overganger og mulighetsoppmerksomhet. Intervjuguiden åpnet også for å stille oppfølgingsspørsmål underveis i samtalen, samt at den til slutt hadde en generell del hvor elevene fikk komme med andre betraktninger rundt faget utdanningsvalg.

### 3.5 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble gjennomført i februar og mars, og etter at elevene hadde tatt sitt valg med hensyn til utdanningsprogram på videregående. Jeg valgte å gjennomføre intervjuene på skolene for at elevene skulle få være i trygge omgivelser. Elevene i begge gruppene kjente hverandre fra før.

Jeg hadde i forkant foretatt et pilotintervju på egen skole, som ga meg noen indikasjoner på hva jeg kunne forbedre ved intervjuguiden min. Jeg så blant annet behovet for flere oppfølgingsspørsmål fra min side, da det som nevnt var lite variasjon i spørsmålene mine. Det ble derfor nyttig med en slags «oppvarmingsøvelse» hvor informantene fikk tildelt et skjema, med ulike aktiviteter de hadde deltatt på i løpet av ungdomsskolen. De karriererelaterte aktivitetene var som følger; hospitering videregående, yrkespraksis, besøk fra utdanningsprogram, undervisning i faget utdanningsvalg, samtale med rådgiver og utdanningsmesse. Informantene ble så bedt om å rangere disse på en skala fra 1-6 etter hvor viktige de har vært for deres valg av utdanningsprogram på videregående, eller hva de mente de hadde hatt størst læringsutbytte av. De aktivitetene jeg hadde valgt ut, er som regel noe som inngår i det ordinære karriereveiledningstilbudet på ungdomsskoler, og jeg hadde på forhånd forsikret meg om at disse var en del av karriereplanen på skolene til mine intervjupersoner. I ettertid har jeg reflektert rundt om det egentlig var nødvendig med denne rangeringsoppgaven. I utgangspunktet var tanken at dette skulle være en bevisstgjøring rundt karriereundervisningen de hadde hatt i løpet av snart tre år på ungdomsskolen, men muligens var de med på å legge noen føringer for intervjuet. Jeg burde nok ha hatt en annen bevissthet rundt bruk av disse. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) søker det kvalitative forskningsintervjuet å innhente så omfattende og forutsetningsløse beskrivelser som mulig av viktige temaer i den intervjuedes livsverden. På en annen side dannet de et godt grunnlag for videre refleksjon inn i

samtalen, da elevene kunne komme tilbake med henvisninger til hvordan de hadde vurdert og besvart denne oppgaven.

Intervjuene ble gjennomført med en ukes mellomrom, og jeg rakk å gå gjennom det første intervjuet, før jeg gikk i gang med det andre. Jeg valgte å avholde intervjuene på elevene sine skoler for at informantene skulle befinne seg på en trygg arena. Jeg lånte opptaksutstyr fra NTNU, og hadde testet ut dette på forhånd. Dessuten hadde jeg reservert rom hvor vi kunne sitte uforstyrret. Jeg innledet samtalen med presentasjon av meg selv og hensikten med intervjuet, samt de praktiske og etiske rammene rundt. I den ene gruppen var det stort sett god flyt i samtalen, og min rolle ble hovedsakelig å sørge for at alle slapp til med sine bidrag, samt å gi dem innspill på nye temaer og vinklinger. Elevene var ivrige og ga flere interessante og reflekterte svar, samt at de var gode til å bygge videre på hverandres synspunkter.

I den andre gruppa var dynamikken noe annerledes og her var behovet for at jeg stilte konkrete spørsmål større. Tilbakemeldingene ble innimellom noe knappe, slik at jeg måtte stille flere oppfølgingsspørsmål for å få frem mer refleksjon. Jeg oppdaget at jeg ved et par anledninger stilte for ledende spørsmål, så jeg prøvde å ikke legge alt for mye vekt på disse svarene. I det store og hele ga begge samtalen mange interessante betraktninger. Min rådgiverbakgrunn bidro med trygghet inn i selve intervjusituasjonen, samtidig som den ga meg en forståelse av elevenes livsverden. Underveis i samtalen sjekket jeg med deltakerne om de hadde mer å tilføye, før jeg gikk over på et nytt tema. Temaene gikk, som nevnt tidligere, over i hverandre, slik at vi gikk litt frem og tilbake i temaer der det ble nødvendig for å avklare eller utfylle. Et spørsmål jeg stilte meg selv både under og i etterkant av intervjuene var i hvor stor grad jeg styrte og påvirket informantene mine. Dette opplevde jeg kunne være en vanskelig balansegang, selv om jeg etterstrebet å vise interesse, stille åpne spørsmål og være lydhør. Jeg opplevde også at forskningsintervjuene ga meg ny innsikt og inspirasjon til videre arbeid, og at jeg derfor kunne ha fortsatt samtalen utover den tilmålte tiden jeg hadde.

Etter intervjuet skrev jeg fortløpende en oppsummering ved hjelp av notater fra intervjuene. Det ble viktig å notere ned inntrykk fra samtalen, for å så tidlig som mulig fange essensen i materialet. Dette ga meg et godt grunnlag før arbeidet med transkribering, koding og kategorisering startet.

### 3.6 Fremgangsmåte i analyse

Jeg prøver gjennom forskningsspørsmålene å finne indikasjoner på elevenes egne opplevelser av hva de har lært i faget utdanningsvalg gjennom de tre årene på ungdomsskolene. Elevene jeg har intervjuet har nå alle valgt utdanningsprogram på videregående skole, og det kan derfor være interessant med refleksjon rundt om noen av aktivitetene de har deltatt på ivaretar læringsperspektivet. Det kan være nyttig å ut ifra et elevperspektiv få sett nærmere på de aktivitetene som allerede finnes har en god læringseffekt, eller om de kan gjennomføres med et mer tydelig mål om læring. Jeg har i møte med elevene vært åpen og lyttende, og gjort meg stadig nye oppdagelser gjennom elevenes engasjement og refleksjoner.

Kvalitativ forskning kjennetegnes, som nevnt, ved at den er systematisk og strukturert. Analysen starter allerede under innsamlingen av data fordi en som forsker oppdager

interessante utsagn, som også skjer underveis i transkribering av intervjuene. Elevenes opplevelser av karrierelæring i faget utdanningsvalg blir synliggjort både under selve gjennomføringen av intervjuet, ved transkribering, ved koding og kategorisering og i hele analysefasen. Videre vil jeg beskrive denne prosessen og gjøre rede for hvordan jeg gjennom analysen kom frem til funn, og hvordan jeg gjennom tolkning fant mening i funnene.

### 3.7 Transkribering

Transkripsjoner er oversettelser fra talespråk til skriftspråk. Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse (Kvale & Brinkmann, 2015).

Etter intervjuet skrev jeg, som tidligere nevnt, en oppsummering ved hjelp av notater fra intervjuene. Disse observasjonsnotatene ble et godt supplement til den transkriberte teksten, som bare fanger opp det verbale språket. Etter gjennomføringen av intervjuene startet jeg umiddelbart med å høre gjennom intervjuene flere ganger. Det var en tidkrevende prosess, men jeg vurderte det som viktig å få gjort det mens det var «ferskt» og for å få kvalitetssikret materialet. Intervjuene på omtrent en time hver ga meg en overkommelig mengde med datamateriale, og jeg fikk ganske raskt en god oversikt over hva elevene var mest opptatt av, og hva de oppfattet som mest lærerikt. Jeg opplevde allerede under intervjuet at jeg startet med analysearbeidet til en viss grad. Det var et svært tidkrevende arbeid, men samtidig svært interessant.

### 3.8 Koder og kategorisering

Etter at datamaterialet var transkribert startet jeg arbeidet med å kode. Jeg valgte å ta utgangspunkt i en tematisk analyse av psykologene Braun og Clark (2006). Tematisk analyse er en fleksibel metode hvor målet er å gruppere svar i mer generelle kategorier – i temaer – som til sammen svarer på forskningsspørsmålet vårt. Braun og Clarke har i utgangspunktet en ganske omfattende presentasjon av tematisk analyse med seks ulike faser. Jeg fant det enklere å forholde meg til en noe forenklet og justert versjon med 4 steg eller faser. Johannesen med flere (2018) har presentert en firetrinns versjon av metoden til Braun og Clarke: 1. *forberedelse*, det vil si der du skaffer til veie og får oversikt over data. 2. *koding*, der du fremhever og setter ord på viktige poenger i datamaterialet. 3. *kategorisering*, der du kategoriserer de kodede dataene dine i mer generelle temaer. 4. *rapportering*, der du rapporterer temaene og deres innhold.

I selve forberedelsesfasen skaffet jeg meg oversikt over datamaterialet. Dette arbeidet startet allerede i arbeidet med transkriberingen. Etter å ha transkribert intervjuene avsluttet jeg dette arbeidet med å notere ned refleksjoner rundt mulige temaer og mønstre jeg så. Deretter starter arbeidet med å kode, og jeg tok fatt på fase to. Kodingen gjorde jeg for hånd med penn og markeringstusjer, samt at jeg skrev ned stikkord og refleksjoner i marginen. Dette er en studieteknikk som jeg fra før av har god erfaring med å bruke, når jeg tilnærmer meg annen fagtekst. Jeg kodet ikke alle dataene

like grundig fordi jeg ikke opplevde alt som like relevant, samtidig som jeg var nøye med å lese gjennom materialet mitt flere ganger, for ikke å gå glipp av noe som mulig kunne være relevant. Kodene ble utarbeidet med utgangspunkt i problemstillingen og forskningsspørsmålene jeg på forhånd hadde utarbeidet, og kodene ble på den måten teoridrevet.

Etter å ha kodet datamaterialet, startet prosessen med å lete etter temaer, med andre ord å *kategorisere*. Kategorisering innebærer å sortere data i mer overordnede kategorier, også kalt temaer (Johannesen m. flere, 2018). I denne fasen spiller forskningsspørsmålene en avgjørende rolle. Gjennom analyseprosessen hadde jeg et bevisst forhold til hvilke spørsmål jeg ønsket svar på, og hadde på forhånd jobbet mye med konkrete og avgrensede forskningsspørsmål. Forskningsspørsmålene ble utformet med utgangspunkt i karrierekompetansene, som beskrevet i den omtalte DOTS – modellen.

Braun og Clarke (2016) anbefaler i sin artikkel at man i denne fasen kan benytte seg av tankekart eller en annen læringsstrategi i arbeidet med å finne temaer. For meg ble det naturlig å bruke både tankekart og et flerkolonnenotat. Dette er igjen teknikker som jeg har god erfaring med fra tidligere, og som var til god hjelp for å strukturere datamaterialet. Jeg oppdaget at intervjuene var ulike selv om jeg hadde benyttet samme intervjuguide. Oppfølgingsspørsmålene mine varierte derimot ut fra hvilken retning samtalen tok. I det ene intervjuet ble datamaterialet større, da dynamikken i gruppa var slik at de bygget på hverandres historie, og dermed utdypet sine svar grundigere. Det var en fordel at jeg hadde så god kjennskap til tematikken i studien, da det ble enklere å konkretisere og vise til eksempel underveis. På en annen side må jeg være åpen for at jeg har hatt en for liten kritisk tilnærming i utvelgelsen av tema.

Når det gjelder karrierekompetanse, som er essensen i denne forskningen, så har jeg i analysen av datamaterialet valg ut kategorier med utgangspunkt i DOTS – modellen.

Jeg valgte etter hvert å ta utgangspunkt i definisjonen på karrierekompetanse med følgende kategorier:

1. Selvinnsikt
2. Valgkompetanse
3. Overgangsferdigheter
4. Mulighetsoppmerksomhet

Dette ble krevende da kategoriene går noe inn i hverandre, noe som jeg også opplevde under intervjuet hvor jeg måtte konkretisere spørsmålene mine for å få frem nyansene og kompleksiteten i begrepet karrierekompetanse.

Det er også viktig at kategoriene ivaretar elevenes stemme, da oppmerksomheten min i dette prosjektet har vært rettet mot hva elevene opplever av karrierelæring i ungdomsskolen.

I beskrivelsen av kategoriene har jeg valgt å gjengi sitater slik at det skal være enklere å se sammenheng mellom funn og tolkningen av disse. Jeg valgte også å dele inn noen av kategoriene i noen undertemaer, for å gi en mer oversiktlig struktur. Tankekartet jeg hadde laget hjalp meg i å sortere i temaer og undertemaer. Etter å ha kategorisert datamaterialet mitt i de ovennevnte temaene beskriver jeg funn innen hver av kategoriene og drøfter disse i lys av valgt teori.

### 3.9 Kvalitet i forskningen

De tre kriteriene *pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet* benyttes ofte som indikatorer på kvalitet i kvalitativ forskning (Tjora, 2017). Sarah Tracy (2010) har utarbeidet åtte kriterier for god kvalitativ forskning, «Qualitative Quality», og inspirert av disse vil jeg se på noen av de her. Etikk, som også er et av Tracy sine kriterier, kommer jeg tilbake til i neste delkapittel.

Gjennom tolkning og analyse av det som kommer frem i intervjuene vil jeg som forsker kunne få innsikt i hvordan karrierelæring oppleves både for gruppen og den enkelte. Kvaliteten på forskningen vil til slutt kunne måles ut fra kriteriene pålitelighet (reliabilitet), gyldighet (validitet) og overførbarhet (generaliserbarhet). Vi kan argumentere for påliteligheten av prosjektet gjennom å gjøre rede for framgangsmåten vi har benyttet for å utvikle data. Gjennom å synliggjøre dette og reflektere gjør vi samtidig selve prosessen transparent (gjennomsiktig) for leseren. Tracy (2010) omtaler dette kriteriet som oppriktighet (sincerity). For å fremstå som oppriktig er det altså viktig at forskningen er transparent og at forskeren er selvrefleksiv. Jeg belyser dette gjennom å beskrive forskningsprosessen så inngående som mulig i denne metoddelen. Intensjonen er å være åpen og ærlig rundt min egen rolle som forsker i denne studien, og gjennom dette reflektere rundt de utfordringer jeg har møtt på og hvilke endringer og tilpasninger jeg har gjort underveis i denne prosessen. Gjennom en åpen, ærlig og detaljert fremstilling kan jeg som forsker samtidig styrke påliteligheten. I analysedelen har jeg også forsøkt å synliggjøre resultater og tolkninger jeg har kommet frem til, samt gitt begrunnelse for de funn jeg har gjort, og hvilken relevans de har for problemstillingen jeg har valgt.

Det innebærer også selvrefleksivitet til egne verdier som kan ha påvirket forskningen, samtidig som det er viktig å etterstrebe transparens gjennom å være ærlig om forskningsprosessen.

Gyldighet handler om at det må være en logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og funn, og de spørsmål man vil ha svar på (Tjora, 2017). Er de svarene vi finner i forskningen faktisk svar på de spørsmål vi stiller? Overførbarhet innebærer at vi ser på hvordan den forståelsen vi har kommet frem til, kan være relevant i andre og større sammenhenger.

Min forforståelse vil kunne være for styrende i en intervjusituasjon, samtidig som kunnskap på fagfeltet kan være en fordel for å stille presise spørsmål. Dette leder oss også inn på begrepet nøytralitet i forskningen, som er idealet. Allikevel vil en være innforstått med at fullstendig nøytralitet ikke kan eksistere innenfor den fortolkende tradisjonen som kvalitativ forskning er basert på (Tjora, 2018). For å styrke påliteligheten i prosjektet kan man sette ord på denne forutforståelse, slik at man kan justere den underveis. Gjennom det gjør man forskningen mer refleksiv. Refleksivitet kjennetegnes nettopp ved forskerens evne og vilje til å undersøke eget forskningsarbeid og hvordan personlige interesser kan ha formet dette.

En annen faktor som taler for en kvalitativ tilnærming er muligheten til å fange opp nyansene og detaljene, og dermed også kompleksiteten. Det blir viktig at leseren får tilgang til denne kompleksiteten, som Tracy (2010) omtaler som «rich rigor».

### 3.10 Etikk

Etikk, som er av et av de åtte kriteriene for god kvalitativ forskning hos Tracy (2010). Dette innebærer at kvalitativ forskning må være etisk både innenfor de andre kriteriene for god forskning, men også som et mål i seg selv.

Ethvert metodisk valg innebærer etiske konsekvenser som vi må forholde oss til. Valgene omfatter ikke bare fremgangsmåter i forskningsprosessen, men også det ansvaret forskeren har overfor deltakerne (Thagaard, 2018). Det er viktig med oppmerksomhet på etiske hensyn i planlegging av et forskningsprosjekt, samt at en har satt seg nøye inn i de retningslinjer som foreligger. I henhold til de forskningsetiske retningslinjer (NESH) er det mange hensyn å ta; forskeren skal jobbe ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet og respektere forskningsdeltakernes autonomi, integritet, frihet og medbestemmelse. Et særlig ansvar har jeg i dette prosjektet hatt opp mot å informere og innhente samtykke fra de som skal delta på intervjuet, samt sørge for å melde inn forskningsprosjektet til NSD (Norsk senter for forskningsdata). Prosjektet ble godkjent av NSD (se vedlegg 4). I forkant av intervjuet sendte jeg ut en åpen invitasjon til ulike ungdomsskoler, slik at de som ønsket å bidra kunne ta kontakt med meg. Det var viktig at ingen skulle føle seg presset til å delta i forskningsprosjektet.

Når det gjelder dette prosjektet har det sentrale vært å ivareta informantene på en best mulig måte gjennom å behandle den informasjonen jeg får konfidensielt og fortrolig. Ettersom det også ble slik at jeg gjennomførte et av intervjuene i egen organisasjon, har jeg vært bevisst på dette som en mulig utfordring, med tanke på den nødvendige avstand til intervjupersonene. På en annen side kan det også være noen fordeler med å forske i egen organisasjon, blant annet ved at elevene og jeg deler mange av de samme erfaringene fra skolehverdagen, og i en intervjusituasjon derfor kan stille presise spørsmål.

I møte med disse ulike etiske dilemmaene gjennom forskningsprosessen er det ikke tilstrekkelig at man reflekterer rundt det i utarbeidelsen av et forskningsdesign, men har det med seg i alle delene av forskningsarbeidet. Dette innebærer at man hele tiden i forskningsprosessen stiller spørsmål og er refleksiv rundt sin egen rolle som forsker.

Jeg har vært bevisst på å ikke tolke ut ifra min forforståelse på fagfeltet, men har vektlagt å være åpen og nøytral rundt de funn og resultater jeg her vil presentere. Allikevel har jeg pekt på en del dilemmaer knyttet til dette og en erkjennelse av at dette har kunnet påvirke mine funn. Ifølge Kvale & Brinkmann (2015) kan fortrolighet med verdispørsmål, etiske retningslinjer og etiske teorier bistå forskeren med å treffe valg som veier etiske hensyn opp mot vitenskapelige hensyn i en undersøkelse. Men når det kommer til stykket, så er forskerens integritet – hans eller hennes kunnskap, erfaring, ærlighet og rettferdighet – den avgjørende faktor (Kvale & Brinkmann, 2015).

## 4. Presentasjon av funn

I det følgende kapittelet presenteres funn knyttet til kategoriene selvinnsikt, valgkompetanse, overgangsferdigheter og mulighetsoppmerksomhet. Når det gjelder karrierekompetanse, som er essensen i denne forskningen, så har jeg i analysen av datamaterialet valg ut kategorier med utgangspunkt i DOTS – modellen.

I beskrivelsen av kategoriene har jeg valgt å gjengi sitater, slik at det skal være enklere å se sammenheng mellom funn og tolkningen av disse. Jeg valgte også noen steder å dele inn hovedtemaene i noen undertemaer for å gi en mer oversiktlig struktur.

Tankekartet jeg hadde laget hjalp meg i å sortere i temaer og undertemaer. Etter å ha kategorisert datamaterialet mitt i de ovennevnte temaene beskriver jeg funn innen hver av kategoriene og drøfter disse i lys av valgt teori.

Faget utdanningsvalg oppfordrer, som nevnt tidligere, til læringsarenaer i og utenfor skolen og det samme gjør forskningen (Haug, 2017). I samarbeid med andre aktører lar det seg enklere gjøre å kombinere ulike læringsarenaer og læringsformer for å styrke karrierelæringen. I det nye rammeverket omtaler man denne *strukturede* karrierelæringen, som kan skje gjennom å tilrettelegge for ulike aktiviteter, og at alle læringsaktiviteter da kan benyttes, både individuelt og i grupper, og på ulike læringsarenaer (Kompetanse Norge, 2019). Utprøving er, som tidligere nevnt, en sentral arbeidsmåte, som for eksempel gjennom yrkespraksis, besøk av rollemodeller og hospitering på videregående. Alle de tiltakene, som følger, er en del av karriereplanen ved de ungdomsskolene som er med i denne studien. Rådgiver spiller her også en sentral rolle i faget, da de organiserer og koordinerer skolens karriererelaterte aktiviteter og samtidig er skolens ressursperson i arbeidet med karrierelæring.

I forkant av intervjuene rangerte elevene ulike aktiviteter, som normalt inngår i det karriereveiledningstilbudet på de fleste ungdomsskoler. De ble, som nevnt i kapittel 3, rangert etter hva de mente de hadde hatt størst læringsutbytte av. Aktivitetene var som følger:

*Hospitering* er utprøvningsdager på videregående skoler. Elevene i denne studien fikk selv velge hvilket utdanningsprogram de ville besøke da de gikk i 9.trinn. Det ble gitt en ny mulighet på 10.trinn, som særlig de som var «usikre» benyttet seg av. De fleste elevene velger nærscole som utprøvningsarena, men dersom den ikke kan tilby det aktuelle utdanningsprogrammet, velger flere å dra til Trondheim. Pandemien har dessverre dette året lagt en del begrensinger på denne aktiviteten og blitt erstattet med digitale møter.

*Besøk av utdanningsprogram* innebærer at elevene får møte lærere og elever fra videregående, som kommer på ungdomsskolen for å presentere sine utdanningsprogram.

*Undervisning i faget utdanningsvalg* er undervisningen elevene har i faget. Faget er timeplanfestet, slik at alle elevene har 1 time per uke med undervisning i faget.

*Samtale med rådgiver* innebærer at alle elevene får tilbud om en samtale med rådgiver før de skal velge utdanningsprogram 1.mars. Noen har også flere oppfølgingsamtaler med rådgiver, samt praktisk bistand i søkeprosessen.



*Yrkesmesse*, også her kalt «Mulighetenes messe», arrangeres hvert år av det lokale næringsliv i samarbeid med videregående skole. Elevene blir da presentert for skolens egne programområder og aktører fra både privat og offentlig arbeidsliv. Messen har som mål å vise ungdom alle muligheter innen utdanning og arbeidsliv som regionen har å by på.

*PRYO (praktisk yrkesorientering)* er en del av faget utdanningsvalg. Elevene har da en uke på våren hvor de har utplassering på en arbeidsplass. Målet er å gi ungdom kunnskap og erfaring fra arbeidslivet, gjennom å få se og prøve ut et yrke.

Denne rangeringsoppgaven dannet, som nevnt i metodedelen, et godt grunnlag for videre refleksjon inn i fokusgruppene. Sett i lys av resultatene, burde jeg kanskje hatt en annen bevissthet rundt bruk av disse, da det kan synes som om min rolle som rådgiver har hatt innvirkning på de svarene de ga. På en annen side vil analysen gi et mye mer nyansert og helhetlig bilde av de aktivitetene, som de mener bidrar til å utvikle karrierekompetanse. Etter å ha fått reflektert i gruppe kunne resultatet av denne blitt et helt annet dersom jeg hadde bedt dem om å rangere på nytt i etterkant av intervjuet. De ti elevenes opplevelser av karrierelæring og faget utdanningsvalg gir heller ikke nok grunnlag for å generalisere.

## 4.1 Selvinnsikt

Kategorien beskriver hvordan elevene kan kjenne og forstå seg selv. Det kan blant annet bety å utforske og sette ord på egne ferdigheter, egenskaper, verdier og holdninger. Videre så kan det handle om en bevisstgjøring rundt egen kompetanse og hva som er viktig for dem. Det handler også om å forstå hva som kan påvirke en i valgsituasjoner, og forme et perspektiv på egen fremtid. Å kjenne seg selv blir da et viktig utgangspunkt for å ta riktige valg i livet (Law & Watts, 1977).

Utdanningsvalg er et fag som i større grad enn andre fag gir rom for identitetsarbeid (Andreassen, 2016), og det er viktig at en som lærer i faget legger til rette for at faget ivaretar dette aspektet, selv om hovedfokuset på 10.trinn blir valg av utdanningsprogram. Grupper er blant annet svært godt egnet til å arbeide med selvinnsikt. Ved å dele drømmer med andre må ens egne vage ideer og uklare forestillinger formes til klare setninger, og reaksjoner fra de som lytter kan komme. Dette skaper erkjennelse og refleksjon (Seville, 2017). Law & Watts (1977) peker på viktigheten av å fremme selvinnsikt i karriereveiledningen fordi individets forståelse av seg selv har stor betydning for ønsker om utdanning og arbeid, og de valgene man tar gjennom en karriere (Law & Watts, 1977).

Spørsmålet mitt under intervjuet var hvorvidt elevene hadde opplevd noen av aktivitetene i utdanningsvalg som nyttige, for å bli bedre kjent med seg selv og de rundt seg. På lik linje med andre fag på ungdomsskolen så foregår undervisningen både individuelt, i grupper og i klasse. Flere av elevene husker at de har hatt mange samarbeidsoppgaver i timene, mens andre synes de har jobbet mer individuelt med interestetester og avkrysningsoppgaver

Når det gjelder individuelt arbeid med faget så beskriver flere av elevene at det er nyttig med øvelser om temaene egenskaper, interesser og yrker. De har hatt mange oppgaver

rundt dette i løpet av ungdomsskolen. Noen har brukt boka «Min framtid» hvor mange av øvelsene er knyttet til «Hvem er du?». Boka er også ny av året, og inneholder helt nye øvelser og oppgaver som er i tråd med fagfornyelsen og ny læreplan i faget. Forfatterne Røyset og Kleppestø (2020) krydrer boka med øvelser og oppgaver, som har karrierelæring og livsmestring som gjennomgående tematikk. Arbeidsboka vil kunne følge elevene gjennom hele ungdomstrinnet og målet er at de skal utvikle karrierekompetanse gjennom tre år med denne boka. På 10. trinn er hovedfokuset på temaene *livsmestring og karrieren din* og *videregående opplæring og veien videre*. Flere av elevene uttrykker at de liker å jobbe med denne typen oppgaver og øvelser fordi de skaper variasjon i undervisningen. Aktuelle temaer på 10.trinn har blant annet vært *framtidssyrker*, *mannsyrker* og *kvinneyrker*, yrker med realfag, skolesystemet og valgkompetanse. I tilknytning til de ulike øvelsene finner vi igjen karriereknappene fra det nasjonale rammeverket, som for eksempel den som kalles valg – tilfeldigheter, under øvelsen med valgkompetanse. Når disse ordparene dukker opp gjennom boka, så blir det et godt utgangspunkt for dialog og refleksjon med elevene. I disse utsagnene beskriver elevene hvordan de opplever dette individuelle arbeidet:

*Jeg husker den boka hvor man kunne velge ting om seg selv og hva man ønsker i framtida. Der kan man se på hvordan man er og tenke på ting i livet man har lyst til å få til.*

*Vi lærte om oss selv ganske mye i 8.klasse da vi fokuserte en del på det, og hadde oppgaver om interesser og hvilken personlighet vi har.*

*Jeg synes det ble så kjedelig etter hvert med alle oppgavene hvor du skulle «krysse av», spesielt på 8.trinn hvor vi bare satt med et oppgavehefte.*

Elevene refererer her til ulike øvelser de har hatt på 8.trinn, blant annet fra boka «Min framtid», som var lagt opp etter temaet «Hvem er du?». De to første utsagnene tolker jeg til at elevene har gjort noen oppdagelser hos seg selv, som de opplever har vært nyttige for å øke bevisstheten rundt hvem man er. Det siste utsagnet viser at det har hatt motsatt effekt de gangene elevene mente at de ble overlatt til seg selv i timene med oppgaver, uten at det var noen dialog med andre hverken før eller etter øvelsen. Jeg tolket noen av svarene fra elevene dit at ikke alle aktiviteter de hadde gjennomført var knyttet opp mot tydelige læringsmål, og at det derfor ikke ga mening for dem. Hvordan andre øvelser derimot kunne tilrettelegge for mer læring, beskriver en elev på følgende måte:

*Det er nyttig å ikke bare fokusere på hva man selv tenker. Du får nye ideer og inspirasjon fra andre.*

Andre peker også på at de foretrekker øvelser hvor lærer har en introduksjon først med påfølgende dialog og refleksjon sammen andre i etterkant. Gjennom ulike former for dialog og samarbeid med andre, forklarer de hvordan de kan få et økt læringsutbytte av aktivitetene, som elevene beskriver det her:

*Vi hadde i oppgave å skrive om hva vi synes er bra med de andre, og da får man innsikt i hva andre tenker om en selv, og det er jo positivt, og å finne ut av gode egenskaper hos den andre.*

*Ja, noen er direkte og sier det rett ut, men de fleste sier ikke så mye, og så er det jo vanskelig å se seg selv også, innimellom.*

Jeg tolker utsagnene til at de verdsetter samarbeidet i gruppene, og behovet for å reflektere rundt hvem man er med andre. Dette illustreres i Kolbs (1984) modell hvor refleksjon og erfaringer gir grunnlag for ny kunnskap. Ikke bare får de ny kunnskap om seg selv, men de får også nyttig erfaring med det å samarbeide. Dette kan knyttes opp mot både teoretiske og praktiske erfaringer, både med arbeid i timene og i forbindelse med for eksempel yrkespraksis. Den aktive/reflekterende dimensjonen, slik Kolb (1984) beskriver den i sin læringsmodell, peker på hvordan vi kan få kunnskap gjennom refleksjoner knyttet til handlinger.

På en av skolene har de hentet undervisningsopplegg fra programmet «LINK», som står for livsmestring i norske klasserom. LINK er et undervisningsopplegg som er laget av RVTS sør (2017) for å styrke barn og unges tro på seg selv, styrke opplevelsen av tilhørighet og bidra til handlekraft og hjelpsøking når det er fornuftig. Gjennom dette opplegget, som kan gjennomføres av lærer i utdanningsvalg, kan det legges til rette for meningsfulle samtaler og utforskende refleksjoner rundt temaer som tanker, følelser og relasjoner. Denne ressursen har vært et nyttig bidrag inn arbeidet med å forstå seg selv og andre, stimulere til empati og fremme sosial kompetanse.

En elev beskriver en «speed-date»- øvelse de har hatt i 10.trinn hvor de fikk pratet med medelever i klassen om valg. Hun sier dette:

*Vi hadde speed-date i klassen. Det var nyttig å høre hva andre tenkte om valg av og begrunnelser for valg. Man kan få andre ideer og tanker, som man ikke har tenkt på.*

Andre pekte også på at denne øvelsen hadde vært spennende, fordi de ble utfordret på å sette ord på hva de tenker, og begrunne valget sitt. Flere uttrykte her at det var den første gangen de gjorde dette ovenfor medelever, og at de ble overrasket over at de gjennom å reflektere sammen oppdaget nye perspektiver de ikke hadde tenkt på før. Noen kjente også på at valget ble litt mer forpliktende, nå som de hadde satt ord på det i andres påhør, samt fått mye støtte og oppmuntring med på veien. Jeg tolker det slik at de også fikk en følelse av at de ikke var alene om utfordringer og usikkerhet, knyttet til hvem man er og det valget man står ovenfor. Samarbeid med andre og *refleksjon* ble trukket frem som viktig for å forstå seg selv og andre. De oppga det som nyttig å få høre om hvordan andre tenker om valg, da de kan få nye ideer og tanker som de ikke har hatt før. Dette samsvarer også med Law (1999) sin modell for karrierelæring, at du gjennom å fokusere finner ut hva som er viktig for deg, og forstår at andre kan ha meninger som ikke er like ens egne. Gjennom å kunne åpne opp for å ha dialog med medelever om hvem man er og de valg en står ovenfor fremheves læring som en relasjonell prosess, slik Krumboltz (2009), beskriver det sosiokulturelle perspektivet i sin teori. Law og Watts (1977) beskriver at målet med å utforske selvinnsikt er at den enkelte lærer seg selv å kjenne, som et unikt individ, som noen ganger er lik andre, og som i andre sammenhenger er helt særegen. Tilbakemeldingene fra elevene var at arbeid i grupper egnet seg godt for en bevisstgjøring rundt «Hvem er du?» og «Hva er viktig for deg?». Gjennom ulike øvelser sammen andre blir det lettere å sette ord på egne tanker og ideer, samtidig som det skaper en forståelse for andre.

Elevene forteller også om andre undervisningsmetoder i utdanningsvalg, og at de foretrekker en variasjon i metodebruk. En elev fremhever øvelser der man finner «gode egenskaper» med andre og at de har størst læringsutbytte de gangene de bruker «Think – pair – share» - metoden. Tanken er da at de først på egen hånd skal reflektere og skrive ned noe om et tema. Så deler de med en medelev før de deler med gruppa. Det med å dele med andre og å lytte til andre, stimulerer til forståelse for andre og kan

skape erkjennelse og refleksjon hos en selv. Mitt inntrykk, på bakgrunn av det elevene forteller, er at de trenger mye støtte i disse øvelsene, for å oppnå ønsket effekt. Jeg tolker videre at grupper ser ut til å være en svært egnet arena for å jobbe med selvinnsikt. Refleksjon med andre og det å dele opplevelser kan bidra til å endre medelevers refleksjon rundt både valg, hvem de er og hvilke muligheter de har. Relasjonen og interaksjonen til andre elever er avgjørende, slik det beskrives i den sosiokulturelle læringsteorien (Dysthe, 2001). I faget er det også viktig at elevene får forklart hva selvinnsikt har å si for valg av utdanningsprogram og yrke. Flere av elevene forteller at de på starten av ungdomsskolen ikke var så bevisst på, at det med å bli bedre kjent med seg selv, hadde sammenheng med valget av utdanningsprogram, som de skulle ta i 10.klasse. Det å ikke kunne forstå denne sammenhengen, kunne også ha innvirkning på motivasjon og læring i faget, som vist i utsagnene under:

*UDV på 8.trinn var helt annerledes, da vi følte vi ikke fokuserte på utdanningsvalget. Vi hadde bare det arbeidsheftet med oppgaver om oss selv, men det var ikke så mye mer enn det. Det har blitt mer nyttig i 10.klasse.*

*UDV var ikke så viktig i 8.klasse for da tok jeg det ikke så seriøst. Når vi kom til slutten av 9.klasse og 10.klasse så ble det mer seriøst, og da følger du mer med.*

Jeg tolker disse utsagnene til at elevene også i utdanningsvalg må oppleve aktiviteten som meningsfull for å kunne lære, samt en bevisstgjøring rundt sammenhengen mellom selvinnsikt og valgkompetanse.

## 4.2 Valgkompetanse

Kategorien beskriver den kompetansen man trenger for å håndtere valg og valgprosesser. Å ta valg en sentral del av karriereutvikling, og handler også om å erkjenne at tvil kan være en del av valgprosessen (Law, 1999).

Etter å ha fått innsikt i de muligheter som finnes, og reflektert over hvem man er og hva som påvirker de valg man tar, kan det være nyttig å analysere sine egne verdier og preferanser når det gjelder å ta karrierevalg. Spørsmål en da kan stille seg er: Hva er viktig for meg? Å forberede seg på overganger i livet eller å planlegge for usikkerhet kan være utfordrende for de unge.

Spørsmålet under intervjuet skulle være med på å oppklare hva elevene så på som nyttige aktiviteter for valg av utdanningsprogram. Dagens ungdom opplever å ha mange muligheter og med den tilgangen de har til informasjon, kan følelsen av å måtte skape sin egen karriere bli tung. Ungdom kan føle på en vegring for å ta valg og en redsel for å velge «feil». Faget utdanningsvalg kan bidra til å lære de unge å ta mer bevisste valg. Dette krever igjen selvinnsikt og tilgang på informasjon.

Elevene beskriver ulike aktiviteter de har vært med på gjennom ungdomsskolen, som har vært nyttige for valg av utdanningsprogram på videregående. De har fått tenkt over dette på forhånd gjennom å ha rangert disse karriererelaterte aktivitetene på et eget skjema, som beskrevet tidligere.

Flere elever understreker viktigheten av å få tilstrekkelig med informasjon om de ulike utdanningsprogrammene på videregående. Dette opplever flere at det først er oppmerksomhet på i 10.klasse. To av elevene forklarer det slik:

*Jeg kunne lite om mulighetene på videregående før UDV timene i 10.klasse. Jeg lærte lite om dette i 8 og 9.klasse, da vi gjorde veldig mye annet skolearbeid i UDV- timene i 8 og 9.klasse*

*Jeg tok ikke faget så seriøst før i 10.klasse. Det ble mer fokus på det da, for da var det også rådgiver som hadde undervisningen.*

En del ungdom kjennetegnes ved at de «lever i nuet» og ikke tenker så langsiktig. Lærerne på 8 og 9.trinn kan ha jobbet med karrierelæring på 8 og 9.trinn uten at de har sett på det som viktig på dette tidspunktet. Når de kommer til 10.trinn må de forholde seg til det på en annen måte fordi valget av utdanningsprogram på videregående nærmer seg.

## 4.2.1 Rollemodeller og utprøving

I løpet av 10.klasse fikk også elevene besøk fra de ulike utdanningsprogram på videregående, og de har hatt møter med ulike rollemodeller. Mest interessant var det å høre på rollemodellene sine egne erfaringer rundt valg, overgangen til videregående og hvordan de nå opplevde å være elev på videregående. Elevene identifiserer seg lettere med jevnaldrende og synes disse besøkene er svært positive. De får da også anledning til å stille spørsmål underveis. Ulempen her er at det kun er besøk fra nærskolen, som ikke har tilbud om alle 15 utdanningsprogram. Normalt har elevene kunne reist til Trondheim, men i pandemitiden har dette blitt erstattet med digitale presentasjoner fra de ulike videregående skolene i fylket. For de elevene hvor dette har vært aktuelt, så oppleves de digitale møtene med skolene som nyttige i forkant av valget, og som en god erstatning, når de selv ikke kan reise dit.

I timene i utdanningsvalg har elevene gjennom ulike øvelser også pratet om det med usikkerhet rundt valg og det å kunne forandre mening. De uttrykker at det har vært mye usikkerhet knyttet til det valget, som de nå har tatt, men at det har vært til hjelp å kunne sette ord på denne usikkerheten. Dette opplever flere at de har fått gjort, både i gruppesamtaler og i individuelle samtaler med andre. De har også hatt besøk fra studenter fra NTNU og elever fra de ulike utdanningsprogram på videregående, som har formidlet personlige historier rundt sine egne karrierevalg. Det at andre setter ord på tvil og usikkerhet og at livet ikke er lineært, oppleves som nyttig for elevene. En sier følgende om dette:

*Vi får vite hvordan andre har opplevd å velge, og det er nyttig, for vi har jo ikke gått på videregående. Det blir derfor nyttig å høre fra dem, selv om det ikke er sikkert at vi får de samme opplevelsene, men å få høre hvordan det også kan være, for det er ikke alltid det ender opp som man har tenkt det skal gjøre. Da er det greit å høre fra de andre om hvilke tanker de har i ettertid, om de valgene de har tatt.*

*Å høre om andre ungdommers valg er nyttig, for de er jo «ferske». Når vi hadde besøk fra videregående synes jeg det var artigere å høre på elevene prate enn lærerne.*

*Det er bra at de viser studieløpet sitt, så vi får et innblikk i hvor mange veier man kan gå.*

Det å kunne lytte til andres historier, og særlig ungdom sine historier, gjør at de kan trekke paralleller til egne liv, i tråd med Law (1999) sin teori om å sammenligne og oppdage, for så bli klar over forskjeller og likheter. Det å også kunne lytte til andre unge menneskers utforskning og de hindringer de har møtt på veien, øker bevisstheten rundt at denne usikkerheten (Krumboltz, 2009), som faktisk kan åpne opp for andre muligheter og nye valg. På den måten kan disse karrierehistoriene ufarliggjøre valget og bekymringer for fremtida, og i stedet normalisere endring og motstand som noe som også kan ses på som positivt og utviklende. Videre så kan andres historier inspirere elevene til å formulere egne mål for sin framtid, og gi dem håp og en økt framtidstro om at de kan lykkes i livet. Det å kunne identifisere seg med andre unge mennesker vil også kunne være med på å forsterke motivasjonen til å ta lignende karrierevalg. Møte med rollemodeller kan gi elevene et bedre grunnlag for å ta gode karrierevalg, og slik jeg tolker elevene så ønsker de flere slike erfaringer.

Valg av utdanningsprogram ble et sentralt tema under intervjuet her. Dette brukes det også mye tid på i 10.klasse, og dette kan ofte overskygge for mye av annen karrierelæring i faget. En elev uttrykker det slik:

*Man blir litt lei av å høre om videregående, så det kjennes ok å ha tatt det valget.*

Allikevel er det viktig å jobbe med denne kompetansen over tid, som elevene beskriver:

*Jeg hadde ikke nok kunnskap om muligheter før 10.trinn. Jeg kunne bare de på nærskolen, så det er viktig å få med alle muligheter. UDV er viktig også på 9.trinn. Det er enklere om vi får kunnskap tidligere, så man ikke blir så stresset i 10. klasse. Valg tar tid, jeg var usikker veldig lenge og bestemte meg først de siste månedene.*

*Jeg er enig i at det er viktig at man starter tidligere med å lære oss om ulike utdanninger, så man ikke får panikk i 10.klasse, kanskje få en oversikt på 9.trinn, så mer utdypet på 10.trinn.*

I øverste utsagn forklarer eleven at hun hadde vært trygg på valg av utdanningsprogram frem til 10.trinn, da hun fikk kunnskap om muligheter hun ikke kjente til fra før. Dette førte til at hun åpnet opp for usikkerheten, og ny kunnskap førte til at hun endte opp med en helt annen framtidsplan enn den hun i utgangspunktet hadde sett for seg. Jeg tolker det slik at både selvinnsikt og det å ha nok kunnskap om muligheter vil ha stor innvirkning på de valgene man tar. Min vurdering er at eleven her fikk mulighet til å innta en utforskende holdning til seg selv og sine valgmuligheter, slik Haug (2016) beskriver intensjonen med faget. Samtidig kunne hun erkjenne usikkerheten, som Krumboltz (2009) fremhever, og snu dette til noe positivt gjennom å åpne opp for en helt ny karrierevei.

Under intervjuet kommer også elevene innpå hvem som har påvirket valget de har tatt. Å bli bevisst på hva som påvirker valgene våre, er et viktig mål i karrierelæringen. De fremhever familie og venner som viktige støttespillere i valgprosessen. Foreldre oppgis av flere som viktige diskusjonspartnere. Gjennom å lytte til flere stemmer tolker jeg det som om at elevene vil skaffe seg bred og god informasjon før de tar valget.

Det å åpne opp for flere perspektiver gjør at de oppdager og bearbeider stadig ny informasjon (Law, 1999). På samme tid kjenner de på denne usikkerheten om hva som er det rette for dem og for fremtiden de går i møte, som en uttrykker:

*Akkurat nå kjenner jeg meg ikke klar for voksenlivet. Jeg har vært usikker frem til siste dag.*

To av jentene bestemte seg tidlig for hva de skulle velge av utdanningsprogram på videregående, slik at de ulike aktivitetene i faget ikke har hatt innvirkning på selve valget:

*Jeg hadde bestemt meg på forhånd. I 8.klasse bestemte jeg meg. Jeg har vært sikker på at jeg skal ta høyere utdanning med realfagskompetanse.*

*Jeg hadde bestemt meg tidlig for hva jeg skulle velge, så hospitering er mer nyttig for de som er usikre på valget sitt.*

I disse utsagnene beskriver jentene at de tidlig på ungdomsskolen har bestemt seg for valg av utdanningsprogram, og at aktiviteter som hospitering og yrkespraksis ikke i særlig grad har fått dem til å endre mening. Andre har igjen opplevd å bli utfordret på sine valg og begrunnelser, ikke nødvendigvis for å få dem til å endre mening, men for å bringe inn nye perspektiver. Dersom faget skal være noe mer enn forberedelser til valg av utdanningsprogram på videregående, så kan det også være viktig at det legges til rette for mer utforskning, både for de usikre og for de som har bestemt seg.

Mange kan bli litt overveldet og opptatt av å velge rett, og at noen kanskje forventer at man som 15-16 åring skal ha en klar plan for resten av livet. En uttrykker det i denne studie på denne måten:

*Æ synes det e vanskelig at æ no som 15 åring skal vit ka æ ska bli når æ bli voksen, vil heller ta noe æ har lyst til akkurat nå, og så se hva som skjer etterpå.*

Dette utsagnet er i tråd med den forståelse Krumboltz (2009) har av samfunnet som mindre stabilt, og usikkerheten som noe som må erkjennes. Med uforutsigbarhet og raske endringer kan det være utfordrende å alltid ha en rasjonell plan for fremtiden, da de fleste må regne med å måtte ta karrierevalg flere ganger i løpet av livet. Allikevel kan det for flere av ungdommene være krevende å tenke langsiktig, slik at valg av utdanningsprogram oppleves som et viktig og avgjørende valg for fremtiden. Å inkludere oppmerksomhet på tilfeldigheter, kan også bidra til økt kompetanse til å håndtere valg. Dette perspektivet finner vi igjen i det nye rammeverket i området valg- tilfeldigheter (kompetansenorge.no, 2019). Området handler om å se og analysere hvordan livet utvikler seg i møtet med valg, altså det man selv kan påvirke, og tilfeldigheter som oppstår, altså det som «skjer med en».

Ut ifra elevenes refleksjoner i intervjuet tolker jeg det slik at de noen ganger opplever at de har for mange valg. Og at det kan bli umulig å velge for da velger man samtidig bort noe annet. Det blir derfor viktig å gjøre seg noen erfaringer og å ha tilgang på god veiledning for å kunne redusere antall valg. De peker samtidig på at valg tar tid, og at denne prosessen for noen er krevende, og ofte forbundet med mye usikkerhet. For andre er det mindre krevende da de bestemte seg allerede i 8.klasse, og har underveis gjennom utdanningsvalg fått flere bekreftelser på at det er et riktig valg for dem. En beskriver dette på følgende måte:

*I UDV får man fokusert på mye annet enn teori, man kan tenke på seg selv og valgene sine, eller om man er 100% sikker kan man lene seg litt tilbake.*

Et annet aspekt er at å planlegge for langt fram i tid kan vise seg å være lite hensiktsmessig i møte med dagens skiftende arbeidsmarked. Elevene må derfor kunne

forholde seg til det å også planlegge for det uforutsigbare. Dette i tråd med Krumboltz (1999) sin teori om Planned happenstance (planlagt tilfeldighet). Diskusjoner rundt valg, usikkerhet og tilfeldigheter er temaer som går igjen hos elevene, og dette finner vi også igjen i karriereknappen valg-tilfeldigheter.

## 4.3 Overgangsferdigheter

Denne kategorien handler om hvordan elevene skal opparbeide kompetanse til å håndtere overganger. I livet vil man gå gjennom flere overganger, som betyr endring (Law, Watts, 1977). For elevene i denne studien er oppmerksomheten rettet mot overgangen til videregående. I faget utdanningsvalg skal en på en best mulig måte forberede de unge på denne overgangen, som for mange oppleves som krevende, på lik linje med valget de må ta.

Med dette forskningsspørsmålet var jeg nysgjerrig på om hva elevene selv mener de bør lære på ungdomsskolen for å mestre overgangen til videregående på en best mulig måte. Karrierekompetansen blir særlig relevant når elevene befinner seg i en form for overgang, som når de er i ferd med å avslutte grunnskoleløpet og skal over i videregående opplæring. Overganger er en viktig del av karrieren for de unge. Gjennom karrierelæring i utdanningsvalg kan de forberedes på et samfunn i stadig endring; de vil sannsynligvis måtte skifte jobb oftere, ta mer utdanning gjennom karrieren, og de vil måtte være omstillingsdyktige. De må med andre ord ha evne til å planlegge for usikkerhet, slik Krumboltz og Gelatt beskriver det i sine teorier.

### 4.3.1 Personlig veiledning

Flere oppgir samtale med rådgiver som nyttig med tanke på å forberede overgang til videregående. I den individuelle samtalen blir de lyttet til og får anledning til å reflektere rundt sine egne valg og sin fremtid. Samtidig får man også mulighet til å se lengre frem i tid. Noe som stadig dukket opp i intervjuene var viktigheten av personlig veiledning, som vist i utsagnene under:

*I samtale med rådgiver fikk jeg reflektere over hva jeg tenkte selv, hva jeg liker å gjøre og hva jeg vil gjøre videre.*

*Jeg hadde bestemt meg for utdanningsprogram på forhånd, så rådgiversamtalen hjalp meg mest med det som skal skje etterpå, sånn som utveksling og høyere utdanning.*

*Det som påvirket meg mest var samtale med rådgiver, fordi jeg har vært usikker. Da var det samtalen med rådgiver som ble best for meg. Jeg fikk pratet om muligheter og fikk reflektere over hva jeg hadde interesse for og hva jeg vil gjøre videre.*

Flere elever i denne studien hadde rangert rådgiversamtalen høyt opp som viktig for sitt valg. Det kom frem at flere fikk «landet» etter den, og samlet tråder fra all informasjon de hadde fra de ulike erfaringer de hadde tilegnet seg gjennom ungdomsskolen. Det var en fordel der rådgiver hadde hatt undervisning i utdanningsvalg, fordi hun da allerede hadde etablert en relasjon til elevene før den avsluttende rådgiversamtalen i 10.klasse.



Inn i denne samtalen tar de med seg sine erfaringer fra de ulike læringsarenaene de har deltatt på i faget i løpet av ungdomsskolen. Noen bringer med seg karrierepermen de har jobbet med, og dersom de ønsker tar også noen med foreldre, som viktige refleksjonspartnere inn i samtalen. Samtalen bli en viktig arena for oppsummering og refleksjon. Rådgiver stiller åpne spørsmål og sammen sammenligner, sorterer og oppdager man sammenhenger, i tråd med Law & Watts (1977) sin karrierelæringsteori. Under denne samtalen uttrykker noen av elevene at de har en forventning om at alle «brikkene» skal falle på plass, men uten at rådgiver skal gi dem direkte råd om hva de bør gjøre. For noen av elevene var det tilstrekkelig med en samtale, mens andre hadde hatt behov for flere.

Jeg tolker det slik at her har rådgiver vært en viktig støttespiller i det å håndtere overgangen, men også som en refleksjonspartner rundt muligheter og det å forstå seg selv. Videre tolker jeg utsagnene som om at den personlige veiledningen har vært nyttig og viktig for dem, og spesielt i overgangsfaser, som en del at det helhetlige tilbudet om karriereveiledning på ungdomsskolen. Elevene opplever at det er fordeler med at det i de fleste klassene er rådgiver som har undervisningen på 10.trinn. Tidligere når de har hatt andre faglærere, så har faget ved flere anledninger blitt brukt til klassemøter eller undervisning i andre fag. I utdanningsvalg får elevene selv være i fokus, og kan sammen med rådgiver jobbe mot et felles mål, som er elevenes framtid. Det å få etablert en relasjon til rådgiveren i disse timene, gjør at også rådgiver blir mer synlig og tilgjengelig for dem. Mange av de temaene og refleksjonene de gjør i timene med faget, kan de ta med seg inn i påfølgende samtaler med rådgiver. Selv om venner og familie er de som de fleste oppgir har mest påvirkning på valg av studieprogram, slik også tidligere forskning viser, så bistår rådgiver med å rydde i alle inntrykk, erfaringer og velmente råd. Flere av elevene i denne studien har hatt flere samtaler med rådgiver i forbindelse med overgang til videregående, både som en samtalepartner når det gjelder valg og som støtte i selve søkeprosessen til videregående. Ifølge Gatsby (2014) er det med å *ivareta hver enkelt elevs ønsker og behov og personlig veiledning* sentrale aktivitetsmål for hva god kvalitet i skolens karriereveiledning kan være.

Rådgiver er også den som har oversikt over de ulike utprøvningsaktivitetene som elevene har deltatt på. I intervjuet forteller elevene om arbeidet med en karriereperm, som rådgiver har tatt initiativ til. Karrierepermen inneholder ulike aktivitetsark og rapporter som elevene har jobbet med i løpet av ungdomsskolen. Denne kan være nyttig for både eleven og rådgiver, gjennom å knytte arbeidet fra 8. til 10.trinn sammen, og på den måten sikre mer kontinuitet i arbeidet med faget. En mulighet er også at elevene tar den med seg over i videregående opplæring. Gjennom en bevisstgjøring av de ulike aktivitetene de har deltatt på, kan dette bidra til å gjøre mer reflekterte karrierevalg for elevene, samt at rådgiver får en bredere kunnskap om eleven i den personlige veiledningen, som da kan være særlig nyttig i forbindelse med overgangen til videregående.

Elevene opplever at det har blitt brukt mye tid, spesielt på 10.trinn, på bevisstgjøring rundt overgangen som venter. De har fått møte elever fra videregående, som har pratet om erfaringer fra sin overgang, slik at også på dette området er rollemodeller viktig. De foretrekker at det er jevnaldrende som forteller om sine erfaringer fra valg og opplevelser knyttet til overgang til videregående. Jeg tolker det da slik at de lettere kan identifisere seg med de som er på samme alder. I tillegg til å møte elever fra videregående og andre rollemodeller, har de også selv fått en smakebit på hvordan det

er å være elev på videregående, gjennom den hospiteringsordningen som inngår som en del av karrieretilbudet. Flere har gode erfaringer fra disse rundene, og beskriver det slik:

*Hospitering var veldig bra. Vi burde hatt flere muligheter, men Corona har ødelagt for det. Hospitering og det å få prøve ut er til stor hjelp for de som er usikre.*

*Ja, vi fikk se hvordan det egentlig er på videregående.*

*Vi var med inne i timene, både på realfag, språk og samfunnsfag, så vi fikk sett mye av undervisningen. Vi pratet med elevene også og fikk stilt spørsmål om hvordan det var å gå der, og det synes jeg var til stor hjelp.*

*Jeg var på Bygg, og det var artig. Vi lærte mye, og vi fikk prøve ut ting på verkstedet. Vi hadde også matte, og resten av tiden var vi på verkstedet.*

Jeg tolker også her, slik beskrevet i den sosiokulturelle læreteorien sier, at læring oppstår i møte med andre. Å få mulighet til å hospitere på videregående, kan gjøre overgangen enklere for noen, fordi de allerede har gjort seg noen erfaringer og lært noe om det som venter.

### 4.3.2 Helhet og sammenheng i grunnskoleløpet

På slutten av det ene intervjuet har ei jente noe som hun gjerne vil formidle:

*På barneskolen da vi gikk i 7.klasse kom noen fra ungdomsskolen på besøk til oss, og pratet om valg av fremmedspråk og arbeidslivsfag. Jeg valgte arbeidslivsfag fordi det høstes artig ut. Jeg forsto ikke den gangen at det hadde betydning for valg på videregående.*

Dette leder gruppa inn på flere erfaringer fra barneskolen hvor de også hadde pratet om fremtid og yrker. Når de ser tilbake på disse erfaringene blir de bevisst på hvilken utvikling de har vært gjennom. Yrkesvalgene de hadde i 2.klasse og 7.klasse har endret seg frem til valget i 10.klasse. Også i samtale med rådgiver gjør de seg ofte opp en slags «status» over hele grunnskoleløpet. De bringer inn ulike aspekter på hva som har hatt innvirkning på den personen de er i dag; ulike valg de har tatt, vennskap som har formet dem, lærere som har spilt en viktig rolle og miljøet de har vært en del av. De tar oss med på en spennende dannelsesreise, som synliggjør viktigheten av å tenke helhet og kontinuitet i grunnskolen. Dette forteller de:

*På barneskolen laget vi egne plakater med yrker i 1.klasse og 7.klasse. Jeg hadde ingen anelse, så jeg sa bare det første som dukket opp i hodet mitt, da ble det jo «stuntmann» da. Jeg tok noe helt «random», fikk ikke tenkt så mye.*

*Jeg hadde dyrepasser som valg, fordi jeg ikke ville være dyrlege og skade dyrene.*

*Vi hadde brev vi skrev til oss selv i 1. og 7. klasse om hvordan vi så for oss fremtida, men man endrer jo veldig mening da, og på barneskolen fokuserer du på det som skjer der og da, og ikke så mye på fremtida.*

Jeg tolker utsagnet til at elevene opplever, at også på barneskolen, så er det med å mestre valg viktig, samtidig som de er litt usikre på om de er modne nok til å ta slike valg, som for eksempel det med å velge fremmedspråk på ungdomsskolen. Dette

eksemplet illustrer hvor viktig det, som nevnt er, å tenke helhet i grunnskolen. Allerede på 7.trinn må ungdom gjennom en overgang og samtidig ta valg, som igjen kan få konsekvenser inn i den nye overgangen.

De forteller videre at de på barneskolen pratet om fremtid og yrkesvalg. De laget presentasjoner om hvilke yrker de så for seg, både på 2.trinn og 7.trinn. Dette ble presentert for dem på slutten av barneskolen, og fremkalte mange tanker og mye latter under intervjuet. De deler opplevelsen rundt dette, og det blir under samtalen med de andre synlig for dem hvordan de har utviklet seg og endret sine valg siden den gang. Dette perspektivet finner vi også igjen i forskningen til Buland, Mordal og Mathisen (2018) hvor de omtaler den «ubevisste» karrierelæringen på barnetrinnet. Jeg tolker elevenes utsagn, som at de på barnetrinnet har hatt aktiviteter, som til dels har hatt innvirkning på den de er i dag og på deres valgkompetanse. Jeg vurderer samtidig det de sier til å handle om økt oppmerksomhet på overganger, det vil si at vi også inkluderer overgangen fra barneskole til ungdomsskole. Hele grunnskoleløpet har innvirkning på det valget de ender opp med på 10.trinn, slik at det å tenke helhet og sammenheng i karriereveiledningen blir helt sentralt. Et godt og stabilt årshjul er et av Gatsby (2014) sine punkter for god karriereveiledning, som vi finner igjen i det nye kvalitetsrammeverket for karriereveiledning (2019). God karriereveiledning kobles til ulike aktiviteter som til sammen utgjør en helhet. I karriereplanen på skolene i denne studien har 7.trinn på de tilhørende barneskolene blitt koblet på, gjennom at de har fått deltatt på utdanningsmesse og hatt besøk av rådgiver, som har informert om valg av fremmedspråk og fordypningsfag på ungdomsskolen.

Elevene kan også huske å ha deltatt på utdanningsmesse når de gikk på 7.trinn, som et tiltak som inngår i skolens karriereplan. En uttrykker det slik:

*Jeg husker at vi var på en slik messe. Jeg var mest opptatt av å springe rundt og samle «gratisprodukter», som bedriftene delte ut.*

Jeg tolker det slik at eleven ikke helt oppfattet meningen med å delta på denne messa, og at læringsutbyttet derfor ble minimalt. Andre elever pekte også på yrkesmesse som en læringsarena man kunne ha utnyttet bedre, blant annet gjennom en tydeligere innramming, og mer for – og etterarbeid i forbindelse med gjennomføringen av den.

## 4.4 Se muligheter

Kategorien peker på at det er av betydning hvilke muligheter den enkelte er oppmerksom på, og at karrierelæring på dette området handler om å utvide den enkelte elevens mulighetshorisont. Det dreier seg også om å se muligheter og begrensninger i sammenheng, og å undersøke de handlingsalternativene en har, sett opp mot det området for utforskning som i rammeverket omtales som muligheter-begrensninger (Kompetanse Norge, 2019).

I timene med utdanningsvalg gis elevene mange muligheter for utforskning. De oppgir at de synes det er positivt at det settes av tid til utstrakt bruk av nettressurser. Både Vilbli.no, utdanning.no og jobbkompasset er nettsider de har brukt mye tid på. Elevene henvises ofte til ulike nettsider i timene med utdanningsvalg, for eksempel så kan ulike interestetester gi svar på hva elevene egner seg best til.

Ifølge Haug (2018) lever ungdom sine liv integrert med det digitale og dette bør ha betydning for hvordan et helhetlig karriereveiledningstilbud utformes (Haug, 2018). Tilgangene til karriereinformasjon er nærmest ubegrenset gjennom internett, som også gir anledning for en utforskning av det Law og Watts kaller mulighetsoppmerksomhet (Law og Watts, 1977). For at læring skal finne sted, er det viktig at dette følges opp med dialog og refleksjon, Det er også viktig med variasjon i aktivitetene. Læring i faget er en prosess der faglig kunnskap og identitetsarbeid bør gå hånd i hånd. Karrierelæring må med andre ord settes inn i en *kontekst*. Også på dette området fremhever elevene samarbeid med andre i grupper som egnet for å utforske alle de muligheter som finnes.

Det er viktig med info om alle utdanningsprogram, men også mer om livet senere. Elevene svarer her at det først og fremst er rådgiver på skolen som har kontroll på alle de muligheter som finnes videre. Rådgiver må bistå den enkelte elev i den konkrete valgsituasjonen, men også bidra til utvikling av karrierekompetanse. Det legges et stort ansvar på rådgiver i dette arbeidet.

Møter med rollemodeller kan gi elevene et bedre grunnlag for å ta gode karrierevalg, og slik jeg tolker elevene så ønsker de flere slike erfaringer. Elevene trekker også her frem yrkespraksis de gjennomfører på 9.trinn, som en arena som skaper mulighetsoppmerksomhet. En elev beskriver dette slik:

*Utplasseringen ga meg en helt annen retning som jeg ikke hadde tenkt på, men som jeg fikk lyst til å prøve. Så derfor valgte jeg TI fordi jeg fikk lyst til å begynne på den linja. Jeg hadde egentlig tenkt studiespes, men egentlig litt forskjellig fordi jeg var veldig usikker. Rådgiversamtalen hjalp meg etterpå fordi jeg da fikk reflektert over hva jeg tenkte selv, hva jeg liker å gjøre og hva jeg vil gjøre videre.*

Utplassering hadde gjort han oppmerksom på muligheter han ikke visste eksisterte. Den konkrete erfaringen tok eleven med seg inn i samtale med rådgiver og fikk reflektert over denne (Kolb,1984). Dette førte så til at han endret sitt opprinnelige valg av utdanningsprogram.

Andre elever hadde ulike opplevelser med sin yrkespraksis, og uttalte:

*Vi får ofte bare se det artige med yrket. Det gir oss ikke et realistisk bilde. Det var interessant nok, men ikke et fremtidig yrke for meg.*

*Jeg brukte ikke muligheten jeg hadde så bra, så jeg dro på verkstedet til pappa selv om jeg ikke har tenkt å bli mekaniker, men tok en enkel løsning.*

*Jeg hadde lite tid til å finne yrkespraksis, og så var det noen begrensninger med Corona, men jeg var på arkitektkontoret til mamma, og jeg har ikke tenkt på å bli arkitekt.*

*Jeg var på barneskolen. Det var interessant å se hvordan barn lærer, jeg fikk mange inntrykk og tanker rundt skolesystemet og undervisning, og et godt innblikk i jobben som lærer.*

*Jeg var i en barnehage, og jeg passet på barna og lekte med dem. Lærte om ulike yrker der og utdanning. Fikk høre om at det er flest damer der, var bare en mann.*

Disse utsagnene tolker jeg som om de har hatt ulike erfaringer med utprøving, og sitatene gir nyttige innspill til hvordan man kan legge opp den faglige læringen i forbindelse med utprøvingsaktiviteter. Elevenes erfaringer fra møtet med arbeidslivet bør bearbeides med refleksjoner i etterkant, samt at samarbeidet med ulike yrkesgrupper og næringsliv kan videreutvikles, slik at elevene har flere valgmuligheter. Ifølge Kolb (1984) inngår både teoretiske og praktiske erfaringer i en læringsprosess, og at det gjennom refleksjonsarbeidet etter denne yrkeserfaringen skapes et grunnlag for ny kunnskap.

En annen faktor elevene peker på er at de selv må skaffe seg en arbeidsplass, slik at mange havner hos foreldre eller slektninger. Dessuten er det svært begrenset hva de får prøvd ut av arbeidsoppgaver. For mange blir denne praksisen mer som en bekreftelse på hva de ikke skal bli, snarere enn at den vekker nysgjerrigheten deres. Jeg tolker det slik at de i mange tilfeller har vært usikre på hva som er forventet av dem under denne praksisen. Målet med praksisen har ikke vært så tydelig kommunisert, samt at for – og etter arbeid har vært noe mangelfull. Noen elever uttrykker imidlertid at de også har hatt flere gode opplevelser med denne praksisen, og at den har vært et positivt innslag i en ellers ganske teoretisk hverdag. Selv om de ikke er der at de i dag ser for seg fremtidige yrker, så har utprøvingen i de fleste tilfellene vært en ny oppdagelse, som de har fått reflektert rundt sammen sine medelever, de hjemme, lærer i utdanningsvalg og rådgiver. Dette i samsvar med både det kognitive og sosiokulturelle læringssynet.

Livsmestring og karrierelæring henger sammen. I ny læreplan er hevdet det at «elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre livene sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet». I dette arbeidet kan faget utdanningsvalg spille en viktig rolle. Faget gir rom for aktiviteter hvor man diskuterer fremtidige verdivalg og bevisstgjøres sammen med elevene. I den nye forskningsrapporten om karriereveiledning i Norge (Buland, Mordal & Mathisen, 2020), hevdet det at det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring vil kunne spille en sentral rolle i arbeidet med karrierelæring, og som en bidragsyter til at så mange som mulig kan finne en vei gjennom skolen og livet og finne en tilhørighet i samfunnet.

Flere av elevene forklarer at de gjerne kunne lært mer om det livet som kommer etter skolen, og at utdanningsvalg er det faget som gir rom for å prate om viktige temaer relatert til livene deres, slik de beskriver det her:

*Slik som det blir presentert for oss nå, så høres det ut som om livet er skole-skole-jobb, men det er jo ikke alltid det blir sånn. Hva gjør man for eksempel hvis man ikke finner en jobb? Kanskje kunne vi få hørt mer om NAV og hvordan det fungerer.*

*Ja, vi kunne godt få lært litt mer om voksenlivet, om det å bo alene, betale regninger, søke jobb og mer om hva man gjør etter man er ferdig med skolen. Det er ikke alltid det blir sånn som man planlegger, og det er ikke alltid man kommer inn på det man søker etter videregående heller.*

*Kunne brukt mer tid på sånne livsmestringsting i 8 og 9. klasse, da vi hadde så lite å gjøre i utdanningsvalgstimene.*

*Vi kunne har øvd mer på det med å bli selvstendig på ungdomsskolen. Lærerne gir oss så mange sjanser på ungdomsskolen, for eksempel til å gjøre ferdig innleveringer. Jeg tror vi må klare oss selv på videregående, og at de forventer mer av oss.*

*Nå i 10.klasse hadde vi besøk av helsesykepleier, jordmor, lege og politi. Det var nyttig. Vi hadde laget spørsmål på forhånd og ble delt i grupper.*

Jeg tolker utsagnene slik at ungdom nok kjenner på de forventninger og krav de står ovenfor når de nå skal over i videregående opplæring. De kjenner på usikkerheten som Gelatt (1989) og Krumboltz (2009) fremhever som noe som også kan være positivt, og på om de egentlig er godt nok forberedt på den fremtida som venter. Temaer som angår det livet de lever og skal leve, ser ut til å engasjere dem i stor grad. I den ene gruppa har de hatt besøk på skolen av helsepersonell og politi som har pratet om temaer som psykisk helse, rus, sex og prevensjon, som er noe de opplever som relevant og nyttig. Den informasjonen de har fått her, kunne de gjerne ha fått jobbet videre med i utdanningsvalgstimene.

Når vi på slutten av intervjuet streifer innom alle muligheter og fagets relevans i skolen, får elevene på oppfordring anledning til å svare på noen mer generelle spørsmål rundt faget, og flere er enige om at utdanningsvalg er et annerledes fag og et viktig fag. Til tross for at det ikke er karakter i faget, så kjenner de allikevel på at de må ta det på alvor fordi det i så stor grad angår dem. To av elevene uttrykker det på denne måten:

*Det kan være at noen tenker at det ikke er like viktig, at det bare er UDV, og at det ikke har noe å si hva vi gjør i timene. Men det er jo mest nyttig for oss sjøl da av alle fag. Når du kommer til siste halvår på 10.trinn, kan det være veldig avgjørende.*

*Ja, det er like viktig som andre fag. Hvordan skal du ellers få vite om videregående. Valget blir vanskelig uten UDV. Vi føler at vi må få det med oss.*

Flere fremhever økt oppmerksomhet rundt faget i 10.klasse, og dette fordi det da som regel er rådgiver som har hatt undervisningen i faget. Flere uttrykker at de ikke har opplevd at faget har blitt like godt prioritert tidligere, men mener på en annen side at dette også kan forklares med at de har fulgt bedre med på det nå som utdanningsvalget og overgang til videregående nærmer seg. En beskriver dette slik:

*I 8 og 9. klasse tenkte jeg at faget var litt sånn ubrukelig for det var en time hvor vi ikke gjorde noe, men sa t søstera mi at det blir mye bedre i 10.klasse for vi får forberede oss da. No e det like viktig som andre fag.*

Og en annen følger opp dette med:

*Æ tenke det e like viktig som de andre fagene for hvordan skal du ellers vite hva du skal velge på videregående. Uten UDV kan valget bli vanskelig. Samfunnsfag er jo å litt likt UDV, men det er viktig på en annen måte. UDV er viktig for å bli forberedt på tiden videre og det med å stå på egne bein.*

Jeg tolker sitatene til å understreke bevisstgjøringen rundt målet med karrierelæringen fra 8 til 10.trinn. Elevene har deltatt på mange aktiviteter og hatt mange undervisningsopplegg i løpet av ungdomsskolen uten at de nødvendigvis har koblet dette opp mot UDV eller karrierelæring. Det å videreutvikle og skape mer ut av de ulike aktivitetene man har, kan ifølge Gatsby (2014) bidra til å utvikle et helhetlig karriereveiledningsprogram, samt skape en rød tråd i karrierearbeidet.

## 5 Diskusjon

I denne studien har jeg ønsket å ha et elevperspektiv på karrierelæring i ungdomsskolen, og problemstillingen i denne studien har derfor vært: Hvordan opplever elever at faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse?

Analysen av datamaterialet i kategoriene *selvinnsikt*, *valgkompetanse*, *overgangsferdigheter* og *mulighetsoppmerksomhet* viser at elevene opplever faget som et viktig og annerledes fag, som i mange sammenhenger fremmer karrierekompetanse. Elevene har omtalt ulike aktiviteter som har innvirkning på deres karrierelæring. Dette kapitlet vil bli strukturert ut ifra mine fire forskningsspørsmål. Gjennom en drøfting av disse vil jeg besvare problemstillingen, om hvordan faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse hos elevene. Hovedfunnene vil bli presentert som oppsummering av elevenes opplevelser knyttet opp mot de fire forskningsspørsmålene. Videre så vil jeg knytte funnene til teorien fra kapittel 2 og her vektlegge DOTS-teorien.

### 5.1 Hvordan bidrar utdanningsvalg til selvinnsikt?

Dette spørsmålet har hentet inspirasjon fra Law og Watts (1977) sin selvbevissthet (self-awareness). Et av hovedpoengene blir innenfor dette kompetanseområdet en bevisstgjøring rundt hvem man er. Ifølge Giddens (1991) er selvrefleksjon eller refleksivitet senmodernitetens viktige krav til den enkelte, slik at denne kompetansen blir svært sentral for det livslange identitetsarbeidet. I timene med utdanningsvalg kan det være enkelt å presentere fakta og gode råd, men en større utfordring for oss som fagpersoner er det å hjelpe ungdom til å gjøre gode refleksjoner, som kan bidra til å utvikle selvinnsikt

Jeg tolker det slik at flere aktiviteter i faget utdanningsvalg har vært nyttige for å utvikle selvinnsikt hos elevene. Et sentralt funn som går igjen hos elevene er arbeid i grupper og samarbeidslæring. Dette samsvarer med det sosiokulturelle synet på læring hvor interaksjon og samarbeid er grunnleggende for læring. I faget utdanningsvalg ligger stort potensiale for dialog og refleksjon, og empirien viser tendenser til at elevene fikk selvinnsikt gjennom egen kognitiv tankevirksomhet, men også gjennom sosiokulturell læring sammen med andre.

Faget utdanningsvalg legger opp til stor variasjon i undervisning. Gjennom nye arbeidsverktøy, som «Min framtid» og «LINK» kan en planlegge for samarbeidslæring. Gruppeveiledning kan være effektivt og øke utbytte for elevene, som elevene ga uttrykk for. Ofte kan man få en ny forståelse av utfordringene sine i møte med andres kommentarer og reaksjoner. Gjennom ulike gruppeøvelser og aktiviteter kan en legge til rette for karrierelæring, i stedet for et ensidig fokus på valget av utdanningsprogram. Det å kunne tydeliggjøre målet med aktiviteten, vil også gjøre de unge i stand til å nyttiggjøre seg disse på en bedre måte. Det å kunne reflektere rundt hvem man er, reflektere rundt møter med rollemodeller og arbeidsplasser, eller reflektere rundt aktuelle muligheter og valg vil kunne skape mening for de unge.



Elevene uttrykte at arbeid i grupper var nyttig, både for å oppdage nye muligheter og for å bli bedre kjent med seg selv. Det å kunne sette ord på sine egne ønsker og refleksjoner for andre, gjennom å begrunne sine synspunkter, samt å utfordre og støtte andres meninger tolker jeg som lærerikt for elevene. Dette er også i tråd med læreteorien til Law (1999) der han trekker frem elevens samspill med andre der eleven er en del av en større helhet.

Jeg tolker det slik at elevene i større grad kan utfordres på samarbeid med andre, for eksempel gjennom å veilede hverandre, og på den måten i enda større grad ha mulighet til å få et økt læringsutbytte. Gruppeveiledning kan også bidra til en viktig avprivatisering og avindividualisering av problemer og utfordringer, noe som kan være en viktig motvekt i vår tid (Seville, 2020). Gruppeveiledning er, som nevnt, i tråd med det sosiokulturelle læringssynet om at læringen ikke skjer i et individuelt vakuum, men i samhandling med andre. Dette synet finner vi også i igjen i sosialkonstruktivismen, og særlig hos Vygotsky (Dysthe, 2001). Det dynamiske aspektet ved læring framheves, og at det å lære er å gjøre – sammen med andre. Dette harmonerer også godt med karrierekompetansen «selvinnsett» og karriereknappen «Meg i kontekst» fra kvalitetsrammeverket (2019). Karrierelæring skjer ved at man ser seg selv i en kontekst med andre. Elevene kan også i grupper oppleve den gode følelsen av å tilhøre et fellesskap, at de ikke er alene om utfordringene og usikkerheten (Gelatt, 1989).

I tråd med fagfornyelsen og ny læreplan i faget skal elevene jobbe med folkehelse og livsmestring som et tverrfaglig tema. «Livsmestring dreier seg om å forstå og kunne påvirke faktorer som har betydningen av eget liv» (Udir, 2020). Elevene i denne studien opplever dette som relevant og nyttig. De er nysgjerrige på hva som venter dem inn i voksenlivet, og kjenner på usikkerhet til de krav og forventninger som stilles. De opplever faget utdanningsvalg, som en egnet arena, til å i enda større grad ha meningsfulle samtaler rundt temaer som psykisk helse, personlig økonomi, rusmidler, seksualitet og kjønn, selvilde, kroppspress og andre temaer som opptar dem. Dette kan også gi lærer i faget en mulighet til elevmedvirkning, gjennom at de sammen finner aktuelle temaer.

For å kunne forbedre arbeidet med livsmestring, så etterspør elevene en tydeligere organisering med dette temaet i fokuset. Måten faget og temaet organiseres på har betydning for om en lykkes med å engasjere hver enkelt elev. De vil gjerne utforske ulike problemstillinger knyttet til temaer om «livet» som engasjerer. Ulike aktiviteter kan knyttes opp til karrierekompetanser som selvinnsett og mulighetsoppmerksomhet. På bakgrunn av at folkehelse og livsmestring er et tverrfaglig tema etter ny læreplan, vil det også kunne åpne opp for et samarbeid med andre fag.

## 5.2 Hvordan bidrar utdanningsvalg til valgkompetanse?

De unge i dag må forholde seg til en virkelighet med økt valgfrihet, og med det følger behov for mer kompetanse i det å ta valg. Det å ta bevisste valg krever selvinnsett og god informasjon om muligheter som finnes. Elevene i min studie opplever at de har hatt god tilgang på informasjon i faget, blant annet fremhever de utstrakt grad av arbeid med ulike digitale nettsteder, samt også konkrete øvelser de har hatt i å ta valg. De uttrykker

også at valg tar tid, som en elev beskriver det, og at det i utdanningsvalg kan bli mye oppmerksomhet på det ene valget. Mange kan bli litt overveldet og opptatt av å velge rett, og at noen kanskje forventer at man som 15-16 åringer skal ha en klar plan for resten av livet.

Et sentralt funn i forbindelse med valgkompetanse er betydningen rollemodeller og utprøving har, som støtte i valg av utdanningsprogram i videregående opplæring. Dette omtales av Gatsby (2014) som et aktivitetsmål, som man på en skole kan videreutvikle og få mer ut av. Dette finner vi igjen i kriteriene for god karriereveiledning, som Gatsby omtaler som *møte med arbeidsliv* og *arbeidstakere* og *arbeidslivserfaring*. Noe av den forskningen, som jeg har vist til, fremhever også potensialet i å få mer læring ut av de aktivitetene som allerede tilbys.

Flere av elevene i denne studien ga uttrykk for at valgprosessen er krevende. På 10.trinn fikk de en bedre oversikt over mulighetene sine, slik at de kunne gå mer i dybden, legge merke til og peke ut en videre vei. Denne læringsprosessen, slik Law og Watts (1999) beskriver den, går fra oppdagelse til utvikling av forståelse. Jo høyere elevene klatret opp på denne læringspyramiden, jo mer forsto de.

Elevene har fremhevet både hospitering på videregående og besøk av rollemodeller som viktig, både for å bli oppmerksom på de muligheter som finnes, men også for å gjennom yrkespraksis bli bedre kjent med seg selv, samt som støtte i overgang til videregående. Elevene har særlig vært opptatt av jevnaldrende og deres karrierehistorier de gangene de har hatt besøk fra videregående. Det å høre deres historier om valg og usikkerhet knyttet til valg, gjør at de lettere kan identifisere seg, som for eksempel med jenter som har tatt et utradisjonelt valg, eller med rollemodellen som strevde faglig på ungdomsskolen, men som nå har fått et «bedre liv» på videregående. Elevenes møter med ulike rollemodeller kan gi dem en virkelighetsnær opplevelse av hva de kan forvente seg i overgangen til videregående. Gjennom å identifisere seg med rollemodellene og gjennom å kartlegge forskjeller og likheter, i lys av Law (1999) sin modell.

### 5.3 Hvordan bidrar utdanningsvalg til å forberede overgangen til videregående opplæring ?

Kompetanser i å håndtere overganger (Transition learning) beskrives av Law og Watts (1977) som forankringspunktet for mulighetsoppmerksomhet og selvbevissthet. På den måten blir den forestående overgangen til videregående opplæring, som et ledd i elevens karriereutvikling, rammene for vurderingene man gjør rundt hvem man er og de muligheter man har. Det kan være både spenninger og dilemmaer knyttet til det å håndtere overgang fra ungdomsskole til videregående opplæring, slik vi har fått det beskrevet fra elever i denne studien. Selvinnsikt og valgkompetanse har innvirkning på elevenes tanker rundt overgangen til en ny skole. For å sikre en god overgang til videregående skole er det for elevene viktig at de får tatt et godt valg, med utgangspunkt i god kjennskap til seg selv.

Faget utdanningsvalg oppleves av elevene som særlig nyttig når de er i ferd med å avslutte grunnskolen, og da de ofte gjør opp status for sin skolegang så langt. Et tilbakeblikk på egne erfaringer, både positive og negative, og hva som har formet dem

frem mot valget om veien videre. Man får da som rådgiver og lærer i faget utdanningsvalg ofte interessante innspill, og en ser behovet for større oppmerksomhet på sammenhenger i hele grunnskoleløpet, slik Buland, Mordal og Mathisen (2018) oppfordrer til i sin rapport om karrierelæring på barnetrinnet.

Elevene opplever at de får kunnskap og informasjon om utdanning og arbeidsliv, og at rådgiver er en som bidrar med «å samle trådene» gjennom å ordne, fokusere, for igjen å forstå, slik Law beskriver det i sin DOTS-modell (1999). I denne læringsprosessen spiller rådgiver en sentral rolle. Behovet for denne veiledningen ser ut til å være særlig relevant for elevene når de befinner seg i overgangen mellom ungdomsskole og videregående. For rådgiver vil det være viktig å ta utgangspunkt i hvor eleven er og hva han/hun allerede har tilegnet seg av karrierekompetanser. Dersom elevene har vært gjennom en læringsprosess, slik Kolb (1984) og Law (1999) beskriver, kan denne kompetansen brukes og aktiveres igjen neste gang det er nødvendig. I møte med rådgiver vil de også ha mulighet til å erkjenne usikkerheten, som ifølge Krumboltz (2009), også kan snus til noe positivt. Både i undervisning og individuelle samtaler kan en jobbe med å snu elevenes syn på usikkerhet til å se muligheter. Dette kan vi også finne igjen i karriereknappen og ordparet valg – tilfeldigheter.

Sentrale funn i elevenes opplevelse av hva som er nyttig for å forberede overgang til videregående er, som jeg har pekt på, den viktige rollen rådgiver har. Herunder spiller også relasjonen en viktig rolle. Flere elever opplever det som nyttig at de ved overgang til ny skole kan søke støtte hos noen de har en relasjon til, og i så måte kan man peke på flere fordeler med at rådgiver er den som også har undervisning i faget. Særlig ser det ut til å ha hatt positiv innvirkning for elevene i denne studien. Også på dette området fremheves det med å *ivareta hver enkelt elevs behov og ønsker og personlig veiledning*, som kriterium for god karriereveiledning ifølge Gatsby (2014). Ifølge forskningen til Mjaavatn og Frostad (2018) hever de at ungdom bør få spille hovedrollen i sin egen valgprosess ved å få hjelp til å hjelpe seg selv. Selv om rådgivere i den samme forskningen ikke ser ut til å ha så stor betydning for valget de gjør av studieprogram på videregående, kan det ut fra mine funn se ut om de spiller en viktig rolle i arbeidet med å utvikle karrierekompetanse.

Elevene beskriver stor variasjon i tilbudet i faget, samt at funn i studien tyder på at det kan jobbes mer med kontinuitet og sammenheng i det tilbudet som allerede eksisterer, for å kunne skape den røde tråden i karrierearbeidet (Gatsby, 2014). De opplever karrierelæring, men ofte på en ubevisst og usystematisk måte. Kanskje er det slik at det rettes for mye oppmerksomhet på selve valget av utdanningsprogram heller enn å legge opp karriereveiledningen som en læringsprosess? Kan det nye rammeverket være redningen, men det betinger også kompetanse hos lærere som underviser i faget. Måten en som lærer lykkes med å lage en god plan, og gjerne også en 3års plan for faget, vil være avgjørende for om elevene skal lykkes i å utvikle karrierekompetanser.

## 5.4 Hvordan bidrar utdanningsvalg til mulighetsoppmerksomhet?

I dagens komplekse samfunn vil det være en krevende oppgave både for elever, lærere og rådgiver å ha oversikt over alle muligheter. Elevene uttrykker at det på flere arenaer tilrettelegges for at de skal kunne få en bred og god informasjon, som vi også finner igjen som et av punktene for kvalitet i karriereveiledningen i rammeverket (Gatsby, 2014). Utprøvningsaktivitetene er også her sentrale for elevene, og empirien kan tyde på at elevene i forbindelse med yrkespraksis fikk økt kunnskap om yrkesmuligheter og videre utdanning. Videre så viser funnene også at yrkespraksisen kunne gitt dem flere muligheter gjennom å ha hatt en annen organisering. For en av elevene fikk denne praksisen avgjørende betydning knyttet opp mot valget, mens for andre så ble det en påminnelse om det de skulle utelate som et fremtidig yrkesvalg. Også på dette området kunne man ha tenkt mer helhet og sammenheng i måten vi tilrettelegger på i faget, samt fått synliggjort flere muligheter gjennom de tiltak som allerede eksisterer.

Utdanningsmesse er en av de aktivitetene som i utgangspunktet kunne har vært en læringsarena for mulighetsoppmerksomhet, men som for elevene i denne studien ikke har fungert optimalt. Gjennom økt innsats på for- og etterarbeid i forbindelse med dette tiltaket, vil det på sikt kunne utvikles til å bli «mulighetenes messe» for elevene.

De fire forskningsspørsmålene henger tett sammen, da det i arbeidet med å finne ut hvem man er, samtidig blir oppmerksom på sine muligheter. Videre så vil det også i arbeidet med å håndtere overgang til videregående være viktig å kjenne til mulighetene for valg man gjør, ut fra god kjennskap til seg selv. Det å innta en utforskende holdning til seg selv og sine valgmuligheter, slik Haug (2016) beskriver det, samtidig som de gis en introduksjon til å forstå seg selv og sine muligheter som et gjensidig samspill med samfunnet rundt dem, vil være en intensjon med faget.

Erfaringsbasert læring og det sosiokulturelle læringssynet går igjen i mange av tiltakene som elevene blir presentert for i løpet av ungdomsskolen, og tiltak hvor andre er involvert opplever elevene som nyttige. Både hospitering og arbeidspraksis oppleves av elevene som betydningsfulle, og de etterspør dette i større grad. Samtidig er det viktig med relevans, og at de ser nytteverdien. Dette kan vi utvikle mer gjennom mer samarbeid med næringslivet og å samarbeide mer på tvers av fag, slik som også beskrevet som et kriterium med å *koble fag mot karriereveier/karriereløp hos Gatsby (2014)*.

## 5.5 Styrker og begrensninger ved studien

Jeg ser i etterkant av denne studien at den ene fokusgruppa ble litt lite selvgående, slik at det begrenset informasjonsmengden noe. Jeg kunne muligens fått mer informasjon dersom jeg hadde gjort dybdeintervjuer av elever. Allikevel var det en styrke at jeg som rådgiver hadde felles erfaringsbakgrunn med informantene og lettere kunne stille oppfølgings spørsmål som ga mer utdypende svar.

De funn som jeg her har presentert, viser til opplevelser fortalt av et begrenset antall elever, og studien kunne ha sett annerledes ut med andre informanter. Jeg kunne i

denne studien ha begrenset meg ved å velge ut en av elevenes læringsarenaer i faget, men gjorde et valg om å se helheten i faget, da det vil være nyttig for videreutvikling på egen arbeidsplass. Det ble viktig å ha et helhetsperspektiv på karrierelæring i faget utdanningsvalg, samt å få et bilde av kompleksiteten som ligger i begrepet karrierekompetanse. Elevperspektivet har gitt meg et helhetlig og nyansert bilde gjennom bruk av fokusgrupper. Elevene som er ut i praksisfeltet vet best «hvor skoen trykker», og er de mest kompetente til å si hva som har mest nytteverdi. Jeg har underveis i prosessen hatt en bevissthet rundt min rolle som rådgiver, og hvilken innvirkning det har hatt på funn i denne studien, samtidig som jeg har prøvd å være selvrefleksiv ved å beskrive forskningsprosessen så inngående som mulig i metodedelen.

## 5.6 Implikasjoner for praksis

Struktur og rammer er en forutsetning i all undervisning. Utdanningsvalg er et nytt fag i skolen, som må utvikles og det må jobbes mer med å legge til rette for kompetanseheving for flere enn rådgiver. Den nye rapporten om rådgivning i skolen viser at vi fortsatt har en vei å gå, noe som også underbygges av elevens opplevelser i denne studien. På en annen side skjer det mye på fagfeltet i forbindelse med det nye kvalitetsrammeverket. Nye metodiske ressurser i faget utdanningsvalg har vært positivt og etterlengtet for både lærere og elever, og stadig nye er under utvikling. Tilgang til nettsteder, filmer og lærebøker med oppmerksomhet på karrierelæringen gjør faget mer spennende og nyttig.

For min del har denne oppgaven gitt meg et godt grunnlag for å videreutvikle karriereveiledningen ved egen arbeidsplass. Empirien i denne studien peker på flere områder som kan forbedres for at rådgivning skal bli hele skolens oppgave, slik også den siste forskningsrapporten til Buland, Mordal og Mathisen (2020) peker på. Forhåpentligvis vil andre lærere og rådgivere kunne finne bekræftelser på hvordan de allerede bidrar til å utvikle karrierekompetanse, samt hvordan de i enda større grad kan legge til rette for karrierelæring. I mitt arbeid som rådgiver på en ungdomsskole har denne studien økt bevisstheten min rundt elevenes opplevelser av karrierelæringen. De erfaringene de gjør seg får økt effekt ved refleksjon, og når den blir omdannet til nye begreper. Erfaringer fra de ulike aktivitetene de har deltatt på i faget utdanningsvalg, bør i enda større grad bearbeides for å kunne brukes til å utvikle ny kunnskap. Dette var også den erfaringen de danske forskerne gjorde når de lyktes med perspektivskiftet fra valg til læring.

Jeg har blitt inspirert av elevens engasjement og nyttige innspill, og er ikke tvil om at faget er viktig for dem, og det til tross for at faget noen ganger prioriteres bort til fordel for andre mer «viktige» fag. Jeg ser frem til å kunne utvikle faget videre i fellesskap med dem. Studien har gjort meg tryggere og vist vei for det videre arbeidet. Jeg tar med meg elevenes stemme inn i det videre arbeidet med faget utdanningsvalg på egen arbeidsplass. Faget, slik jeg ser det, kan være et fag for utstrakt bruk av elevmedvirkning, både i planlegging, gjennomføring og evaluering. I planlegging av undervisningen tar jeg med meg variasjon i metoder som viktig, og det å være mer bevisst på læringsprosessen hos elevene. Både kognitive og sosiokulturelle læringsteorier er sentrale for karrierelæringen.

Inspirert av karriereknappene i det nye kvalitetsrammeverket, ser jeg fram til å kunne utforske disse nærmere sammen med elevene, og også inspirere kollegaer til å ta de i bruk i sin undervisning. Jeg tar på meg «karriere -brillene» og ser med et nytt faglig blikk på rådgiverjobben min, en erkjennelse av hvor viktig det er at vi legger til rette for karrierelæring i flere fag.

## 5.7 Forslag til videre forskning

Det kunne være interessant å studere læreres opplevelse av karrierekompetanse hos elever, og finne ut av likheter og ulikheter på elevers og læreres opplevelser rundt karrierelæring. Jeg vet fra mitt arbeid som rådgiver at flere lærere opplever at utdanningsvalg er utfordrende, da de mangler kompetanse i faget, i samsvar med hva forskningen også sier om faget. Allikevel har alle lærere god kunnskap om hvordan elever lærer, slik at de strekker seg langt for å legge til rette for gode læringsopplevelser i faget. Andre aktuelle studier kunne ha vært å observere læreres undervisningspraksis i utdanningsvalg, og på hvilke måter den bidrar til å fremme karrierekompetanse.

Det kan også etter hvert bli spennende å forske på implementeringen av det nye nasjonale rammeverket for karriereveiledning, og da med særlig oppmerksomhet på karriereknappene og utforsking av disse. På bakgrunn av mine funn i denne studien kunne det også ha vært spennende å se nærmere på temaene karrierelæring og livsmestring i barneskolen.

## 5.8 Avslutning

Innledningsvis har jeg sagt noe om bakgrunnen for mitt valg av tema og hvordan jeg har kommet frem til problemstillingen: *Hvordan opplever elevene at faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse?* Elevene har i to fokusgruppeintervjuer bidratt med nyttige innspill til hvordan de opplever læringsutbyttet opp mot kompetansene *selvinnsett, valgkompetanse, overgangsferdigheter og mulighetsoppmerksomhet*, i lys av DOTS -modellen.

Ungdomsskoleelevene i denne studien har nå tatt valget om et utdanningsprogram på videregående skole, og bidratt med verdifulle tanker og refleksjoner rundt temaet karrierelæring. Dersom en betrakter karrierevalg som en livslang utviklings- eller læringsprosess, vil elevene i denne studien være i startfasen av denne læringsprosessen, og en kan stille spørsmål om de egentlig er modne nok til å ta en slik viktig beslutning. På en annen side kan karrierelæringen i faget utdanningsvalg legge et godt grunnlag for det videre identitetsarbeidet, og de fortjener derfor at skolen, lærere og rådgivere legger til rette for at de kan få økt sin karrierkompetanse. På dette området har vi et stort ansvar for å gi de støtte til utprøving, til refleksjon og søking etter sin plass i en større sammenheng enn den de er en del av her og nå. I en kompleks, uoversiktlig og skiftende verden har jeg gjennom denne studien blitt enda mer bevisst på hvor viktig det er at vi jobber på flere områder samtidig. Og at man som rådgiver må spille på flere aktører, som medelever, videregående skole, rollemodeller og det lokale næringsliv, for at

elevene skal få utforske de ulike karriereferdighetene. Til sammen kan disse spille en viktig rolle i å fremme karrierekompetanse hos elevene.

Elevene har i denne studien pekt på flere læringsfremmende aktiviteter, som allerede inngår som en del av skolens tilbud i rammeverket for skolens karriereveiledning. Å kunne reflektere rundt de ulike aktivitetene, og se nærmere på hvordan et tydeligere fokus på karrierelæring kan bidra til karrierekompetanse hos elevene kan, slik jeg tolker det, få mer læring ut av de aktivitetene, som allerede er en del av skolens tilbud. Et stabilt karriereprogram er også i tråd med Gatsby (2014) sitt rammeverk for god karriereveiledning. Den individuelle veiledningen fra rådgiver trekkes også frem som sentral, og en arena hvor de kan «samle trådene» fra de andre arenaene for karrierelæring. De savner mer søkelys på livsmestring, på bevisstgjøring av overganger og å håndtere usikkerheten som dette medfører. I tillegg også mer helhet og sammenheng, «den røde tråden» i faget, fra 7. til 10.trinn. Jeg vurderer at studien har funn som kan bidra positivt for utvikling av karrierelæringen på egen arbeidsplass. Det er vanskelig å finne et enkelt svar på min problemstilling, men jeg har pekt på noen tendenser som kan bidra til å videreutvikle faget utdanningsvalg, etter å ha lyttet til elevenes stemme. Faget er viktig og er det faget som retter oppmerksomhet på karrierekompetanser, men man har ikke lyktes i å innlemme dette i hele skolen virksomhet. Kanskje kan Gatsbys rammeverk for god karriereveiledning i skolen bli en viktig bidragsyter på dette området.

Det skjer mye positivt på fagfeltet, og jeg kjenner meg privilegert som har fått pekt på noe av dette i denne studien. Det nye nasjonale rammeverket gir håp om at vi kan øke kvaliteten på det tilbudet elevene får i ungdomsskolen, men også å kunne utvide det til å involvere barneskole og videregående. Gjennom faget utdanningsvalg på ungdomsskolen har vi et eget rammeverk for karrierelæring, som bidrar til å utvikle karrierekompetanse. Gjennom at man videreutvikler faget i tråd med ny læreplan, kan det være nyttig å lytte til elevene. Utdanningsvalg er tross alt deres fag, og deres stemme må da telle.

## 6 Referanser

- Andreassen, I.H., (2016). Å utfordre elevene gjennom læring i utdanningsvalg, I Høsøien, U. & Lingås, L.G. Utdanningsvalg: Identitet og danning, Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Andreassen, I. H., Hovdenak, S.S & Swahn, E. (2008). Utdanningsvalg – identitet og karriereveiledning. Bergen: Fagbokforlaget.
- Andrews, D. a. H., Tristram. (2019). The Careers Leader Handbook: Crimson Publishing Ltd.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. Los Angeles, Calif: Sage.
- Buland, T., Mordal S., Mathisen, I. (2020). Utdannings - og yrkesrådgivning og sosialpedagogisk rådgivning i norsk skole anno 2020.
- Buland, T., Mathisen, I. H., Mordal, S., Austnes-Underhaug, R., & Tønseth, C. (2014). "Æ skjønne itj, æ våkne opp kvar dag og vil bli nå nytt æ". Skolens rådgivning i møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag.
- Buland, T. H., Mathiesen, I. H., & Mordal, S. (2015). Rådgiverrollen, mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet.
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Gelatt, H. B. (1989). Positive Uncertainty: A New Decision-Making Framework for Counseling. *Journal of counseling psychology*.
- Halkier, B. (2016). *Fokusgrupper (3. udg. ed.)*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Haug, E.H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning*: Fagbokforlaget.
- Haug, E. H. (2016). Utdanningsvalg: Kompetanseutvikling for framtidens utdannings – og arbeidsliv, i Høsøien, U. & Lingås, L.G. Utdanningsvalg: Identitet og danning, Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Heggen, K. (2004). *Risiko og forhandlinger. Ungdomssosiologiske emner*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Højdal, L., & Poulsen, L. (2012). *Karrierevalg: teorier om valg og valgprosesser (2. udg. ed.)*. København: Schultz.
- Høsøien, U., & Lingås, L. G. (2016). Utdanningsvalg: Identitet og danning. Oslo: Gyldendal Akademisk.



Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). Hvordan bruke teori?: nyttige verktøy i kvalitativ analyse. Oslo: Universitetsforlaget.

Kjærgård, R. (2016). Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn: utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 27. mars 2015: avgitt til Kunnskapsdepartementet 25. april 2016 (Vol. NOU 2016:7). Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning.

Kjærgård, R., & Plant, P. (2018). Karriereveiledning: for individ og samfunn. Oslo: Gyldendal.

Kleven, T. A., & Hjordemaal, F. (2018). Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning - Experience as the source of Learning and Development*. Enlewood Cliffs: Prentice-Hall.

Kompetanse Norge. (2019). Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Oslo. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/globalassets/karriere/rapport-nasjonalt-kvalitetsrammeverk-for-karriereveiledning.pdf>

Krumboltz, J. D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of career assessment*, 17(2), 135-154. doi:10.1177/1069072708328861

Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Law, B., & Watts, A. G. (1977). The Dots Analysis. Hentet fra <http://hihohiho.com/memory/cafdots.pdf>

Law, B. (2018). New DOTS: Career Learning for the Contemporary world. Hentet fra <https://www.hihohiho.com/memory/cafnewdots.pdf>

Lødding, B., & Holen, S. (2012). Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet: Sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet.

Mjaavatn, P. E., & Frostad, P. (2018). Det er veldig sånn at det er et valg for livet. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 12(1), 87-105.

NOU 2016: 7. Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-7/id2485246/>

Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*: Franklin Classics.

Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget

Poulsen, B. K., Thomsen, R., Buhl, R., & Hagmayer, I. A. (2016). *Udsyn i udkolingen*: KL.

Poulsen, L. (2012). *Karrierevalg: Teorier om valg og valgprocesser*. Danmark: Schultz.

Ringereide, K, Thorkildsen, L. S. (2019). *Folkehelse og livsmestring i skolen*. Pedlex.

Rubin, H. J., & Rubin, I. (2005). *Qualitative interviewing: the art of hearing data* (2nd ed. ed.). Thousand Oaks, Calif: Sage.

Røyland, S. (2017). *Karrierferdigheter – Hvordan ta gode valg?* Pedlex.

RØISE, P. (2020). 18. IF CAREER EDUCATION IS THE SOLUTION, WHAT IS THE IMPLIED PROBLEM? *Career and career guidance in the Nordic countries*, 265.

Røyset, R. J., & Kleppestø, K. H. (2020). *Min framtid. Arbeidsbok i utdanningsvalg.* Vigmostad og Bjørke AS Pedlex.

Røyset, R. J., & Kleppestø, K. H. (2017). *Utdanningsvalg: karrierelæring og livsmestring.* Bergen: Fagbokforlaget

Saabye, M., & Pedlex. (2019). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020: grunnskolen* (1. utgave. ed.). Oslo: Pedlex.

Seville, C. (2020). *Gruppeveiledning i skolen. Karrierelæring og livsmestring.* Oslo. Pedlex.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget

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

Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersøkingsmetod.* Lund: Studentlitteratur.

## 7.0 Vedlegg

### 7.1 Intervjuguide

#### **Intervjuguide**

*«Et elevperspektiv på karrierelæring i ungdomsskolen» - Hvordan opplever elevene at faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse?*

#### **Innledende spørsmål:**

- Kan dere rangere disse aktivitetene fra karriereplanen etter hvor interessante dere synes de har vært? (bevisstgjøring rundt karriereveiledningstilbudet på skolen og som utgangspunkt for en refleksjonsrunde i gruppa).

#### **Selvinnsikt**

- Har dere opplevd noen av aktivitetene i faget som nyttige, for å bli bedre kjent med dere selv og de rundt dere?

#### **Valg – håndtere overganger:**

- Hvilke aktiviteter synes dere var mest nyttig for valg av utdanningsprogram?
- Har noen av aktivitetene bidratt til at du er mer trygg i ditt valg av utdanningsprogram?
- På hvilken måte opplever dere at faget har gitt dere støtte i valg av utdanningsprogram på videregående?
- Hva tenker dere at dere bør lære på ungdomsskolen, for å mestre overgangen til videregående på en best mulig måte?
- Hvordan har dere opplevd det siste året på ungdomsskolen og forberedelsene til overgang videregående? Hvem og hva er viktig for dere i denne fasen?

#### **Generelt om faget**

- Hva husker dere best fra faget utdanningsvalg i ungdomsskolen?
- Er det noe dere savner, eller noe det kunne vært gjort mer av?
- Hva mener dere er viktig for at faget skal bli bedre?

- Opplever dere faget og karriereveiledning som viktig på ungdomsskolen?
- Kan dere som elever involveres mer i planlegging og gjennomføring av faget?

**Åpen runde/avrunding:**

Er det noe vi ikke har pratet om, som det er viktig for dere å fortelle?

Takk for at dere ville være med!

## 7.2 Samtykkeerklæring elever

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt**

#### **«Et elevperspektiv på karrierelæring i ungdomsskolen» - Hvordan opplever elevene at faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse?»**

Dette er en forespørsel til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se nærmere på karrierelæring i ungdomsskolen. Forskningsprosjektet ser på elevenes opplevelse av ulike læringsaktiviteter i faget utdanningsvalg på ungdomsskolen, og hvorvidt og på hvilke måter elevene opplever at aktiviteter bidrar til utvikling av karrierekompetanse. Dette skrevet informerer om formål med prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål med forskningsprosjekt**

Faget utdanningsvalg skal bidra til at elevene får en helhetlig karrierekompetanse, som de også kan ta med seg videre etter ungdomsskolen for å mestre ulike utfordringer knyttet til videre utdanning og arbeid. Formålet med denne studien er å utforske hvordan elever på 10. trinn opplever faget utdanningsvalg som en læringsarena for utvikling av karrierekompetanse. På bakgrunn av dette vil forskningsspørsmålene være:

- Hvilken type aktiviteter i faget utdanningsvalg kan bidra til elever blir bedre kjent med seg selv?
- Hvorvidt og på hvilke måter erfarer elever at faget utdanningsvalg har gitt støtte i valg av utdanningsprogram på videregående?
- På hvilke måter opplever elever at utdanningsvalg kan være nyttig for å forberede overgangen fra ungdomsskole til videregående opplæring?
- Hvordan tilrettelegges det gjennom faget utdanningsvalg for at elevene skal få en god oversikt over alle de muligheter som finnes?

Forskningsprosjektet gjennomføres ved gruppeintervjuer ved to ulike ungdomsskoler. I gruppeintervjuene deltar 4-5 elever. Prosjektet inngår som en del av masterstudiet i rådgivning for barn og unge ved Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU i Trondheim.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Linda Engan Johnsen gjennomfører dette masterprosjektet. Professor Vegard Johansen ved Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU er veileder og ansvarlig for prosjektet.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Din ungdomsskole har sagt seg villig til å delta i forskningsprosjektet. Du får spørsmål om å delta i forskningsprosjektet fordi du er elev på 10. trinn i faget utdanningsvalg.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Deltakelse i denne studien innebærer et intervju i gruppe på omtrent en time. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet. Samtalen vil bli nedskrevet (transkribert) uten at navn knyttes til.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun masterstudent og veileder som vil ha tilgang til lydopptak og transkripsjoner av intervjuer. Lydopptakene oppbevares bak kryptering. Utskrevne transkripsjoner er innelåst i skap utenom bruk.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avsluttet forskningsprosjektet?**

Dette prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2021. Personopplysninger, opptak og transkripsjoner vil bli slettet etter fullført master.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger, og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt frivillige og informerte samtykke. På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette masterprosjektet er i samsvar med personregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til prosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Masterstudent: Linda Engan Johnsen (mobil: 994 55 332 eller mail [lindjohn@ntnu.no](mailto:lindjohn@ntnu.no))
- Veileder: Vegard Johansen (mobil: 907 43 388 eller mail [vegard.johansen@ntnu.no](mailto:vegard.johansen@ntnu.no))
- Personvernombud ved NTNU: Thomas Helgesen (mobil: +47 93 07 90 38 eller mail: [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no))
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS: (telefon: +47 55 58 21 17 eller mail [personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no))

Med vennlig hilsen

Vegard Johansen  
Professor  
Institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU

Linda Engan Johnsen  
Masterstudent

---

-----

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Et elevperspektiv på karrierelæring i ungdomsskolen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## 7.3 Samtykkeerklæring foreldre

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt**

#### **«Et elevperspektiv på karrierelæring i ungdomsskolen» - Hvordan opplever elevene at faget utdanningsvalg bidrar til utvikling av karrierekompetanse?»**

Dette er en forespørsel til deg om å gi samtykke til at ditt barn kan delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se nærmere på karrierelæring i ungdomsskolen. Forskningsprosjektet ser på elevenes opplevelse av ulike læringsaktiviteter i faget utdanningsvalg på ungdomsskolen, og hvorvidt og på hvilke måter elevene opplever at aktiviteter bidrar til utvikling av karrierekompetanse. Dette skrivet informerer om formål med prosjektet og hva deltakelse vil innebære for ditt barn.

#### **Formål med forskningsprosjekt**

Faget utdanningsvalg skal bidra til at elevene får en helhetlig karrierekompetanse, som de også kan ta med seg videre etter ungdomsskolen for å mestre ulike utfordringer knyttet til videre utdanning og arbeid. Formålet med denne studien er å utforske hvordan elever på 10. trinn opplever faget utdanningsvalg som en læringsarena for utvikling av karrierekompetanse. På bakgrunn av dette vil forskningsspørsmålene være:

- Hvilke aktiviteter i utdanningsvalg kan bidra til elever blir bedre kjent med seg selv?
- Hvorvidt og på hvilke måter erfarer elever at utdanningsvalg har gitt støtte i valg av utdanningsprogram på videregående?
- På hvilke måter opplever elever at utdanningsvalg kan være nyttig for å forberede overgang til videregående skole?

Forskningsprosjektet gjennomføres ved gruppeintervjuer ved to ulike ungdomsskoler. I gruppeintervjuene deltar 4-5 elever. Prosjektet inngår som en del av masterstudiet i rådgivning for barn og unge ved Institutt for pedagogikk og livslæring ved NTNU i Trondheim.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Linda Engan Johnsen gjennomfører dette masterprosjektet. Professor Vegard Johansen ved Institutt for pedagogikk og livslang læring ved NTNU er veileder og ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får ditt barn spørsmål om å delta?**

Ditt barns ungdomsskole har sagt seg villig til å delta i forskningsprosjektet. Barnet ditt forespørres om å delta i forskningsprosjektet fordi hen er elev på 10. trinn i faget utdanningsvalg.

#### **Hva innebærer det for ditt barn å delta?**

Deltakelse i denne studien innebærer et intervju i gruppe på omtrent en time. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet. Samtalen vil bli nedskrevet (transkribert) uten at navn knyttes til.

#### **Frivillig deltakelse**



Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis barnet ditt velger å delta, kan du eller barnet når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle barnets personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for ditt barn eller deg hvis hen ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Barnets personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om barnet til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun masterstudent og veileder som vil ha tilgang til lydopptak og transkripsjoner av intervjuer. Lydopptakene oppbevares bak kryptering. Utskrevne transkripsjoner er innelåst i skap utenom bruk.

### **Hva skjer med opplysningene om barnet når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Dette prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2021. Personopplysninger, opptak og transkripsjoner vil bli slettet etter fullført master.

### **Dine rettigheter**

Så lenge barnet kan identifiseres i datamaterialet, har du og barnet rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger, og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om barnet?**

Vi behandler opplysninger om barnet basert på frivillig og informert samtykke. På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette masterprosjektet er i samsvar med personregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du eller barnet har spørsmål til prosjektet, eller ønsker å benytte seg av rettighetene, ta kontakt med:

- Masterstudent: Linda Engan Johnsen (mobil: 994 55 332 eller mail [lindjohn@ntnu.no](mailto:lindjohn@ntnu.no))
- Veileder: Vegard Johansen (mobil: 907 43 388 eller mail [vegard.johansen@ntnu.no](mailto:vegard.johansen@ntnu.no))
- Personvernombud ved NTNU: Thomas Helgesen (mobil: +47 93 07 90 38 eller mail: [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no))
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS: (telefon: +47 55 58 21 17 eller mail [personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no))

Med vennlig hilsen  
Vegard Johansen  
Professor  
Institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU

Linda Engan Johnsen  
Masterstudent

---

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Et elevperspektiv på karrierelæring i ungdomsskolen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- At barnet mitt kan delta i intervju
- Jeg samtykker til at barnet mitt sine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

---

(Navn på prosjektdeltaker, dato)

---

---

(Signatur foresatt til prosjektdeltaker, dato)

## 7.4 Vurdering fra NSD

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

### NSD sin vurdering

#### Prosjekttittel

"Et elevperspektiv på karrierelæring i ungdomsskolen"

#### Referansenummer

677823

#### Registrert

04.12.2020 av Linda Engan Johnsen - lindjohn@stud.ntnu.no

#### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

#### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Vegard Johansen, vegard.johansen@ntnu.no, tlf: 90743388

#### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

#### Kontaktinformasjon, student

Linda Engan Johnsen, lindjohn@ntnu.no, tlf: 99455332

#### Prosjektperiode

01.01.2021 - 30.05.2021

#### Status

08.01.2021 - Vurdert

#### Vurdering (1)

---

08.01.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 08.01.2021 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema](https://nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.05.2021.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte, og deres foresatte dersom barnet er under 16 år, til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes/den foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelige angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte/deres foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Lene Chr. M. Brandt  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)



