

Silje Strand Lafton



KARRIEREKOMPETANSELÆRING I UNGDOMSSKOLEN

- Også forteller de ikke bare hvordan man skal gjøre det, ikke sant, men de forteller også hvorfor de gjør det. Og det er også fint å vite da.



Vil du være med, så heng på!

MASTEROPPGAVE I KARRIEREVEILDNING

Høgskolen i Innlandet, avdeling Lillehammer

15. september 2018

Forord

Illustrasjonen på forsiden av denne studien er hentet fra eventyret *Tyrihans som fikk kongsdatteren til å le*. For meg illustrer dette bildet, med gullgåsa og Tyrihans i spissen, det samfunnet vi lever i i dag – *Vil du være med, så heng på!* sier Tyrihans. Og enten de vil det eller ikke, så henges det stadig nye folk på følget deres. Enten vi vil det eller ikke, så er vi en del av et samfunn i veldig rask utvikling i dag, og vil vi være med på utviklingen, så er det bare å henge seg på.

For meg har arbeidet med masteroppgaven vært en lang utviklingsprosess. Heldigvis har jeg hatt noen gode støttespillere i arbeidet, og disse personene har gjort det mulig for meg å gjennomføre og også finne stor glede i å gjøre et sånt stykke arbeid som en masteroppgave tross alt er. Først vil jeg takke Eyvor Jahren, rektor ved Jevnaker skole, som la godt til rette for meg i arbeidshverdagen, så jeg skulle klare å få dette arbeidet i havn. Fredrik A. W. Dahl, inspektør ved Jevnaker skole, har bidratt med mange friske diskusjoner og en egen evne til å la seg engasjere i alle emner jeg har tatt opp. Med sitt engasjement og sin kunnskap har han hjulpet meg til å strukturere rotet i hodet til noe konstruktivt og meningsbærende. Marthe Alhaug og Hanne Therese Løvoll, studentkolleger, arbeidskolleger og venner, har gjennom studieårene bidratt med diskusjoner, meningsutvekslinger, oppmuntringer og gode innspill. Erik Hagaseth Haug, veilederen jeg ønsket meg på øverste hylle, som også var den første til å trigge karriereveilederen i meg på et seminar allerede for mange år siden, har med sitt lugne vesen og sine kloke innspill fulgt meg gjennom hele prosessen. Gjennom fruktbare, ærlige og konkrete tilbakemeldinger og fremovermeldinger, i samtaler og ved gjennomlesninger av diverse masterutkast, i tillegg til gode litteraturforslag har han vært uvurderlig hjelp for meg. Til slutt også en stor takk til min familie, Tommy og våre tre gutter, som har vært overbærende med meg og vist forståelse så jeg har kunnet synke ned i masterboblen når jeg har trengt det og også fått delta på studiesamlinger når jeg har ønsket det.

En spennende forskningsreise er nå ved veis ende. Jeg er takknemlig for all hjelp og støtte og veldig fornøyd med at jeg har klart å fullføre.

Silje Strand Lafton, september 2018

Sammendrag

Denne studien har hatt til hensikt å utforske hvordan et samarbeid mellom skole og arbeidsliv kan være med å bidra til å utvikle karrierekompetanser hos elever i ungdomsskolen. Viktige fokusområder har vært struktur i karriereundervisningen og også å finne frem til hvilke ferdigheter som bør trenes for å sikre karrierelæring. Studien har ført frem til en modell som ivaretar dette i lys av den europeiske definisjonen på karrierekompetanser. Videre har det blitt vektlagt hvordan et samarbeid med det lokale næringslivet kan være med å motivere og engasjere til læring.

Det ble foretatt fokusgruppeintervjuer på elever på 9. trinn som nylig hadde gjennomført byggeprosjektet Lektor2 i samarbeid med lokalt næringsliv. Lektor2 er et prosjekt som skal stimulere elevers interesse for realfag og øke deres læringsutbytte. I studien fokuseres det på deres karrierelæringsutbytte. Undervisningsmetodene foregår både i og utenfor klasserommet. Veilederne i prosjektet er faglærere på skolen og aktører fra lokale bedrifter fra byggebransjen. Samarbeid i grupper har også vært en viktig del i min forskning. Studien utforsker elevenes opplevelser av karrierelæring sett i lys av samarbeidet mellom skole og næringsliv, derfor var de utvalgte informantenes erfaringer viktige for fremstillingen.

Forskningen viser hvordan samarbeidet kan fungere som en bro mellom elever og arbeidsliv. Elever får møte rollemodeller på diverse arenaer og næringslivet får på sin side muligheten til å markere sitt kompetansebehov for fremtiden. Funnene tyder på at et godt samarbeid om opplæringen og relevante og autentiske arbeidsoppgaver medvirker til utvikling av elevenes karrierekompetanser. I tillegg peker de på at et sosiokulturelt læringsmiljø gir rom for en dypere forståelse og for livslang karrierelæring.

Innhold

Forord	1
Sammendrag	2
1. Innledning	5
1.1 Avklaringer.....	6
1.2 Bakgrunn for tema og problemstilling	11
1.3 Tidligere forskning	14
2. Teoribakgrunn: generelle læreteorier og karrierelæreteorier	17
2.1 Generelle læreteorier.....	18
2.1.1 Sosiokulturell læringsteori.....	19
2.1.2 Kognitiv læreteori.....	19
2.2 Karrierelæringsteorier	20
2.2.1 David Kolb og erfaringslæring	21
2.2.2 Bill Law og kognitiv karrierelæring	22
2.3 Ulike arenaer for karrierelæring.....	25
2.4 Gruppearbeid og gruppesammensetninger	26
3. Kvalitativ metode for innsamling av empiri	28
3.1 Valg av undersøkelsesdesign.....	28
3.2 Det kvalitative undersøkelsesdesignet.....	28
3.3 Utvalg av intervjuobjekter	29
3.4 Koding og kategorisering.....	30
3.5 Intervjuguide	33
3.6 Etske betraktninger rundt egen rolle	33
4. Resultater i forhold til forskningsspørsmål	35
4.1 Hvordan tilrettelegger skolen i dag for at elever skal tilegne seg karrierekompetanser?	36
4.2 Hvordan tilegner ungdom seg karrierekompetanser?	39
4.3 Hvilke karrierekompetanser lærer elevene av samarbeidet med næringslivet?	41
5. Diskusjon av hovedfunn	44
5.1 Innledning.....	44
5.2 Drøfting av hovedfunn	45
5.2.1 Gruppearbeidets og samarbeidets betydning.....	45
5.2.2 Elevene lærer i samarbeid med næringslivet.....	49
5.2.3 Kognitiv og sosiokulturell læring gjennom samarbeid med arbeidslivet	52
5.2.4 Karrierelæring kan foregå i alle fag i mye større grad enn det gjør i dag	54
5.2.5 Betydningen av god planlegging og god tid	55

5.3	Hovedfunnenes relevans for dagens skole i samarbeid med næringslivet.....	56
6.	Konklusjon.....	60
6.1	Implikasjoner for praksis	63
6.2	Kort oppsummering.....	64
7.	Bibliografi.....	66
VEDLEGG 1:	Intervju med elever	68
VEDLEGG 2:	Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet for elever.....	69
VEDLEGG 3:	Tilbakemelding på melding om personopplysninger	70



1. Innledning

Karriereveiledningens historie har vært i en spennende utvikling gjennom de siste godt og vel hundre årene. Fra karriereveiledningens «far», Frank Parson, utga sin bok «Choosing a Vocation» i 1909 har karriereveiledning vært regnet som et eget fagfelt. Parson mente at et godt yrkesvalg var avhengig av tre faktorer;

1. a clear understanding of yourself, your aptitudes , abilities, interests, ambitions, resources, limitations, and their causes; 2. a knowledge of the requirements and conditions of success, advantages, and disadvantages, compensation, opportunities and the prospects in different lines of Work; 3. true reasoning on the relations of these two groups of facts (Parson 1909, s.5)

I dagens karriereveiledning er denne tredelingen fremdeles et viktig fundament og utgjør kjerneelementene i flere karrierevalgsteorier (Højdal & Poulsen, 2012). Til forskjell fra i dag dreide disse faktorene seg på Parsons tid utelukkende om å se seg selv i et jobberelatert perspektiv. Med andre ord, om individet hadde de kompetanser som var etterspurt i en spesifikk jobb. Han innleder boken med «*No step in life, unless it may be the choice of a husband or wife, is more important than the choice of a vocation*» (1909, s. 3). Utsagnet vitner om at betydningen av yrkesvalg har stått sentralt i menneskers liv lenge. Det er ikke nødvendigvis bare i det moderne samfunnet at karriere er viktig. Men vi legger kanskje noe annet i ordet karriere i dag enn vi gjorde for 100 år siden. Samfunnet vi lever i i dag har endret seg dramatisk siden Parsons tid og disse faktorene har derfor endret karakter. Før handlet karriere om det arbeidslivet eller den jobben man hadde (Højdal & Poulsen, 2012). I dag er det ikke uvanlig å se på karriere som et mye videre begrep. Det er ikke helt enighet om hva som skal legges i begrepet karriere, men i tillegg til et arbeidsliv kan karriere innbefatte de øvrige rollene som inngår i individets liv, eksempelvis familieliv og fritidssysler. ELGPN har i sin Glossary mange forslag til definisjoner, men jeg har likevel valgt ut en hoveddefinisjon som er ganske vid: “*The interaction of work roles and other life roles over a person ’ s lifespan, including how they balance paid and unpaid work, and their involvement in learning and education*” (ELGPN, 2008 - 2015).

Regjeringen har høye ambisjoner for Norge som kunnskapsnasjon (Meld. St. 28, 2015-2016). Vårt samfunn er i rask endring innenfor digitalisering, teknologi og globalisering. Nye kulturer tvinger seg frem gjennom stadig høyere innvandring. Vi som individer må tilpasse oss disse endringene. Dette påvirker også befolkningens karrierer. I denne masteren vil jeg først og fremst se på karrierelæring, karrierekompetanse og karriereveiledning fra et ungdomsskoleperspektiv. Næringslivet har behov for kompetanse som vi i skolen ikke kjenner til. I mange tilfeller vet ikke næringslivet selv hva de har behov for i fremtiden. Skolen må fornye seg i tråd med samfunnskravene og utdanningskravene. Et viktig spørsmål vi må stille er kanskje ikke *hva* vi skal lære, men *hvordan* vi skal lære. Våre fremtidige arbeidstakere må være svært omstillingsdyktige for å klare å møte det samfunnet som tar dem imot etter endt utdanning. Et samfunn som endrer seg så raskt at innen en påbegynt utdanning er ferdigstilt, så kan behovet for kompetanse ha endret seg. Problemstillingen for denne masteren ble:

Hvordan medvirker Lektor2-prosjektet til elevenes utvikling og læring av karrierekompetanser?

Gjennom problemstillingen min håper jeg å kunne finne svar på følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan tilrettelegger skolen i dag for at ungdom skal tilegne seg karrierekompetanser?
2. Hvordan tilegner ungdom seg karrierekompetanser?
3. Hvilke karrierekompetanser lærer elevene av samarbeidet med næringslivet?

I kapittel 1.1 vil jeg avklare noen sentrale begreper knyttet til problemstillingen i studien.

1.1 Avklaringer

Formålet med denne studien er at jeg ønsker å undersøke hvordan tett samarbeid mellom skole og næringsliv medvirker til elevers utvikling og læring av karrierekompetanse. For å

konkretisere oppgaven ønsker jeg å ta utgangspunkt i et eksisterende samarbeid jeg satte i gang ved vår skole for ca 5 år siden. Det er to sentrale begreper som trenger en avklaring før jeg går videre. Jeg vil derfor i det følgende diskutere forståelsen av begrepene «Lektor2-prosjektet» og «utvikling og læring av karrierekompetanser».

Lektor2 er en nasjonal realfagssatsning som ledes og driftes av Naturfagsenteret ved Universitetet i Oslo. Jeg fikk vite om denne ordningen ved en tilfeldighet i lunsjen ved et seminar jeg var på, men det skulle etter hvert vise seg at denne ordningen ga meg mange innspill til hvordan skole kunne drives i samarbeid med andre aktører.

Gjennom tettere samarbeid mellom skole og arbeidsliv skal Lektor2-ordningen bidra til å:

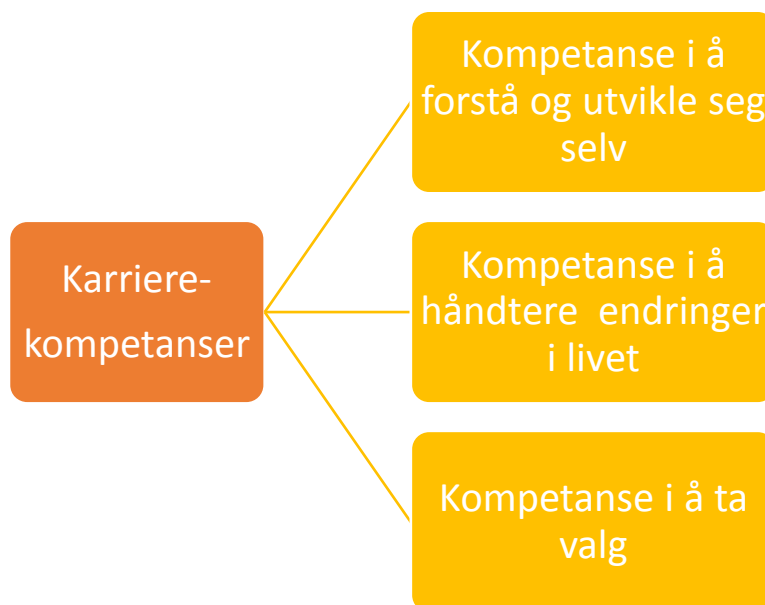
- Stimulere elevenes interesse og motivasjon for realfag
- Øke elevenes læringsutbytte
- Øke rekrutteringen til realfagene
- Øke læreres kunnskap om og kompetanse i samarbeid med arbeidslivet

Alle skoler som ønsker å være med i denne ordningen skal selv komme med forslag og ideer til undervisningsopplegg og gjennomføring. Vi bestemmer selv hvilke bedrifter vi vil samarbeide med, hvilke læringsmål som skal nås, hvilke fag som skal involveres, når på året det skal gjennomføres og hvordan det er ønsket lagt opp sett i sammenheng med trinnets styrker og behov. På vår skole har vi valgt å fokusere på byggebransjen. Dette som et ledd i at det en periode var svært lite rekruttering til bygg og anlegg ved de nærliggende videregående skolene. Vi har valgt ut kompetansemål fra fagplanene i matematikk og kunst & håndverk. Vi bruker det siste semesteret i 8. klasse til å jobbe med blant annet målestokk, måling, geometri og perspektivtegning. I tillegg til spesifikke mål fra fagplanene har vi fokus på relasjonsbygging og samarbeid i grupper. I slutten av semesteret har vi en uke der vi spesifikt jobber med å bygge småskala-hus. Hver elevgruppe får et byggesett med materialer laget av Ringerike fengsel. Gruppene skal bygge det huset de har tegnet og planlagt gjennom semesteret. To av dagene får vi hjelp fra to lokale, store bedrifter. I tillegg til å hjelpe til med det praktiske arbeidet, bidrar bedriftene til aktuell og riktig informasjon fra bransjen, de forteller om muligheter og framtidsutsikter, lønn og rekrutteringsbehov.

Karrierekompetanse er et begrep i stadig utvikling. Internasjonalt blir Career Management Skills (heretter referert til som CMS) brukt som begrep. European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) har kommet med noen anbefalinger tilknyttet politikkutforming av karriereveiledning i Europa (Haug, 2014). Som et av medlemslandene i ELGPN, har Norge ønsket å delta i utviklingsarbeidet for et nasjonalt rammeverk for karriereveiledning der det skal nedfestes hvilke karriererelaterte kompetanser som anses som avgjørende for vårt land. Utfallet ble en drøfting av CMS-perspektivet i en norsk kontekst. Fokuset i EU har vært at befolkningen skulle lære seg ferdigheter for å stå i egen karriere, i stedet for at veisøker skulle få bistand i et konkret karrierevalg (Vinje, 2016). Rie Thomsen har i notatet *Karrierekompetence og vejledning i et nordisk perspektiv* foreslått en nordisk forståelse av CMS-begrepet:

«Karrierekompetencer er kompetence til at forstå og utvikle sig selv, udforske livet, læring og arbejde samt håndtere liv, læring og arbejde i forandringer og overgange. Det er en opmærksomhed på, hvad man gør, men også hvad man kan gøre, og at den enkelte formes via sin livsførelse og sine handlinger og samtidig påvirker egne fremtidsmuligheder» (Thomsen, 2014).

Selv synes jeg at denne forståelsen er vanskelig, først og fremst fordi den er dansk, men også fordi den består av lange setninger og mange ord. Like fullt har jeg valgt denne definisjonen som utgangspunkt for studien min. For min egen forståelses skyld har jeg laget en modell ut fra slik jeg tolker definisjonen.



Modell 1: Visuell fremstilling av definisjonen på karrierekompetanser

Den visuelle fremstillingen gjør det enklere for meg å jobbe målrettet med elever i ungdomsskolen. Sånn jeg tolker Ries definisjon så består den av tre kjernekompetanser:

- 1) Kompetanse i å forstå og utvikle seg selv
- 2) Kompetanse i å håndtere endringer i livet (overganger)
- 3) Kompetanse i å ta valg

For å utvikle disse kompetansene er det en rekke områder vi kan jobbe med sammen med elevene, for eksempel selvinnsikt, yrkeserfaringer eller kunnskap om det ventende arbeidslivet. Definisjonen legger dessuten opp til refleksjon rundt hvordan den enkelte kan påvirke egne fremtidsmuligheter. Videre i studien bruker jeg modellen også som et analytisk verktøy for nettopp dette. Hovedpoenget er at innholdet i rådgivningen må være gjennomtenkt og kunne bidra med varierte aktiviteter og klare mål for karrierekompetanseutvikling hvis det er dette vi ønsker å styrke. Jeg syns selv at modellen ivaretar kjernekompetansene og foreslår utviklingsområder i tråd med disse. Det vil være store muligheter for individuelle tilpasninger i undervisningen i skolen, men den angir likevel en retning til innhold og en klar forventning til kvalitet og målrettet undervisning.

Med tanke på at jeg underviser i faget utdanningsvalg så er denne modellen et godt utgangspunkt for opplæringen. Fagplanen i utdanningsvalg har tre hovedområder som stemmer godt overens med modellen og definisjonen. Disse tre hovedområdene er *personlige valg, utdanning og yrker* og til slutt *arbeid*. Gjennom tre år i ungdomsskolen jobber vi med bevissthet og refleksjon omkring egne interesser, evner og muligheter. Vi jobber med teoretiske og praktiske erfaringer som gir kunnskap og informasjon. Formålet er herunder å styrke kompetansen i å håndtere overganger. Min påstand er at jo mer vi kan og forstår av det som venter oss, jo enklere blir det å håndtere forandringer. Vi øver også på å ta enkle og mindre enkle valg, der det siste valget er å velge en utdanningsretning i 10. klasse.

Videre så ivaretar denne modellen karrierelæringsteorien DOTS, som jeg også kommenterer ytterligere i teorikapittelet. For det systematiske arbeidet på min skole så sikrer modellen at vi på alle trinn jobber bevisst med karrierekompetanser og utvikling av disse. Når det gjelder Lektor2-prosjektet er intensjonen refleksjon rundt elevenes egne evner både faglig og sosialt, individuelt og i gruppe. I tillegg får de mye praktisk veiledning og informasjon innen håndverksbransjer lokalt og nasjonalt. Det å ha kunnskap om mulighetene innen ulike

næringer er viktig når de skal ta valg. Kunnskap og informasjon gir en større forutsigbarhet for elever. Forutsigbarhet gir mulighet for å forberede seg til overganger og endringer i livet. Elever som har deltatt på Lektor2-prosjektet lærer om mange yrkesveier og muligheter for jobb nasjonalt og lokalt dersom de ønsker å gå utdanningsveier innenfor bygg og anlegg. Karrierekompetanse handler om å få grep om hva vi ønsker i livet og handle deretter (Thomsen, 2016). For å vite hva vi ønsker må vi vite hva vi kan velge i. Informasjon og utprøving gir bedre grunnlag for å vite hva som kan passe for den enkelte.

Lektor2-prosjektet er en del av en større helhet i faget utdanningsvalg for å utvikle karrierekompetanser. Med klarere mål for hvilke kompetanser de ulike aktivitetene skal utvikle, blir det tydeligere hvilke ressurser som er nødvendig for å få til god læring (Thomsen, 2016). Intensjonen med Lektor2 var at elevene skulle lære å samarbeide med arbeidslivet for å skape en relevans i den teoretiske undervisningen. Prosjektet utvikler seg fra år til år. I denne oppgaven fokuserer jeg på elevenes perspektiv på læring og utvikling av karrierekompetanse gjennom samarbeidet med arbeidslivet. Elevenes meninger skal brukes til det videre utviklingsarbeidet med prosjektet.

Tidligere i teksten sa jeg at karrierekompetanse er et begrep i stadig utvikling. Jeg opplever det som en god tilnærming til det engelske CMS-begrepet. Grunntanken er at karrierekompetanser er noe som kan læres gjennom karrierelæring. Det danner grunnlag for de mange valg barn og unge må ta gjennom hele livet for å skape sammenheng mellom utdanning, arbeid og personlig liv (Buland, Svarva, Skovhus, & Poulsen, 2016).

Karrierekompetanse utvikles gjennom hele livet. I skolen kan det skapes et fundament for dette. Det er derfor viktig å være oppmerksom på at innsatsen i skole og veiledning ikke bare handler om valg av videregående opplæring. Det er kun det første av alle valg de kommer til å ta i løpet av livet (Skovhus, 2014). CMS må derfor i denne betydningen forstås som allmenne kompetanser som understøtter individets forståelse av seg selv og sin utvikling av utdannings- og yrkesvalg i samspill med samfunnet vi lever i (Haug, 2016). Om effekten av karriereveiledning sies det at ingen enkeltstående tiltak kan vise til signifikant effekt. Det er først når tiltak kjedes sammen og sees i sammenheng at det kan påvises effekt (Haug, 2014). Etter min mening er derfor fastsetting av faget utdanningsvalg på timeplanene i norske ungdomsskoler av svært høy betydning. Formålet med faget og faginnholdet sikrer mange ulike tilnærminger til yrkeslivet. Faget skal dessuten bidra til å styrke samarbeidet mellom ungdomstrinn og videregående opplæring og mellom ungdomstrinn og lokalt arbeidsliv. Utdanningsvalg skal bidra til at elevene får prøve ut og bli bevisste på egne interesser (Udir,

2015). Faget er opptatt av å utvikle karrierekompetanse gjennom karrierelæring på mange arenaer og gjennom ulike arbeidsmetoder – blant annet i samarbeid med lokalt næringsliv.

I det følgende vil jeg si noe om hvorfor problemstillingen ble som den ble og hvordan jeg kom frem til at den ivaretar mange av de spørsmålene jeg har ønsket svar på gjennom en studie.

1.2 Bakgrunn for tema og problemstilling

Stortingsmelding 28 varsler at nye fagplaner krever nye tanker rundt «måtene det arbeides på i skolen, hvordan informasjon finnes og anvendes, hvordan ny kunnskap skapes, hvordan det samhandles og hvordan elever lærer nytt» (Meld. St. 28, 2015-2016). Det er utarbeidet tre kjerneelementer som skal gjennomsyre all opplæring i grunnskolen. Disse kjerneelementene er medborgerskap, livsmestring/ folkehelse og bærekraftig utvikling. Hvordan disse kompetansene skal utvikles i skolen er enda ikke definert, men det er i disse dager at planene legges. Et viktig poeng er at kjerneelementene er kompetanser som kan læres, øves og forbedres. De er ikke temaer som man skal innom i løpet av skoletiden. Livsmestring, eller evne til å håndtere egne liv, vil etter mitt skjønn også handle om karrierekompetanse.

Ett av fagene i ungdomsskolen, utdanningsvalg, er dessuten linket direkte opp til karriereundervisning og karrierelæring i enda større grad enn de andre fagene. Faget ble innført med Kunnskapsløftet i 2006 og den første læreplanen i faget kom i 2008. Hensikten med faget er å gi elever et livslangt perspektiv på en yrkeskarriere og å bygge opp en kompetanse som elevene kan anvende senere i livet (Udir, 2015)

Utdanningssystemet er samfunnets viktigste bidrag til utvikling av barn og unges kunnskaper, ferdigheter og holdninger som grunnlag for å mestre eget liv i et demokratisk og mangfoldig samfunn (Meld. St. 28, 2015-2016). Ungdommene våre må ut å ta i bruk det de lærer, og da blir det viktig at skolen klarer å henge med på hva slags kompetanse som trengs i samfunnet når skoletiden er over. For at skolen skal ha noen forutsetning for å kjenne til nye trender i næringslivet så må skole og næringsliv opparbeide seg bedre samarbeidsrutiner og –arenaer. Kjernen i min studie er å se nærmere på hvordan vi kan få til et samarbeid som gir

næringslivet de arbeiderne de ønsker seg og elevene kunnskap og kompetanser som de vil trenge etter endt skolegang.

Jeg opplever at ungdomsgruppen vi har med å gjøre i dag i stor grad er en pliktoppfyllende og ambisiøs gruppe. De er oppvokst med at livene deres er organisert i stor grad, både på skolen og i fritiden. Mange har hørt at de kan bli hva de vil her i livet. De er opptatt av å ta gode karrierevalg for seg selv og fremtiden sin og de ønsker seg gode liv. Likevel er det en vedvarende bekymring i utdanningspolitikken at mange elever faller fra før de får fullført en utdanning (Reegård & Rogstad, 2016). For mange elever dropper ut av videregående utdanning og også av høgskoleutdanningen. Frafallslever, eller dropouts som de også kalles, gjenspeiler kanskje møtet mellom myndighetenes hensyn til effektivitet og verdiskapning og borgernes ønske om selvrealisering og ønske om ansvar for egen livssituasjon (Reegård & Rogstad, 2016). I jobben min erfarer jeg at mange elever er skoletrøtte når de går mot slutten av grunnskoleløpet. Jeg snakker ofte med elever om skolemotivasjon og jeg erfarer stadig at de sier at de er lei, men de vet ikke helt hva det er de er lei av. Lekser sier de ofte, men bortsett fra det kan de ikke helt sette fingeren på hva som er galt. De synes fagene er greie, de trives med venner, lærerne er ok, foreldrene er ok. Omtrent halvparten av elevene vil gjerne gå videre til studiespesialiserende utdanning, som jo er ganske likt det de har i ungdomsskolen.

Som rådgiver i ungdomsskolen har jeg satt i gang noen prosjekter i samarbeid med arbeidslivet i regionen. Blant disse prosjektene er Lektor2, byggeprosjektet som ble nærmere beskrevet under delkapittelet «Avklaringer», og som jeg ønsker å bruke som forskningsobjekt i studien. På vår skole jobber vi en del ut mot det lokale næringslivet. Alt vi gjør er ikke like godt forankret i læreplaner, skoleledelse og forskning som det dette byggeprosjektet er. Like fullt er oppfatningen at yrkesorienterte aktiviteter som gjennomføres er nyttig og spennende for elevene. I hvilken grad de ulike «happeningene», som jeg ofte referere til dem som, er nyttige for elevenes karrierelæring er jeg derimot usikker på. Arbeidsuker, jobbskyggedager, bedriftsbesøk og yrkesmesser har ikke vært evaluert på flere år. Jeg sier ikke at dette ikke er viktige «happeninger», men en evaluering sett i lys av karrierelæring hadde vært interessant for et videre arbeid. Av og til kan kun små grep føre til mer refleksjon og mer bevisst karrierelæring. Jeg er på søken etter et godt ord for «happeninger» som ivaretar læringsperspektivet. Jeg er dessuten nysgjerrig på hva som skal til for å utvikle elevenes karrierekompetanse i samarbeid med lokale bedrifter. Jeg tør påstå at en del av problemet til umotiverte elever er at de ikke ser hensikten med det de lærer. De ser ikke relevansen til det

de skal jobbe med senere i livet. Problemstillingen omhandler hvordan et tett samarbeid med næringslivet kan være med å påvirke elevenes karrierelæring. Hvordan kan skole og arbeidsliv sammen skape relevante arbeidsoppgaver som motiverer elever til livslang læring? Hvordan kan vi jobbe sammen for å gi elever den beste indikatoren på hva som forventes av dem etter endt skoleløp?

I SINTEFs sluttrapport fra evaluering av skolens rådgivning (Buland, et al., 2011) blir det sagt at majoriteten av de spurte mener at rådgivning bør være skolens oppgave også i fremtiden. Forankring og organisering bør ligge på hver enkelt skole. Samtidig er svært mange opptatt av at skolene må samarbeide med andre om denne oppgaven. Ansvar for oppgaven bør ikke være isolert til rådgiver ved enkeltskoler, men heller inngå i varige forpliktende nettverk med andre aktører utenfor skolen. Dette vil oppleves som en styrke fordi det gir tilgang til nye ressurser, nye opplæringsarenaer, andre rollemodeller og kompetanse på ulike områder. «Andre aktører» er et vidt begrep, men i masteren konsentrerer jeg meg om aktører fra arbeidslivet når jeg bruker dette begrepet.

Faget Utdanningsvalg hadde som ambisjon å skape bedre kontakt mellom skoleslagene og også mellom skole og arbeidsliv. Samarbeidet mellom skoleslagene har vært bra på min skole de fire årene jeg har fungert som rådgiver, men samarbeidet til bedrifter er fremdeles veldig avhengig av meg som rådgiver. Den store forskjellen sånn jeg ser det er at innad på skolene så vil vi rådgiverne det samme. Vi snakker samme «språk» og det er etablert nettverk der vi alle har det samme målet – best mulig veiledning for elever. Initiativet til samarbeid kommer likeverdige fra alle parter. Et samarbeid mot arbeidslivet er vanskeligere fordi vi ikke helt vet hva vi ønsker av hverandre. Min erfaring er dessuten at fordi vi har ulikt stammespråk og litt uavklarte forventninger til hverandre så er samarbeid over tid viktig. Vi blir stadig flinkere til å snakke sammen når vi evaluerer det vi har gjort og diskuterer eventuelle endringer for neste gjennomføring.

Nå når nye læreplaner er på vei inn i skolen har alle som jobber i skolen anledning til å engasjere seg i hvordan læring kan foregå i fremtidens skole. Nå kan det reflekteres over hva som er bra i de gjeldene planene og hva som kan gjøres for at elevene skal lære enda mer. Viktige spørsmål blir derfor *hva skal de lære, hvor skal de lære og hvordan skal de lære?* Denne masteren vil ta for seg disse spørsmålene sett i lys av et samarbeid med arbeidslivet og for at elever skal utvikle sin karrierekompetanse.

Videre har det at det skjer mange endringer på mange fronter i samfunnet påvirket valg av tema og problemstilling. Synet på læring og hva som skal læres blir satt på en tøff prøve. Det sentrale her er at de unge menneskene som går i ungdomsskolen skal utsettes for alle endringene som kommer. Vi som jobber i skolen må derfor ta alt vi vet om læring og samfunnsendringer ned til noe som blir forståelig for elevene. Skal vi klare det, trenger vi god hjelp fra andre aktører, blant annet næringslivet, som er den delen av samfunnet som tidlig kjenner på hva slags kompetanse som trengs i deres bransjer. I den nye overordnede delen i læreplanverket sies det spesifikt at «Lokalmiljøets og samfunnets engasjement kan bidra positivt til skolens og elevenes utvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2017). I formålet med faget utdanningsvalg står det at «Utdanningsvalg er et fag hvor aktivitetene kan foregå på andre læringsarenaer enn skolen. Faget skal bidra til å styrke samarbeidet mellom ungdomstrinn og videregående opplæring og mellom ungdomstrinn og lokalt arbeidsliv» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Vi finner mange åpninger i læreplanene for at et tettere samarbeid kan virke positivt på elevens utvikling. Sånn jeg ser det er det derfor viktig at arbeidslivet bidrar inn i skolen og hjelper til så elevene blir best mulig rustet til å møte et yrkesliv, samtidig som skolen må støtte seg til styringsdokumentene som kommer ovenfra både fra nasjonalt og internasjonalt hold. Videre blir spørsmålet hvordan det skal samarbeides og hvilken kompetanse ønsker vi at elevene skal få som følge av samarbeidet.

På toppen av dette har partene i norsk arbeidsliv vært tydelige på at de mener at et bedre samarbeid mellom skole og arbeidsliv vil styrke kvaliteten på unges karrierekompetanse og også minske sannsynligheten for «skills mismatch», en mismatch mellom næringslivets kompetansebehov og unges yrkesvalg (Haug E. H., 2016). Ungdommens tydelige stemme sier dessuten at de ønsker løpet fra utdanning til arbeidsliv mer fleksibelt og tilpasset den enkelte. De ser for seg et utdanningsløp som i langt større grad enn det vi ser i dag er opplæring som en integrert del av arbeidslivet (Reegård & Rogstad, 2016). Dette krever i så fall et bedre samarbeid mellom skole og næringsliv enn hva vi har i dag.

1.3 Tidligere forskning

Selv om karriereveiledningsfeltet er forholdsvis nytt i Norge, har mange har vært interessert i temaet utvikling og læring av karrierekompetanser før meg. Studien min forsøker å sammenfatte tidligere forskning som grunnlag for en bedre struktur og ramme for å sikre

elevs utvikling av karrierekompetanser i ungdomsskolen. Den forskningen som i størst grad har gitt grunnlag for mitt arbeid har vært fokusert på karriereveiledningens betydning for individ og samfunn, elevs karrierelæringsprosesser, elevs uttalelser om læringsutbytte, kvalitet i veiledningen, frafall i videregående skole, behovet for andre aktører inn i skolen og ulike arenaer for karrierelæring. Karriereveiledning foregår på mange arenaer, og det er en økt interesse for karriereveiledningstjenester både nasjonalt og internasjonalt. Det dukker stadig opp nye karrieresentre og veiledning på nett vil helt sikkert få økt betydning i fremtiden. Veiledning tilbys blant annet i grunnskolen og i videregående skole, på NAV og i rekrutteringsselskaper, av privatpraktiserende veiledere, coacher og rådgivere. Jo flere tilbydere som begir seg ut i feltet om karriereveiledning jo viktigere blir det at det sammenfattes hva som kjennetegner god kvalitet, hva som ligger i begrepet karrierekompetanser og hvordan man utvikler disse. De ulike karriereveiledningstjenestene har behov for noen felles retningslinjer og rammer (NOU 2016:7). I min studie har jeg tatt for meg ungdomsskolen og de kompetanser som det er naturlig at vi jobber med på grunnskolenivå. Struktur og rammer er et viktig fundament for å sikre utvikling, i tillegg til å kjenne til hvordan, hvor og med hvem det vil være fruktbart å utøve karriereveiledning. I Norge jobbes det derfor med et rammeverk som hjelper alle ledd i karriereveiledningen til å dra i samme retning og å gjøre overgangene fra ett ledd til et annet enklere og mer glidende for brukerne av tjenestene.

Innledningsvis nevnte jeg at karriereveiledning har en lang historie og at valg av yrke og utdanning er av stor betydning for mennesket. I nyere forskning kan vi lese at det er et spenn mellom samfunnets behov for arbeidskraft og individets ønske om selvrealisering. Dette betyr at ulike forståelsesformer av karriereveiledningens hensikt vil ha betydning for kvaliteten i tjenesten (Haug E. H., 2016). Agendaen for veiledningen er viktig å få avklart, både for veileder selv og for den som skal veiledes. Skolerådgivningen skal møte behovene til elever, foresatte, skolen, samfunnet og det lokale/ nasjonale/ globale næringslivet (Buland, et al., 2011). En utfordring er å finne balanse mellom ønskene og behovene til disse gruppene, slik at ikke elever opplever et press fra alle kanter. I studien har jeg vært veldig bevisst på dette, blant annet fordi mens næringslivet hadde et rekrutteringsperspektiv så var det viktig for meg å formidle et mulighetsperspektiv for elevgruppa. Det er også av stor betydning, både for individ og samfunn, at de unge deltar i arbeidslivet. Forskningen viser at det til dels er dårlig samsvar mellom arbeidslivets behov og de unges valg av utdanning (Buland, et al., 2011). Et potensielt problem viser seg å være en mismatch mellom skolerådgivningens innhold og

arbeidslivets krav og ønsker (Haug E.H., 2017). Lektor2-prosjektet ble igangsatt som et resultat av at byggebransjen i vår region hadde dårlig rekruttering og jeg ønsket å se om mer innsikt i utdanningen og yrkesmulighetene ville kunne påvirke søknadsmassen. Med andre ord blir det lett opp til hver enkelt rådgiver hvordan veiledning drives. Skolerådgivere får dermed en ganske omfattende rolle med å skulle være ansvarlig og drive systemrettet arbeid på skolen, være en nettverksbygger mot næringsliv og andre aktører og også den som hjelper elever med å finne informasjon og utvikle valgkompetanse. Skolerådgivere kan i veiledningssituasjoner, som følge av dette, oppleve sin rolle i en skvis mellom individets ønsker om selvrealisering og samfunnets behov, i tillegg til knapp tid til å utføre en forsvarlig jobb (Haug E. H., 2017). Mange har etterlyst klarere rammer og krav for hva «god rådgivning» er, hva rådgivers rolle skal være og hvilke rettigheter elevene har (Buland, et al., 2011). Dette arbeidet er nå godt i gang og skolen blir gjennom forskningen oppfordret til å bygge opp helhetlige karrieretjenester hvor ulike målsetninger blir ivaretatt (Haug E. H., 2016). Det er dette arbeidet jeg ønsker å ta på alvor i min studie, en systematisering av karriereundervisning i ungdomsskolen som legger til rette for erfaringsbaserte og karriererelaterte læringsopplevelser for elevene.

I min forskning har det dessuten vært av betydning å se på motivasjonsaspektet. Det å høre på elevers historier om hva som motiverer for læring, hva som gir læring, hvor og med hvem de opplever å lære mye. Her har det også vært forsket mye tidligere. I Reegård og Rogstads bok, *De frafalne*, har mange forskere kommet frem til årsaker til hvorfor elever faller ut av skolen før de har oppnådd studie- eller yrkeskompetanse. Viktige indikatorer å ta med seg videre er dermed *hvem* som dropper ut, skolens *innhold* og den svake *koblingen* mellom skole og arbeidsliv (Reegård & Rogstad, 2016). Relasjonen mellom lærer/ veileder og elev er viktig i forlengelsen av dette. Siden innføringen av Reform94, da retten til videregående utdanning ble lovfestet og andelen unge i videregående utdanning økte kraftig, har frafall vært å anse som et samfunnsproblem, men det snakkes mer om det nå enn tidligere (Reegård & Rogstad, 2016). Mange av de som faller ut på dette nivået forteller at de opplever å ikke passe inn i skolen, mistrives med den teoretiske tilnærmingen i utdanningen, har lite mestringsfølelse og kommer gjerne fra familier med sosial lav status (Reegård & Rogstad, 2016). I min studie kjenner jeg igjen at en praktisk tilnærming til læring er et kjærkomment avbrekk i hverdagen til alle elever, ikke bare teorisvake. Relasjonen til de som skal veiledes er dessuten avgjørende for kvaliteten på veiledningen.

Min studie viser at læring kan foregå på mange arenaer. Tidligere forskning viser at karriereveiledningen *bør* foregå på mange arenaer, både på og utenfor skolen (Haug, 2017). Ruth-Wenche Vinje konkluderte i sin masterstudie med at ekskursjoner på eksterne arenaer bidrar til karrierekompetanselæring. En blanding av det kognitive og det sosiokulturelle læringssynet ble ivaretatt og viste seg å ha effekt både på faglig kunnskap og på karrierekompetanser (Vinje, 2016). Varierte aktører og aktiviteter er svært viktig for kvaliteten på veiledningen, og dermed også for utvikling av karrierekompetanser (Haug, 2017).

I arbeidet med å utvikle karrierekompetanser ble det også viktig å se på hvem som i størst grad påvirker de unges valg. Skolen er ikke alene om å påvirke, forskningen viser at foreldre/familie er veldig betydningsfulle for valgene deres, det samme gjelder media og venner. Arbeidsmarkedets behov er også av betydning, men ikke i like stor grad som de ovennevnte (Buland, et al., 2011). I tillegg anses elevens autonomi som sentralt, så å jobbe med en bevissthet rundt egne interesser og mestring i fag er av betydning. Foreldre og egne interesser styrer med andre ord en stor del av elevenes valg.

Forskningen viser at utvikling av karrierekompetanser ikke kan ses stykkevis og delt, men som en helhet der hele mennesket, sett i lys av samfunnets krav, tas i betraktning. Målet er å kunne tilby karriereveiledning som fører til livslang læring, slik at innbyggerne kan delta og kontinuerlig tilpasse seg et arbeidsmarked i rask endring (NOU 2016:7). For å få til dette har vi behov for et bedre nettverk som ivaretar samspillet mellom skole og næringsliv (Buland, et al., 2011)

2. Teoribakgrunn: generelle læreteorier og karrierelæreteorier

Problemstillingen i denne studien dreier seg også om hvilke læringssyn som blir sentrale i ungdomsskolen i dagens skole, dersom elevene skal tilegne seg karrierekompetanser gjennom samarbeid med næringslivet. Jeg ønsker meg som resultat av denne studien at jeg skal sitte igjen med kunnskap om hva elevene selv opplever at gir læring. Det er mange som har forsket på frafall i videregående skole og Eifrid Markussen er en av disse. Han har funnet ut at blant

årsakene til frafall er et behov for andre opplæringstilbud enn hva skolen kan gi. Videre sier han at de daglige nederlagsfølelsene en skolehverdag har gitt mange av disse elevene gjennom mange år kunne vært snudd til mestringsfølelser dersom opplæringen hadde vært tilpasset den enkelte i høyere grad (Markussen E. , 2016). Hilde Marie Thrana har forsket på ungdommer som har falt fra, og kan oppgi at ett av hovedfunnene er at de ser for seg et eget utdanningsløp som i langt større grad enn i dag innebærer å få opplæring og yrkeskompetanse som en integrert del av arbeidslivet (Thrana, 2016). Hvis vi skal ta disse ungdommenes utsagn på alvor, så kan det virke som at organiseringen av Lektor2 er et skritt i riktig retning. Et hovedpoeng med dette prosjektet er nettopp at skole og arbeidsliv skal samarbeide om opplæringen og kompetansehevingen.

I dette kapittelet blir det derfor viktig å vise til hvilke læringssyn som er sentrale for karrierelæring. For å kunne gi en oversikt over viktige elementer ved læring, vil jeg analysere læring fra flere ulike perspektiver og diskutere fordelene med disse teoriene sett i lys av et samarbeid mellom arbeidsliv og skole.

2.1 Generelle lære teorier

Det er ikke et entydig svar på hvordan læring skjer, men innen pedagogikken deler vi gjerne inn etter fire hovedteorier; behaviorisme, kognitivismen, konstruktivismen og sosiokulturalisme. Det er nyttig å kjenne til flere teorier for læring, og i denne studien har jeg valgt å vektlegge noen kognitive og sosiokulturelle teorier, fordi i dag er dette de mest sentrale debattene i pedagogiske fagfora (Dysthe, 2001). Det har vært mye forskning på disse områdene og Dysthe mener at det er sannsynlig at videre forskning kommer til å vise at vi vil få en sammenhengende teori om sosial interaksjon og kognitive prosesser.

Det vil etter min mening være nyttig å trekke inn generell læringsteori som bakgrunnsteppene når man snakker om karrierelæring. Uten at jeg skal gå for mye i dybden her, så er det et poeng at kjernen i de ulike karrierelæringsteoriene i stor grad bygger på andre og mer etablerte læringsteorier. Jeg vil eksemplifisere disse i avsnittene under om sosiokulturell og kognitiv læringsteori. I denne studien blir jeg nødt til å foreta et utvalg for å eksemplifisere. Jeg mener at i denne sammenhengen kan Kolbs læringssirkel og Banduras sosialkognitive læringsteori bidra til å se sammenhengen mellom generelle læringsteorier og mer spesifikke karrierelæringsteorier.

2.1.1 Sosiokulturell læringsteori

Det sosiokulturelle perspektivet bygger på et konstruktivistisk syn på læring, men legger vekt på at dette skjer gjennom samhandling med andre og i en kontekst. Derfor blir interaksjon og samarbeid sett på som grunnleggende for læring (Dysthe, 2001). Perspektivet har sine røtter i tenkningen til Dewey og Vygotskij. Dewey var opptatt av at vi tilegner oss kunnskap gjennom praktiske læringsaktiviteter i en autentisk kontekst og Vygotskij mente at læring skjer gjennom bruk av språk og deltakelse i sosial praksis. Dysthe vektlegger dessuten kunnskapen som distribueres mellom mennesker i et fellesskap ved at vi kan forskjellige ting og derfor lærer av hverandre.

Psykologen Albert Bandura har bidratt mye til forståelse av modellering. Hans forankring i behaviorismen viser til viktigheten av tilbakemeldinger fra andre som en sentral læringsform. Gjennom positive tilbakemeldinger fra viktige andre styrkes troen på at det man gjør, eller måten man gjør det på, kan bygges videre på (Haug E. H., 2018). Samtidig påpeker Banduras teori at læring skjer gjennom observasjon og imitasjon av andre. Det innebærer at vi ikke bare lærer av egne feil eller suksesser, men at gjennom et fellesskap med andre kan også andres erfaringer gi læring til en selv. Overført læring innebærer å observere andres erfaringer og imitere disse (Haug E. H., 2018).

Skolen har frem til i dag i større grad lagt vekt på individuell kompetanse. Lektor2 og andre samarbeidsprosjekter mellom skole og næringsliv på andre arenaer enn klasserom kan kanskje være med å bidra til at også dette læringssynet blir tatt mer hensyn til i skolen.

2.1.2 Kognitiv læreteori

Kognitiv læringsteori er spesielt inspirert av Piaget der læring forstås som en aktiv konstruksjonsprosess. Elevene får informasjon, tolker informasjonen, knytter den sammen med det de allerede vet og reorganiserer ny og gammel kunnskap til en ny forståelse. Ny kunnskap oppstår gjennom å aktivt prøve å forstå (Dysthe, 2001). Kritikken av kognitivismen har gått på at den er for ensidig individsentret og at den har en tendens til å fokusere for ensidig på den mentale siden ved læring (Dysthe, 2001). Kognitivistene er dessuten mer opptatt av indre motivasjon og mener at barn er naturlig motiverte for å lære noe nytt bare de blir stimulert gjennom ulike aktiviteter som skaper nysgjerrighet.

Den kognitive læreteorien fokuserer på prosessen i enkeltindividet mens den sosiokulturelle læreteorien bygger på læring som en prosess i samspill med andre, med vekt på interaksjon og kontekst. De siste årene har også kognitivistene lagt mer vekt på sosiale og kulturelle kontekster. De fleste som i dag er ledende i arbeidet med å utvikle et sosiokulturelt læringssyn, har sin bakgrunn i kognitiv forskning, men har flyttet fokuset fra individet til læringsfellesskapet (Dysthe, 2001).

I 1984 publiserte David Kolb en bok kalt *Experiential Learning – Experience as the Source of Learning and Development*. Denne er et bidrag til kognitiv læringsteori. I boken hevder han at all vesentlig læring er erfaringsbasert og han bygger sine ideer på Dewey, Piaget og Lewin (Kolb, 1984). Jeg vil gå litt mer inn i Kolbs lærings sirkel, fordi jeg anser den som et viktig redskap både i karriereundervisningen, karrierelæringen og også som bakteppe for oppbygningen av faget utdanningsvalg sånn det praktiseres på vår skole.

2.2 Karrierelæringsteorier

Som nevnt bygger karrierelæringsteorier på de mer etablerte generelle læringsteoriene, men det er ifølge Haug (2014) konstruert spesifikke karrierelæringsteorier med tanke på læringsbasert karriereutvikling. Siden Norge har hengt litt etter mange andre nasjoner innen dette feltet, finnes det nå flere teorier vi kan bruke som bakteppe for egen utvikling. Spesielt har vi hentet inspirasjon fra amerikansk og britisk tradisjon. Blant annet er CMS-tankegangen forankret i teori fra disse tradisjonene.

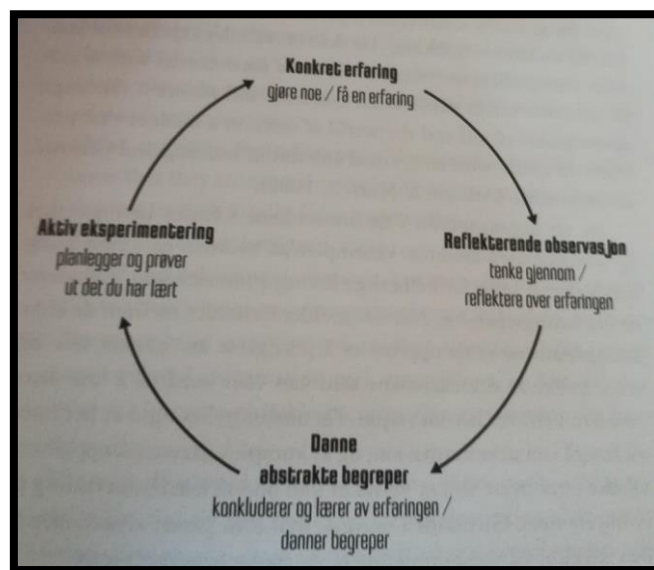
Karrierelæringsteorien er viktig å ha med seg i det etableringsarbeidet som nå foregår i Norge. Vi ønsker å bygge opp et fagfelt og har derfor behov for et rammeverk som gjør at de ulike veiledningsinstitusjonene arbeider i samme retning. I tillegg er det viktig at brukere av veiledningstjenestene opplever smidige overganger fra ett sted til neste, eksempelvis fra ungdomsskole til videregående skole, eller fra videregående og ut i arbeidslivet eller videre utdanning. Ulike teorier bidrar med ulike syn på hvordan vi systematisk kan arbeide med økt forståelse for enkeltindividet og dets valgmuligheter og utvide veileders repertoar og perspektiv på problemstillinger knyttet til veiledning (Højdal & Poulsen, 2012).

2.2.1 David Kolb og erfaringslæring

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

Sitatet er hentet fra boken til David Kolb og beskriver hans definisjon på læring. Definisjonen vektlegger selve læringsprosessen gjennom omdannelse av opplevelser som hele tiden kan skapes og gjenskapes. Han vektlegger fire evner som avgjørende for læring: 1) Evne til å involvere seg i en konkret opplevelse, 2) evne til å reflektere og finne frem til alternativer, 3) evne til å tenke analytisk/ tolke, og 4) evne til å treffe beslutninger og gjøre konkrete handlinger (Haug E. H., 2018). Senere har Kolb utviklet en modell for å vise at læring er en sirkulær prosess. Til forskjell fra Blooms hierarkiske taksonomi har Kolbs lærings sirkel ingen høy eller lav måloppnåelse, men heller en evighetsmulighet til å stadig lære mer gjennom å reflektere og prøve ut egne erfaringer på nytt. Han argumenterer for at læring er erfaringsbasert og fokuserer på elevenes indre prosesser ved læring.

De fire læringsstadiene i Kolbs sirkulære modell kan visualiseres slik:



Figur 2.1 Kolbs lærings sirkel (1984). Oversatt til norsk av Svendsrud (2015).

Modellen illustrer hvordan koblingen mellom teori og praksis gir den beste læringen. Det er ikke viktig hvor i læringssirkelen man starter opplæringen. Modellen ivaretar derfor også i større grad tilpasning til den enkelte. Noen lærer best ved å lese teori først, mens andre lærer best ved å prøve ut i praksis først. Tradisjonell undervisning begynner ofte med en teoretisk innledning, men denne modellen oppfordrer til å tenke at konkrete læringsopplevelser som eksempler, eksperimenter eller ukjente problemløsningsoppgave kan være en like god innledning til læring. Noen elever vil tenke mye mer kreativt når målet for en oppgave er helt ukjent. På denne måten kan vi se modellen ut fra to dimensjoner; hvordan vi kobler teori og praksis og hvordan nye oppdagelser dukker opp gjennom refleksjon. Alle fire fasene er viktige for læring.

Atkinson og Murell har skrevet en artikkel der de argumenterer for at Kolbs læringssirkel tilbyr karriereveiledere en meta-modell som gir rom for en strukturert måte å drive karriereveiledning på. De tar utgangspunkt i de fire stadiene i læringssirkelen og kommer med konkrete eksempler på hvordan en i veiledning kan legge til rette for helhetlige læringsprosesser som inkluderer de fire læringsstadiene (Haug E. H., 2018). Jeg har ikke tenkt til å gå nærmere inn på dette, men heller i det videre se på Bill Laws teorier om karrierelæring. Law mener at det å ta valg er en grunnleggende ferdighet på lik linje med lesing, skriving og regning og en må oppøve noen bestemte ferdigheter for å heve sin valgkompetanse.

2.2.2 Bill Law og kognitiv karrierelæring

Når det kommer til kjernen i hva vi skal lære om karrierekompetanser, så jobbes det i disse dager med gode definisjoner og begreper for å beskrive et mylder av oppfattelser om hva karrierekompetanse innebærer. Internasjonalt sett er vi kommet i utakt i dette arbeidet. Norge har ligget et stykke bak andre både europeiske og ikke-europeiske land, men de siste årene har det vært jobbet målrettet og grundig for å finne en felles forståelse. Vi er i så måte i en heldig posisjon, da vi kan hente erfaringer og begreper fra andre land som har jobbet i dette feltet over lengre tid enn oss selv. Mange land samarbeider dessuten for å skape felles forståelser over landegrensene og enkelte likhetstrekk eller mønstre er å finne i de ulike rammeverkene. Den nordiske definisjonen på CMS, som jeg har valgt å fokusere på i studien, bygger på en europeisk definisjon (Sultana, 2012). Bestanddelene av denne er å finne igjen i den såkalte

DOTS-modellen til Watts og Law (1977). Denne modellen er basert på følgende fire kompetanseområder:

- 1) **D**ecision learning (valgkompetanse)
- 2) **O**ppportunity awareness (mulighetsoppmerksomhet)
- 3) **T**ransition learning (kompetanser i å takle overganger i karrieren)
- 4) **S**elf awareness (selvbevissthet)

Modellen har vært gjenstand for utvikling siden lanseringen i 1977, men jeg mener likevel at den ivaretar kjernen i hvilke kompetanser vi i de nordiske landene ser til når vi jobber med å utvikle karrierekompetanser.

Jeg vil gå litt nærmere inn på de konkrete kompetanseformuleringene, fordi de utgjør kjernen i de tre formuleringene jeg har brukt i min egen modell for å utvikle karrierekompetanser hos elever i ungdomsskolen. Jeg velger riktignok en litt annen rekkefølge enn modellen, fordi vi jobber med alle områdene i ungdomsskolen, men jeg mener det er en viss progresjon i vanskelighetsgrad i disse formuleringene. På skolen hos oss begynner vi med temaer som omhandler å bli kjent med seg selv og sine styrker og svakheter, for deretter å se på ulike uforutsette problemstillinger vi kan bli utsatt for i livet. Vi jobber oss mot det store valget i 10. klasse, selv om valgkompetanse handler om mye mer enn valg av videregående utdanning. Dette er et bevisst valg som rådgiverne i regionen har samarbeidet om gjennom en lokal plan i faget utdanningsvalg.

Self awareness – selvinnst/ selvbevissthet

Dette kompetanseområdet handler om å forstå og utvikle seg selv ut fra egne styrker og forutsetninger. Herunder er det viktig å reflektere over hva man er flink til eller ikke så flink til, identifisere egne interesser og behov, ha god forståelse av hvem en er som person, men også lære hvordan en kan utvikle seg ytterligere (...to develop their own sense of themselves as unique individuals) (Haug E. H., 2018). Refleksjon rundt roller man inntar i gruppearbeid gir gode muligheter for refleksjon om egne egenskaper.

Opportunity awareness – mulighetsoppmerksomhet

Dette kompetanseområdet handler om kjennskap til de muligheter som finnes av utdanninger og senere i arbeidslivet og hvordan man kan gripe mulighetene. I ungdomsskolen er det viktig å la elevene få lov til å drømme og ikke bare se begrensningene. Samtidig ses det på sammenhenger mellom styrker og muligheter. Kompetansen handler om en balanse mellom muligheter og begrensninger (Haug E. H., 2018).

I min modell lar jeg dette kompetanseområdet være en del av det neste punktet i DOTS, fordi jeg tenker at det å kjenne til muligheter dreier seg også om muligheten til å kunne forebygge overgangsfaser. Har man god kjennskap til flere alternativer i utdannings- og yrkesveiene og vet at det finnes gode muligheter også dersom plan A skulle falle i grus, så vil overgangsfasene bli mer forutsigbare enn om alt foran en virker ukjent og fremmed.

Transition learning – håndtere overgangsfaser

Her handler det om å lære seg å håndtere utfordringer knyttet til overganger, for eksempel en overgang fra ungdomsskole til videregående skole. Her påpekes det at karriereutvikling er et livslangt prosjekt og det aksepteres også at man gjennom livsløpet vil møte overgangsfaser som må håndteres (Haug E. H., 2018).

Decision learning – valgkompetanse

Dette innebærer kunnskap om å ta valg, men også at det er flere måter å ta valg på (Haug E. H., 2018). I ungdomsskolen jobbes det mye med bevissthet om hensiktsmessige og mindre hensiktsmessige valg i ulike situasjoner og refleksjon rundt valgene. På et lavt nivå kan det reflekteres rundt så enkle spørsmål som hvorfor det er hensiktsmessig å spise frokost før man går på skolen.

Law og Watts anså disse fire kompetanseområdene som hovedinnholdet i karriereundervisningen. En sentral oppgave for veileder er ved hjelp av modellen å kunne avklare veisøkers behov for veiledning og legge til rette for tilpassede læringsopplevelser (Haug E. H., 2018). Dette er et verktøy som er nyttig for meg både som praktiker og også som forsker på de ulike karrierekompetansene som vi bør jobbe med i skolen.

Senere har Bill Law utviklet en ny modell (New Dots) for karrierelæring, der han sammenfatter læringsprosessen hierarkisk i fire nivåer. Der legger han til grunn at læring skjer gjennom progresjon fra nivå en til nivå fire. Modellen gir inntrykk av en tydelig nivåmessig fremgangsmåte for å oppnå karrierelæring, men den tar ikke hensyn til betydningen av det sosiokulturelle samspillet som også kan være læringsfremmende i karrierelæringsituasjoner.

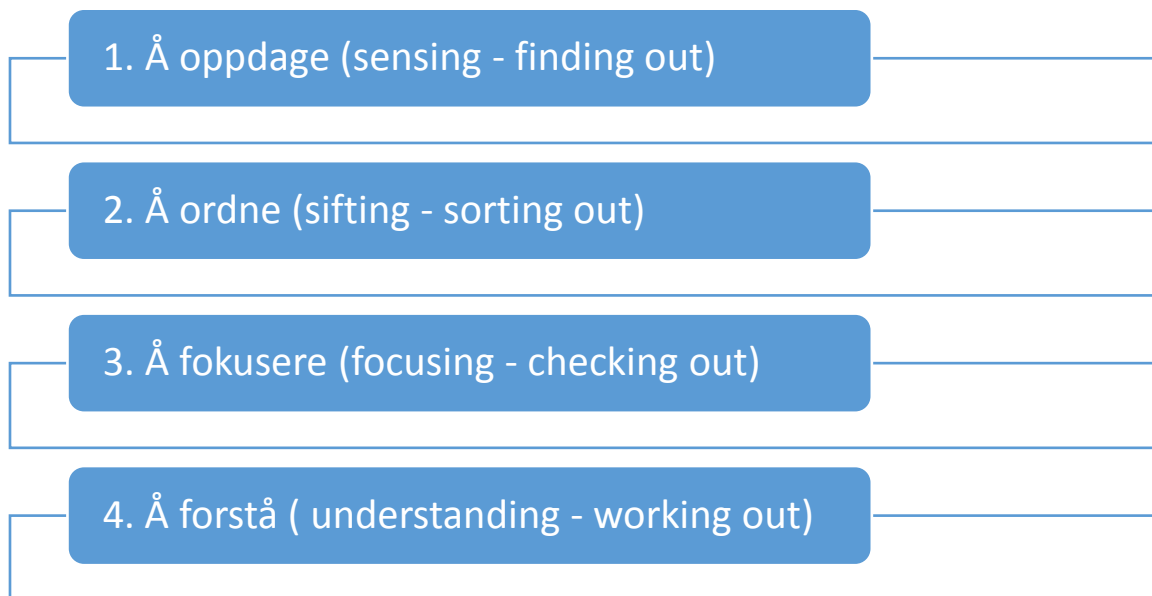


Fig. 2.2. Laws karrierelæringsmodell, oversettelse hentet fra Haug, 2018

DOTS og New DOTS har som vi ser fire hovedområder. I min modell (s. 8) har jeg valgt tre hovedområder, men alle områdene i DOTS ivaretas også i min modell. Jeg mener at O'en (Opportunity awareness) er å finne i alle de tre andre hovedområdene. Jeg viser dette tydeligere i konklusjonen for oppgaven.

2.3 Ulike arenaer for karrierelæring

Arbeidslivet er avhengig av tilgang på kvalifisert arbeidskraft. Det finnes ikke en helhetlig oversikt over fremtidige kompetansebehov, men framskrivninger av kompetansebehov viser

en sannsynlig fremtidig mangel på arbeidskraft innen flere sektorer, blant annet en knapphet på arbeidskraft med fag- og yrkesopplæring. Det norske arbeidslivet er i kontinuerlig omstilling, men de siste årene har endringene vært preget av raskere utvikling og nye problemstillinger som utfordrer oss på andre måter enn hva vi har sett tidligere. Som nevnt vil samfunnet vårt stadig preges av teknologiutvikling, klimautfordringer, internasjonalisering, innvandring m.m. I denne sammenhengen må det også ses på skolens opplæringsbehov, og herunder elevenes karrierelæringsbehov. Jeg mener at for å lykkes har skolen behov for hjelp fra aktører som kjenner til arbeidsmarkedet og kompetansebehovet. Skolen kjenner ikke godt nok til behovet som næringslivet etterspør.

Læringsarenaene til ungdommen vår er mange, men i teorien skiller vi på hverdagslæring, læring i arbeidslivet, skole- og utdanningslæring eller fritidslæring (Haug E. H., 2018). Vi skiller gjerne mellom formell og uformell læring. Uformell læring er det som skjer i hverdagen og i fritiden og har ikke nødvendigvis til hensikt å gi læring. Likevel tar flere til orde for at mye karrierelæring skjer nettopp på disse arenaene. Den formelle læringen er den tilbudte eller påtvungne læringen som skjer i skolen. Kritikken mot karrierelæringen i skolen har gått nettopp på at avstanden mellom skole og næringsliv er så stor, derfor er det satt i gang flere prosjekter for å bedre sammenhengen. Faget utdanningsvalg oppfordrer til læringsarenaer i og utenfor skolen og det samme gjør forskningen (Haug, E. H., 2017). I samarbeid med andre aktører utenfor skolen lar det seg enklere gjøre å kombinere ulike læringsarenaer og læringsformer for å styrke karrierelæringen (Haug E. H., 2018).

Jeg ønsker ikke å gå i dybden i dette, men internett er allerede, og blir sikkert i enda større grad i fremtiden, en ubegrenset kilde til karriereinformasjon. Sannsynligheten for at mye karrierelæring vil foregå på nett i fremtiden er stor, noe som karriereveiledere blir nødt til å ta høyde for i sitt arbeid. Begrepet *digital karrierekompetanse* er allerede introdusert og handler om at befolkningen skal kunne heve karrierekompetansen sin også gjennom læringsressurser og informasjon på nett (Haug E. H., 2018).

2.4 Gruppearbeid og gruppesammensetninger

Samspill mellom mennesker er en kunst. Det gjelder for oss alle, ikke bare elever. Balanse mellom gjensidig avhengighet og gjensidig påvirkning er vanskelig, ikke minst i det øyeblikket en samspillspartner ikke er bevisst sin rolle eller sitt ansvar i gruppen (Stensaasen

& Sletta, 1996). Et annet viktig forhold i gruppearbeid er forståelse for den enkeltes subjektive oppfatning, opplevelse og tolkning av sosiale situasjoner, noe som er en sentral del av samspillprosessene. Det er med andre ord ikke tilstrekkelig å se på den enkeltes ytre reaksjoner for å forstå samspillet, de indre prosessene må også tas i betraktning (Stensaasen & Sletta, 1996).

Ved samarbeidslæring er hovedregelen at en gruppe skal være heterogent sammensatt (Stensaasen & Sletta, 1996). I det ligger det at så langt det er mulig bør hver gruppe ha like mange gutter og jenter, elever på ulike evne- og prestasjonsnivå og elever med ulik etnisk bakgrunn, når dette er aktuelt. Det blir antatt at elevene gjør rikere læringserfaringer i heterogene grupper, i tillegg til at det ligger et ønske om å bygge bro over de tradisjonelle skillelinjene mellom elevene. At elever selv får styre gruppesammensetninger frarådes, da nevnte hensyn ikke vil bli tatt hensyn til. I tillegg er da sannsynligheten stor for både tendenser til klikkdannelse og også at gruppene blir like hver gang, noe som gir begrenset kontaktflate for den enkelte (Stensaasen & Sletta, 1996).

Hvert gruppemedlem utøver lederskap, men på ulikt vis. Godt samhold og gjensidig tillit blir det når ulike personer tar ledelsen i forskjellige situasjoner, mer ut fra kompetanse og erfaring enn fra status og rang. Effektivt lederskap går ut på å utføre handlinger som fører gruppen mot sine mål (Stensaasen & Sletta, 1996). En gruppeleder vil ha en mer sentral rolle enn de andre gruppemedlemmene. Når lærere setter sammen grupper er det viktig at en elev gis dette ansvaret og at denne får en innføring i hva det vil si å være leder.

Som tidligere nevnt blir dessuten interaksjon og samarbeid sett på som helt grunnleggende for det sosiokulturelle perspektivet på læring, ikke bare et positivt element i læringsmiljøet (Dysthe, 2001). Olga Dysthe organiserer synet på læring rundt seks sentrale aspekter:

1. Læring er situert
2. Læring er grunnleggende sosial
3. Læring er distribuert
4. Læring er mediert
5. Språket er sentralt i læringsprosesser
6. Læring er delaktig i praksisfellesskapet

Dette kunnskapssynet har røtter tilbake til Dewey og Vygotskij og legger til grunn at vi skaffer oss kunnskap gjennom å ta del i praktiske læringsaktiviteter og gjennom å samhandle med andre mennesker.

Etter at det teoretiske grunnlaget er presentert vil jeg i det videre diskutere den kvalitative forskningsmetoden for studien.

3. Kvalitativ metode for innsamling av empiri

Problemstillingen handler om hvordan Lektor2-prosjektet medvirker til elevenes utvikling og læring av karrierekompetanse. I dette kapitlet vil jeg derfor gå inn på valg av undersøkelsesdesign, utvalg av representanter til fokusgrupper, intervjuguide, selve intervjuet, analysen, samt etiske refleksjoner knyttet til forskning på egen arbeidsplass, feilkilder og min forforståelse for studien.

3.1 Valg av undersøkelsesdesign

Hensikten med denne studien er et dypdykk i betydningen av næringslivets medvirkning til elevers karrierelæring. Undersøkelsesdesignet ga seg derfor litt selv, den subjektive oppfatningen til elevene er viktig. Med tanke på at det er dem denne saken angår vil jeg gjennom et intervju kunne gå mer i dybden av elevenes opplevelse av samarbeidet med næringslivet, enn om jeg skulle velge kvantitativ forskning.

3.2 Det kvalitative undersøkelsesdesignet

Som nevnt fokuserer problemstillingen på elevenes utvikling og læring av karrierekompetanser ved et samarbeid med næringslivet. En slik problemstilling kan blant annet beskrives gjennom ulike typer intervjuer med informanter fra enten deltakere fra næringslivet, lærerkollegiet eller elever. Min oppfatning er at intervjuer som tillater en utdyping av synspunktene til elevene vil være mest verdifulle sett opp mot problemstillingen. Min nysgjerrighet hviler på hva elevene opplever at de har igjen for Lektor2-prosjektet.

Det som først og fremst kjennetegner denne formen for forskning er at den innebærer nær kontakt mellom forskeren og de det forskes på. Senere vil jeg vise til fordeler og ulemper ved

dette. Kvalitativ forskning krever at forskeren går systematisk til verks. Jeg vil derfor i det følgende vise til både hvordan data er blitt innsamlet og også hvordan den er blitt tolket og analysert.

Jeg har benyttet meg av fokusgruppeintervjuer, fordi hensikten var å invitere til et fellesskap for diskusjon eller samtale rundt et spesifikt tema. Temaet er nedskrevet i intervjuguiden, jamfør vedlegg 1. Denne formen for gruppeintervju samler et antall informanter for å diskutere ett eller flere temaer med forskeren som ordstyrer. Metoden kan virke mindre truende for deltakerne enn individuelle dybdeintervjuer når oppfatninger, ideer og meninger skal diskuteres (Tjora, 2013). Målet var at jeg skulle få til et klima i gruppen som gjorde at deltakerne skulle kunne føle trygghet nok til å gi respons på hverandres synspunkter. Min hovedoppgave ble derfor å skape en åpen og vennlig atmosfære for å åpne for ulike personlige opplevelser. Slike diskusjoner skal optimalt sett kunne bidra til å utdype temaet som forskes på (Thagaard, 2013).

To vesentlige aspekter ved fokusgrupper er altså at forskeren kan fange opp flere menneskers oppfatning i løpet av én ansikt-til-ansikt-interaksjon og samtidig styre interaksjonen inn på de temaene som er forhåndsbestemt (Tjora, 2013).

3.3 Utvalg av intervjuobjekter

Spørsmålet om *hvem* som best kunne gi informasjon om min problemstilling var en diskusjon jeg hadde med meg selv over en lengre periode, før jeg til slutt landet på at de saken gjelder trolig blir de beste informantene. Jeg har foretatt et strategisk utvalg basert på elever som ved flere anledninger har fått muligheten til å samarbeide med arbeidslivet i regi av skolen. Jeg kjenner i liten grad de elevene som var aktuelle for forskningen, derfor benyttet jeg meg av trinnets kontaktlærere og faglærere for å plukke ut gode kandidater til intervjuene. Jeg ønsket å ta to grupper fra 9. trinn, fordi disse elevene har hatt et «Lektor2-light» - prosjekt i tillegg til det opprinnelige byggeprosjektet. Der bygget de broer i betong sammen med folk fra murerbransjen. Enkelte av deltakerne har dessuten hatt arbeidslivsfag som valgfag på skolen. I 9. trinn har arbeidslivsfagselevne ikke vært mye ute i arbeidslivet enda, dette kommer i større grad i 10. klasse, men noen erfaringer har de gjort seg. Alle elevene på trinnet fikk være med på en yrkesmesse for kort tid siden. Der var mye av fokuset *muligheter* etter endt utdanning, i tillegg til et ønske om å skape nysgjerrighet og å være idébase for elever som

enten ikke aner hva de har lyst til eller elever som bare kan se for seg én eneste riktig utdanningsmulighet.

Gruppene bestod av 6 og 5 respondenter. Jeg hadde egentlig spurt 14 for å ha noen å gå på hvis de av en eller annen grunn ikke ble med. Tre gutter kom ikke, en på grunn av sykdom og to fordi de måtte ut på noe annet. På gruppa med 6 respondenter var det to gutter og fire jenter. På gruppa med 5 var det en gutt og fire jenter.

Det var det viktig for meg at de som ble plukket ut selv ønsket å være med, og ikke var redde for å si sin oppriktige mening. Gruppedynamikken er dessuten viktig i slike intervjuer, så jeg ønsket at kontaktlærerne skulle ha med seg den sosiale sammensettingen i utvelgelsen, i tillegg til en jevn fordeling av gutter og jenter. Jeg ønsket også at det var kontaktlærerne som introduserte temaet og forespørsel om intervju på vegne av meg, slik at ingen skulle føle at de *måtte* delta.

Informantene mine er strategisk utvalgt på den måten at de ikke er tilfeldig utvalgt for å representere en populasjon, men fordi de av ulike grunner vil kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora, 2013). De uttaler seg først og fremst på vegne av seg selv, men i analysedelen ønsker jeg å kunne bruke dem som representanter for syn på hva de oppfatter som karrierelæring i skolen.

Jeg valgte å avholde intervjuet på skolen for å få informantene til å føle seg trygge. Hvor intervjuet gjennomføres kan være med å påvirke samtalen mellom forsker og informanter (Tjora, 2013). Et ganske lydtett grupperom på skolen ble benyttet fordi dette er en kjent arena for elever og meg selv, i tillegg til at spørsmålene retter seg mot aktiviteter som foregår på skolen eller med skolen som tilrettelegger for samarbeid. Gruppene er satt sammen innad i to av klassene, fordi da kjenner de hverandre godt fra før. En diktafon ble benyttet for å dokumentere intervjuet.

3.4 Koding og kategorisering

Åpen koding innebærer å møte datamaterialet med et åpent sinn, en åpen holdning til hva datamaterialet forteller deg. Ideen kommer fra Glaser og Strauss, som på 1960-tallet utviklet «grounded theory» som forskningsmetode (Nilssen, 2014). Jeg valgte en induktiv tilnærming til forskningen, da ønsket med studien er å utvikle noen nye teoretiske ideer med basis i

datamaterialet. Jeg har benyttet meg av de samme tre kodefasetene som «grounded theory» for å gjøre datamaterialet mer håndterlig.

Den første fasen er åpen koding. I studien har jeg kun to intervjuer av en varighet på omtrent 45 minutter hver. Dette er en overkommelig datamengde, derfor opplevde jeg at jeg allerede gjennom transkriberingen fikk god oversikt over hva som var av stor betydning for elevene i forhold til temaet. Jeg gikk så nøye gjennom de transkriberte intervjuene og lagde meg en oversikt over hva elevene sa som var av interesse for studien og hva jeg egentlig bare opplevde som støy.

Aksial koding er den neste fasen. Herunder grupperte jeg teksten i temaer relatert til forskningsspørsmålene i studien og oversiktsmodellen jeg lagde. Inndelingen jeg valgte under den aksiale kodingen gjorde det hele mer systematisk for meg. I utgangspunktet brukte jeg definisjonen til Rie Thomsen som grunnlag for kodingen, men det var gjennom dette arbeidet at min egen modell ble skapt. Hvert forskningsspørsmål ble delt i tre underkategorier, jamfør min modell; 1. kompetanse i å forstå og utvikle seg selv (refleksjon/ selvbevissthet) 2. kompetanse i å håndtere endringer i livet (erfaringslæring) 3. kompetanse i å ta valg. Under den aksiale kodingen grupperte jeg dataen til å tilhøre enten under kodeordene refleksjon/ selvbevissthet, erfaringslæring eller valgkompetanse.

Selektiv koding er den tredje og siste fasen av kategoriseringsarbeidet. Her var det om å gjøre å forsøke å finne kjernekategoriene. Kjernekategoriene representerer forskningens hovedtema, eller hovedfunn som jeg også har kalt det (Nilssen, 2014). Som nevnt synes jeg at jeg raskt fikk oversikt over hva som utpekte seg som lærerikt for elevene, fordi det var enkelte ting de stadig kom tilbake til som viktig for læring. Under den aksiale kodingen ble det veldig tydelig at mange av kommentarene fra elevene dreide seg om de samme tingene, men sett fra ulike perspektiv. Av de karrierelæringsferdighetene som nevnes i modellen, var det å lære gjennom erfaring det respondentene tilsynelatende lærte mest av. Herunder kom de stadig tilbake til gruppearbeidets betydning, og derigjennom kjennskap til egne og andres styrker – på godt og vondt. Det at våre samarbeidspartnere fra bransjen var til stede ble også nevnt mange ganger gjennom intervjuene. Det viste seg å være av betydning at elevene kunne spørre om hjelp når de stod fast, fremfor at de ble fortalt hva de skulle lære. For å eksemplifisere dette, velger jeg å visualisere et utdrag av hvordan jeg skjematisk arbeidet meg gjennom systematiseringen:

Data	Åpen koding	Aksial koding	Selektiv koding
Du må sette sammen grupper på tross av personligheter, sånn at ikke alle er like og ikke alle er <u>så</u> forskjellig heller. Sånn at alle har noe å bidra med.	Organisering og betydning av gruppearbeid.	<u>Erfaringslæring</u> <ul style="list-style-type: none"> - Kompetanse i å forstå og utvikle seg selv (Rie Thomsen/ min modell). - Refleksjon i etterkant av arbeidet gir grobunn for ny kunnskap (Kolb). 	Gruppearbeid er lærerikt. Ulikheter i gruppa er en fordel, men må være gjennomtenkt. Alle må og kan delta og bidra i et gruppearbeid.
Jeg tror at alle gruppene trenger en som er litt sånn leder da, men ikke at han vil gjøre alt selv, men at han klarer å fordele oppgaver til alle. Og jeg tror at lærerne vet, når de setter sammen grupper, hvem som er litt sånn.	Organisering og betydning av gruppearbeid.	<u>Erfaringslæring</u> <ul style="list-style-type: none"> - Kompetanse i å forstå og utvikle seg selv (Rie Thomsen/ min modell). - Refleksjon i etterkant av arbeidet gir grobunn for ny kunnskap (Kolb). 	Ulikheter i gruppa er en fordel, men må være gjennomtenkt. Rolleavklaringer i gruppa er viktig. Alle må og kan delta og bidra i et gruppearbeid. Lærerens relasjon og kjennskap til elever er viktig.

Hovedfunnene i studien presenteres nærmere under forskningsresultatene og gjennom diskusjon av hovedfunnene. Jeg har uthevet skriften i den selektive koding dersom de samme kodingene gjentok seg. På den måten fant jeg ut hva som var av betydning for elevene.

3.5 Intervjuguide

Hovedhensikten med intervjuguiden var for min del å sikre en struktur på dybdeintervjuene. Spørsmålene ble derfor ikke stilt nøyaktig som angitt i den vedlagte intervjuguiden (vedlegg 1). Ungdomsskoleelever opplever ofte spørsmål veldig ulikt, ved behov for oppklaringer skulle disse stikkordene hjelpe meg til å holde tråden selv om jeg måtte si ting på andre måter. Jeg merket raskt under intervjuene at jeg måtte bruke andre ord og begreper enn de angitt i guiden, samtidig som den var en uvurderlig hjelp for min egen del. Både intervjuobjekter og forsker kan ellers raskt begynne å snakke om andre ting enn det som er interessant ved forskningen. Flere ganger tok jeg meg i å hente støtte for spørsmålsformuleringen i intervjuguiden.

Intervjuguiden kan inneholde utformulerte spørsmål eller temaer i stikkordsform (Tjora, 2013). Jeg var opptatt av å sikre at jeg fikk svar på ting som ville kunne belyse problemstillingen min og forskningsspørsmålene mine, så jeg utformulerte spørsmål så utgangspunktet skulle være likt for begge intervjugruppene. I tillegg hadde jeg en del stikkord med meg som en hjelp til meg selv. Spørsmålene var åpne for å invitere til autentiske erfaringer, jamfør vedlegg 1. Som introduksjon snakket vi om de settingene de har hatt med arbeidslivet å gjøre i skolesammenheng.

3.6 Etske betraktninger rundt egen rolle

For meg var det viktig å forske innad i egen organisasjon, fordi ett av målene mine for studien var å kunne forbedre Lektor2-prosjektet ytterligere. Da ingen andre nærliggende skoler har lignende prosjekter ble det mest aktuelt å kunne intervjuere elever som kunne bidra med innsikt i vår skoles prosjekt. Det er noen fordeler med å kunne forske i egen organisasjon, blant annet at jeg og elevene deler mange av de samme erfaringene fra skolehverdagen (Thagaard, 2013). Når ulike erfaringer eller opplevelser blir trukket frem under intervjuet, så kjenner begge parter til det vi snakker om. På den annen side kan det skape problemer å forske på egen skole, fordi det blant annet kan sette noen begrensninger ved spørsmålsformuleringene. Vår felles bakgrunn kan gjøre det vanskelig å stille spørsmål som virker selvsagte innen vår kultur eller assosiasjonen til elevene kan forstyrres av at jeg er lærer og prosjektleder ved skolen for Lektor2, mens de er elever (Thagaard, 2013). Elevene kunne derfor føle at de måtte svare «riktig» på spørsmål for å være hyggelige eller ikke såre meg. Jeg forsøkte derfor å skape en

god og tillitsfull atmosfære i intervjusituasjonen og var veldig tydelig overfor elevene i forhold til at de ville være best hjalp for meg og utviklingen av prosjektet dersom jeg fikk ærlige tilbakemeldinger enten de var av positiv eller negativ art.

Før jeg gikk i gang med undersøkelsene hadde jeg noen klare meninger om verdien av Lektor2 og andre samarbeidsprosjekter med arbeidslivet i skolen. Jeg tenkte at ved å gjøre en undersøkelse så ville jeg kunne få en bekreftelse på at jeg hadde rett i at samarbeidet med næringslivet er utviklende og lærerikt. Utover i studien er det ikke lenger denne bekreftelsen som har vært viktig for meg. Jeg er minst like interessert i å finne ut hvordan det vi gjør nå kan være mer fruktbart enn det allerede er. Hvordan kan vi utvikle samarbeidet med næringslivet slik at elevene får enda mer utbytte av det? Hvis det viser seg å være nyttig for elevens utvikling av karrierekompetanse med et samarbeid med næringslivet så kan kanskje studien ha overføringsverdi til både andre skoler og andre fag og næringer enn de vi har tatt i bruk ved vår skole.

Min forforståelse for studien innebar først og fremst en magesfølelse om at et samarbeid med næringslivet var uunngåelig for at elever skulle ha et realistisk bilde på hva det vil si å dra på jobb, hva arbeidslivet egentlig innebærer, eller hvilke muligheter som finnes der ute. Samtidig forteller elever i ungdomsskolen at de er lite motiverte for skole, så forforståelsen min ledet til at det kunne være nyttig og interessant å lytte til hva de hadde å fortelle omkring dette. Elever kan oppgi mange årsaker for lav motivasjon; de er lei jobbingen, de vil heller være med venner på fritiden eller de opplever press fra mange hold og er derfor slitne. Andre kan påpeke at skolen etter hvert føles lite relevant for det livet som kommer etter. De yrkesrettede studieprogrammene er flinkere enn grunnskolen til å trekke inn relevans i samarbeid med arbeidslivet. Men igjen var det forforståelsen min som tilsa at det er for sent å vente til videregående med denne tilnærmingen. Vi har mistet for mange underveis i det 10-årige løpet og bør derfor sette inn støtet før. Jeg ble etter hvert ganske observant på egen forforståelse og fikk erfare at hvis jeg ikke løsrev meg fra denne, så ville studien i større grad dreie seg om å skulle bevise at jeg hadde rett enn at fikk innsikt i alt det andre jeg erfarte gjennom studien. I tillegg fikk jeg dokumentert at samarbeidet med næringslivet er viktig fordi det gir karrierelæring til elever.

4. Resultater i forhold til forskningsspørsmål

I dette kapitlet vil jeg presentere resultatene fra datamaterialet sett i lys av forskningsspørsmålene for studien. Problemstillingen handler om hvordan Lektor2-prosjektet medvirker til utvikling og læring av karrierekompetanser hos elever. Samtidig er jeg interessert i å vite mer om de mange formene for samarbeid med arbeidslivet i skolen er med på å utvikle karrierelæring hos elever. De tre forskningsspørsmålene var:

1. Hvordan tilrettelegger skolen i dag for at ungdom skal tilegne seg karrierekompetanser?
2. Hvordan tilegner ungdom seg karrierekompetanser?
3. Hvilke karrierekompetanser lærer elevene av samarbeidet med næringslivet?

Det første forskningsspørsmålet omhandler både skolens engasjement i forhold til å tilrettelegge for karrierelæring *og* elevenes bevissthet rundt de aktiviteter som skjer rundt dette i skolen i dag. Det neste spørsmålet er orientert rundt elevenes opplevelse av *hva* de lærer, *når* de lærer og *hvordan* de lærer. Både spørsmål 2 og 3 ble utformet med utgangspunkt i utvikling av karrierekompetanse.

Kodeordene jeg benyttet meg av i analysearbeidet var selvbevissthet, erfaringslæring og valgkompetanse. Kodeordene ble som nevnt til gjennom arbeidet med å kombinere Rie Thomsens definisjon på karrierekompetanser og min forståelse for hvordan jeg skulle systematisere og sikre karrierelæring blant våre elever. Jeg vil vise hvordan jeg fant disse i drøftingsdelen av studien. I denne presentasjonen av resultater kommer det kanskje ikke så godt til syne, men hvert forskningsspørsmål får indikasjoner på at elevene lærer gjennom refleksjon og erfaringer og øker derigjennom både selvbevissthet og valgkompetanse.

Jeg presenterer videre resultatene i forhold til hvert enkelt forskningsspørsmål.

4.1 Hvordan tilrettelegger skolen i dag for at elever skal tilegne seg karrierekompetanser?

Jeg vet mye om hva intensjonen til skolen er i forbindelse med de mange læringsaktivitetene og informasjonen som tilbys elever gjennom tre år i ungdomsskolen. Likevel stiller jeg meg dette forskningsspørsmålet, fordi det ikke er sikkert at intensjonen er i tråd med elevenes opplevelse. Jeg ønsket derfor en diskusjon mellom meg og elevene for å stille dette i lys av deres oppfattelse av relevans.

I forhold til dette forskningsspørsmålet var det nyttig med bruk av fokusgrupper i intervjuene. Det ble interessante diskusjoner mellom elevene hva deres opplevelser var av skolens ulike tilrettelegginger, deriblant Lektor2, for karrierekompetanser. De kom etter hvert frem til mange ting som gjøres i skolen, og refleksjonene ga seg utslag i snøballeffekten, der de første forslagene som dukket opp ga vilkår for nye forslag. Min utfordring i forbindelse med dette spørsmålet, var at jeg måtte omformulere meg til et mer hverdagslig språk og ordet karrierekompetanser blir knapt brukt. Av den grunn ble svarene fra elevene til en viss grad tolkninger fra min side. Deres svar sett i lys av min forståelse av begrepet karrierekompetanse blir dermed brukt som resultat på spørsmålet.

Hovedfunnet her var at de *husker* mange ulike aktiviteter og arbeidsformer de har vært gjennom i løpet av ungdomsskolen som de kan relatere til karrierelæring i samarbeid med næringslivet. Aktiviteter de husker spesielt godt er Lektor2, ungt entreprenørskap, jobbskyggedagen og yrkesmessen. Hva som gjør at de husker aktivitetene må kanskje bli en tolkning ut fra svarene de har kommet med i intervjuene, men mange av svarene tyder på at aktiviteter i grupper, i samarbeid med folk utenfra og på andre arenaer gjør at de husker det de har vært med på. Dette understreket blant annet ei jente da vi snakket om klasseromsundervisning kontra undervisning utenfor klasserommet:

...ja alt dette her (klasseromsundervisning) må jeg gjøre hele året bare for å bli noe...når jeg ikke vet hva jeg vil bli. Da er det bedre å bruke skoledagen på å finne ut hva du vil bli... enn å sitte på skolebenken å gjøre deg klar... eller du vet ikke om du er klar.

Forskningsspørsmålet skulle som sagt være med å oppklare hva elevene opplever å sitte igjen med etter skolens nåværende tiltaksplan for karrierelæring. Noe som stadig dukket opp i

diskusjonene var arbeid i grupper og positive og negative erfaringer med dette. Av ei av de som syntes dette var veldig lærerikt fikk jeg denne kommentaren:

Du må sette sammen grupper på tross av personligheter, sånn at ikke alle er like og ikke alle er så forskjellig heller. Sånn at alle har noe å bidra med.

De syns nok ikke at gruppeinndelingene alltid er like gjennomtenkte i skolen, men de uttrykte at de syns dette var noe som var verdifullt å øve på. Flere ganger kom de tilbake til at å jobbe i grupper var noe som var hensiktsmessig for fremtiden, men at inndelingen måtte være mer veloverveid. Blant annet sa ei jente:

Gruppearbeid er vanskelig når man kommer med feil folk.

De mente at det foregikk en hel del gruppearbeid i skolen. Jeg tenker at det er viktig å ta denne tilbakemeldingen på alvor. Vi har de elevene vi har og de har de styrkene og svakhetene de har. Lærerne kan kanskje bli flinkere til å utnytte alles potensiale i gruppearbeid. Jeg vet av erfaring at det kan være vanskelig å dele i grupper, samtidig som jeg også tenker at de samme elevene gjerne slipper unna gang på gang med å ikke bidra. Å finne gode arbeidsoppgaver også til disse vil styrke både erfaringer med gruppearbeid og også enkeltelevers mestringsfølelse i forhold til å kunne bidra med noe som er viktig i en faglig sammenheng.

I noen tilbakemeldinger forstod jeg at elevene satte pris på oppgaver som var litt friere og ga rom for å tenke selv eller være kreative. Lektor2-prosjektet ble trukket frem i denne forbindelsen, fordi i første fase av byggingen så skal huset tegnes og planlegges:

Man føler seg litt mer sånn på egenhånd ... på en måte ... eller sånn at man kan velge litt mer fritt og sånn ... det er morsomt.

Ei annen jente sa det sånn:

Det var i alle fall gøy når vi skulle være litt kreative og lage vårt eget hus og sånn – hvordan designet på huset kom til å være å sånn. Når vi tegna...

Når det kommer til andre samarbeidsformer sa ei jente:

For eksempel sånn jobbuke og sånn, så kan du bestemme selv hvor du vil dra. Og på ungt entreprenørskap så kan du selv bestemme hva du vil lage og hvordan du vil selge og sånt. Og så må du jo lage facebooksider og kanskje nettsider for liksom å få frem produktet og da gjør du på en måte mye av det selv og da lærer du mye...

Elevene merker dessuten om lærerne har planlagt godt eller om oppleggene utenfor skolen blir litt mer tilfeldige:

Det var bedre på Lektor2 enn på brobygginga. Vi skjønte ikke helt greia med den...

Oppfølgingskommentaren fra en annen elev var sånn:

Ja, og så virket det mer planlagt, det virket mer ordentlig, de hadde mer kontroll, mer gjennomført. Brobygginga var litt mer sånn klønete.

Min mening til dette er at det er fint at elevene gjennomskuer når noe ikke er godt planlagt. De hadde dessuten helt rett. Skolen tenkte at Lektor2-prosjektet hadde så god overføringsverdi at det skulle være enkelt å bare kopiere fort og greit til et annet prosjekt. Men så enkelt er det ikke, vi må bruke tid på å planlegge og vektlegge hva de egentlig skal lære ut fra hvert enkelt prosjekt som blir igangsatt.

Til slutt syns jeg også det er viktig å ta med seg tidsaspektet som en av jentene påpekte:

Det er bra når det er en hel uke. For da kan du våkne opp og så må du jobbe med det samme igjen.

Og ei annen sa at:

Det var gøy at det varte såpass lenge, ikke bare en dag. Vi fikk liksom starte og planlegge ordentlig, og så begynne på det og avslutte ... ikke bare sånn «shoop shoop».

Totalt sett opplevde jeg gjennom intervjuene at elevene satt igjen med ganske mange minner om aktiviteter skolen har lagt til rette for med tanke på karrierelæring. Samtidig fikk jeg en god del tanker om hva vi som skole kan gjøre bedre for å utnytte potensialet i karrierelæringen sånn den ser ut i dag. Jeg kan dessuten anta at en del elever er glad i arbeidsformer i samarbeid med næringslivet når de sier ting som dette:

Jeg syns egentlig det er veldig fint å ha mer av det (samarbeid med næringslivet) så man får flere sjanser til å prøve forskjellige ting. Jeg tenker det er viktigere enn å kunne avansert algebra (latter). Ja å faktisk kunne jobb. Jeg syns egentlig vi burde ha masse av det.

Tilbakemeldingene fra elevene viser at vi jobber med selvbevissthet, erfaringslæring og valgkompetanse allerede, men at vi har forbedringspotensial.

4.2 Hvordan tilegner ungdom seg karrierekompetanser?

Med dette forskningsspørsmålet håpet jeg å kunne komme frem til hva elevene selv opplevde som lærerikt og hvilke karrierekompetanser de selv opplever at de utvikler gjennom samarbeid med næringslivet. I det innsamlede datamaterialet var det også av egeninteresse å finne frem til hvilke aktiviteter som fungerer godt og hvilke som med fordel kan videreutvikles.

Generelt kom de frem til at de lærer mye om seg selv gjennom å spørre. Flere av elevene kommenterte at de lærer gjennom dialog med ulike aktører fra arbeidslivet. Når de kan spørre fagfolk, så får de svar ut fra en kontekst, enten ved at de er på autentiske arbeidsplasser eller de snakker med de som står i dette til daglig. Ei jente sa det sånn:

...vi skrev ned fakta når vi så på hvordan hun fra arbeidslivet gjorde ting og så spurte vi om ting og så fikk vi svar. Vi kunne liksom spørre direkte til folk som kan det. Og det kunne vi når vi var på yrkesmessen også... Jeg fikk liksom bra svar når man kan spørre direkte

Elevene kom frem til at det er lurt å prøve ulike sider ved arbeidslivet, fordi da lærer de mye om seg selv. Ei jente kommenterte på denne måten:

På jobbskyggedagen så fant jeg ut hvor kjedelig det er å sitte på et kontor. Og at jeg ikke er en sånn person som kan sitte stille.

Etter Lektor2-prosjektet mente ei av jentene dette:

Ja, fordi jeg var liksom ikke helt sikker på hva jeg ville gjøre, men det å bygge huset og liksom få designe huset og bestemme litt sånn hvordan det skulle se ut, det syns jeg var veldig gøy. Interessant og gøy. Nå vil jeg kanskje bli arkitekt, så det har i alle fall hjulpet litt på tankegangen.

En gutt hadde en litt annen betraktning:

Jeg syns generelt at på den alderen så er det lurt å prøve mye forskjellig, sånn at man ... det er mange ting som jeg ikke hadde forventet ... sånn som musikk, det har jeg aldri likt før, men jeg har begynt å like det nå. Prøve masse forskjellig er egentlig lurt.

En del av opplevelsene gikk ut på at elevene fant ut hva de ikke ville bruke fremtiden sin til. Andre fant ut at det å lære gjennom utprøving av noe ukjent kunne åpne øynene deres for nye ting. Ei jente uttrykte det slik:

Jeg hørte jo om noen etter Lektor2, som ikke hadde tenkt på det i det hele tatt, men som kanskje hadde lyst til å bli det nå, siden de har hatt det og syns det var litt gøy...

Noe som stadig dukket opp i begge intervjuene var effekten av gruppearbeid. Det kom tydelig frem at de hadde mange meninger om samarbeid på tvers av kjønn og egenskaper. Noen elever så klare fordeler med dette, mens andre så det som en hemsko. Ei jente fortalte sin historie sånn:

Det er lurt å jobbe nettopp sånn syns jeg da, for det jo sånn i arbeidslivet også. Du kan ikke alltid velge akkurat hvem du kommer sammen med. Og på vår gruppe fungerte det veldig bra. Vi fordelte arbeidsoppgaver og... alle var med og gjorde sitt... Ja alle var med.

I motsetning til han som opplevde dette:

Jeg veit at på min gruppe, så var det stort sett bare jeg og en annen en som jobba... nesten hele tiden. Og på vinnergruppa, så stod gruppelederen veldig i bresjen. Men det var jo folk som jobba der da...

Gruppesammensetning var også et tema elevene var opptatt av. Ikke alle elever har like gode forutsetninger for å jobbe sammen med andre i grupper. Elevene mente det var viktig å ta individuelle hensyn. Ei jente fortalte det slik:

Kanskje vi eventuelt kan spørre elevene hva de ønsker? Sånn 80% eller noe av ungdommen nå til dags har sånn sosial angst eller en annen type angst, og jeg som selv har slitt med angst vet at det kan hjelpe å være med en som du stoler på og trives med ... Når ting er litt sånn utenom det vanlige da liksom.

Begge intervjugruppene konkluderte som denne jenta oppsummerte:

Jeg tror at alle gruppene trenger en som er litt sånn leder da, men ikke at han vil gjøre alt selv, men at han klarer å fordele oppgaver til alle. Og jeg tror at lærerne vet, når de setter sammen grupper, hvem som er litt sånn.

Flere ganger kom dessuten elevene inn på fordelene med å utforske flere bransjer.

Utprøvingsaktivitetene gir dem innsikt i noe av det de kan velge i. De gir uttrykk for at de

ikke får sett nok og at det de får se i skolen ikke nødvendigvis er det de ønsker å se. Likevel setter de pris på variasjonen:

Jeg kom på ungdomsskolen og hadde lyst til å være marinbiolog. Men så fant jeg ut at jeg måtte være god i naturfag og da ga jeg opp (latter). Altså, jeg har jo hatt lyst til å være veldig mye forskjellig, så selv om du liksom er sikker, så kan det jo hende at du ikke er sikkert også. Så det er veldig lurt å se mye rart.

Ei av de andre var enig:

Jeg var sikker på at jeg skulle være eiendomsmegler og statsminister fra 3. klasse og til yrkesmessa. Da skjedde det noe ...

Jeg oppfattet at ungdommene lærte på en god måte ved å få svar på det de lurte på når dette falt seg naturlig, framfor å sitte i et klasserom der alle sitter og blir fortalt det samme uavhengig av hva de kan eller ikke kan. Dialogen med veilederne ble mer autentisk på grunn av arena og ekspertisen til veileder.

4.3 Hvilke karrierekompetanser lærer elevene av samarbeidet med næringslivet?

Dette forskningsspørsmålet var på mange måter det jeg var mest nysgjerrig på da jeg gikk i gang med studien. Jeg følte meg ganske trygg på at elevene likte aktivitetene sammen med næringslivet, selv om det var variasjon i hvilke aktiviteter de likte best. Det jeg var mer spent på var hva de opplevde å lære av samarbeidet. Her synes jeg elevene klarte å være ganske tydelige og konkrete.

De kan fortelle at de lærer gjennom observasjon og praktisk arbeid og erfaring:

Det er hvertfall mye bedre enn å sitte inne på skolen og bare gjøre sånne matteoppgaver eller whatever. Litt mer praktiske ting enn å bare sitte med matteboka ... liksom sånne ting da. Vi fikk et helt annet innblikk da vi for eksempel var på de kokkegreiene enn på mat og helsen her.

Ei jente sa dette:

Du får mer erfaring i praksis og du får prøvd deg litt. Sånn som jeg da, jeg suger i matte, så fikk jeg prøvd meg frem litt der. Med måling og sånt. Og med god hjelp og en som har kontroll, så er det bra.

To av gutta mente at arenaen også var viktig:

På jobbskyggedagen dro jeg på et sånt sted der vi lagde sånne militærdroner-greier. Da fikk jeg teste det og sånne ting. Det synes jeg egentlig er lurt å ha sånne ting at man får se hvordan folk faktisk jobber, ikke bare høre om det. Du får et mer nøyaktig innblikk i en ordentlig arbeidsdag, i stedet for å bare vite at man er borte fra huset, men ser hva som faktisk skjer da.

Den andre sa dette:

Det som jeg egentlig synes var best var jobbskyggedagen. Fordi da var jeg faktisk på en jobb. Når jeg ikke har jobbet så mye selv, så så jeg liksom hvordan det var da.

De påpeker at de får høyere bevissthet omkring egne evner ved at de prøver ut ulike ting sammen med representanter fra arbeidslivet. Det er ikke nødvendigvis sånn at aktivitetene vi legger opp til sammen med næringslivet klaffer for alle elever, men for noen dreier det seg også om å oppdage sider ved seg selv. En gutt sa dette:

Jeg tror ikke vi blir sånn kjempegode på å bygge hus når vi gjør dette, men det er mer det der at man får prøvd det ut, i en mindre skala, så kan man finne ut om det er noe ... for noen likte det jo sikkert veldig godt, og da kanskje de prøver det mer og da blir de jo gode.

Mens ei av jentene opplevde å få nye ideer gjennom å se mangfoldet i bransjen:

Jeg har tenkt til å bli arkitekt når jeg blir voksen, så da hjelper jo Lektor2, eller så har det i alle fall hjulpet meg.

Noen opplever mestring på annen måte enn de ellers ville gjort. For eksempel gleden over å få et positivt svar når man har søkt sin første jobb:

Jeg fikk den første jobben jeg søkte på. Det var på kinoen.

Andre synes det var positivt med den faglige tyngden de fra arbeidslivet hadde. De lærer gjennom å kunne stille spørsmål til fagfolk.

Fordi at hvis det var noe man lurte på med for eksempel reisverk da, når vi skulle sette sammen liksom basen av huset, så kunne man gå og spørre fagpersoner og du kunne få enda mer informasjon enn det lærerne kan komme med, fordi de er fordypa i faget liksom.

Læring for livet:

På Lektor2 så lærte han fyren meg hvordan jeg skulle bygge reisverk, og nå skal jeg hjelpe mamma og pappa med å bygge veranda, fordi de ikke kan bygge reisverk. Bare at nå må jeg bruke matte som jeg lærte i timen, for å forstørre fra liten skala.

At de får jobbe sammen med folk som er dyktige i faget sitt er helt klart av betydning for elevene. Det å kunne stille spørsmål og få gode svar gir bedre relevans til hvorfor de skal lære. En av gutta sa så treffende:

Og så forteller de ikke bare hvordan man skal gjøre det, ikke sant, men de forteller også hvorfor de gjør det sånn. Og det er fint å vite da.

En av de andre kommenterte så:

Det blir liksom litt mer firkanta når det er lærere som skal gjøre ting ... De lærer oss det som regel litt enklere, samtidig bra, så det er på en annen måte.

Tett fulgt av denne kommentaren:

Og så blir det litt mer spennende da, for vi fulgte bedre med enn når lærerne våre står og snakker.

Møtet med arbeidslivet gir innsikt i muligheter og innsikt i hvordan hverdagen i ulike yrker fortoner seg.

Man får liksom vite hvordan det egentlig er, ikke sant, for lærere kan jo kanskje fortelle hvordan ting er, men det er jo ikke alltid helt riktig, ikke sant. Få egne erfaringer, ikke sant.

Avslutningsvis når det gjelder resultatene i undersøkelsen vil jeg si at elevene kan fortelle at de hever sin karrierekompetanse både når det gjelder det kognitive og det sosiokulturelle læringssynet, men i hovedsak fremhever de det sosiokulturelle. De lærer mye av å jobbe sammen i grupper, til tross for at ikke alle erfaringene er like positivt ladet. De understreker likevel at det å jobbe i grupper er nyttig for fremtiden, og de uttrykker bevissthet omkring at arbeidslivet stort sett består av arbeidsoppgaver der man er avhengig av å kunne jobbe sammen med andre, kunne utnytte hverandres styrker og egenskaper og å kunne akseptere ulikheter. Kognitivt sett bygger de ny kunnskap gjennom å utvide forståelse for noe de kan fra før. Jeg vil påstå at elevene utvider sin forståelse for alle de tre karrierekompetanseområdene beskrevet i min figur (s. 9), som igjen gjenspeiler Rie Thomsen sin definisjon på hva

karrierekompetanse forstås som. Jeg vil diskutere dette mer i neste kapittel, men kort sagt kan elevene fortelle at de hever sin forståelse for både selvbevissthet (selvinnstekt), evne til å ta gode valg og også evne til å kunne håndtere overganger på bedre måter.

5. Diskusjon av hovedfunn

Etter å ha presentert resultatene knyttet til forskningsspørsmålene, vil det være naturlig å diskutere funnene i dette kapitlet. Jeg vil nå kort illustrere og drøfte hvordan jeg kom frem til hovedfunnene. Hvert funn drøftes i underkapitlene 5.2.1 til 5.2.5. Hovedfunnene ses i sammenheng med teorien i kapittel 2 og kodeordene jeg kom frem til i analysearbeidet; selvbevissthet, erfaringslæring og valgkompetanse. Kodeordene representerer ferdigheter som må trenes for å øke karrierekompetanser hos elever, jamfør Rie Thomsens definisjon og min egen modell.

5.1 Innledning

Det skjer mye på skolefronten i disse dager og det er helt klart at skolen må jobbe for å fornye seg for å holde tritt med det samfunnet som endrer seg i stor hastighet. Som nevnt tidligere syns jeg derfor at forsidebildet mitt, hentet fra eventyret *Tyrihans som fikk kongsdatteren til å le*, beskriver frustrasjonen mange av oss som jobber i skolen kjenner på. Vi må bare henge oss på enten vi er klare eller ikke. Samfunnet går raskt videre og venter ikke, akkurat som gullgåsa. Elevene uttrykker ikke mye frustrasjon rundt dette, men de uttrykker at de kunne tenke seg andre opplæringsarenaer og opplæringsituasjoner for fremtiden. Jeg vil drøfte hovedfunnene mine opp mot utsagnet i eventyret, opp mot forskningsspørsmålene mine og opp mot de viktigste ferdighetene vi må jobbe med for å heve karrierekompetanse hos elever. Ferdighetene jeg da referer til er de vi oppøver for å heve kompetanseområdene beskrevet i min modell, kompetanse i å forstå og utvikle seg selv, håndtere overganger og valgkompetanse. Disse tar igjen utgangspunkt i Rie Thomsen sin forståelse av begrepet karrierekompetanser. Kunnskapen jeg tilegnet meg gjennom forskningen håper jeg kan være med å bidra til økt karrierelæring hos elever i ungdomsskolen.

5.2 Drøfting av hovedfunn

Problemstillingen omhandler hvordan elever lærer og utvikler karrierekompetanser gjennom Lektor2-prosjektet. Det er også interessant å trekke erfaringer ut av andre samarbeidsprosjekter vi har med næringslivet. Hovedfunnene fra forskningsmaterialet er basert på tolkninger av hva jeg opplevde som tydeligst fra elevenes tilbakemeldinger for at de skal oppleve å heve sine karrierekompetanser i samarbeid med næringslivet. Det var enkelte ting som stadig utkrystalliserte seg som viktig for karrierelæring. Sett opp mot generell læringsteori og forskning på karrierekompetanseheving kan jeg anta at funnene mine er av stor interesse for å sikre karrierelæring i ungdomsskolen. Gjennom kodingen av datamaterialet viste det seg at noen kodinger gjentok seg i større grad enn andre. Dette ble igjen grunnlaget mitt for hovedfunnene, som da ble da som følger:

- 1) Gruppearbeidets og samarbeidets betydning
- 2) Elevene lærer i samarbeid med næringslivet
- 3) Kognitiv og sosiokulturell læring gjennom samarbeid med arbeidslivet
- 4) Karrierelæring kan foregå i alle fag i mye større grad enn hva det gjør i dag. Sammen med næringslivet får de prøvd fagene i praksis.
- 5) Jobbe uavbrutt med samme opplegg over tid gir rom for dybdelæring
- 6) De lærer gjennom å spørre/ undre seg/ snakke med folk som kan yrkene sine. Refleksjon – intervjuene i seg selv er bevis på det.

5.2.1 Gruppearbeidets og samarbeidets betydning

Det som slo meg veldig tidlig i analysearbeidet var at gruppearbeid var noe som skapte engasjement, riktignok på godt og vondt. Dette kom litt overraskende på meg, fordi jeg hadde gjort meg noen tanker om hva elevene så på som viktig eller morsomt med dette prosjektet, men at akkurat gruppesammensetninger og gruppearbeid skulle vise seg å bli den mest omtalte faktoren for læring kom helt uventet på meg.

I Lektor2 er det lærerne i kunst og håndverk som setter sammen gruppene, i samarbeid med kontaktlærere. Gruppesammensetningene har alltid vært gjennomtenkte, og mye har fungert

godt, men det har alltid vært grupper som også har fungert mindre tilfredsstillende. Gruppesammensetningene har kanskje ikke vært basert på forskningsresultater, men heller på bakgrunn av bred erfaring fra ulike lærere. Elevene hadde klare meninger om hva som gjorde at noen grupper fungerte godt og hva som gjorde at andre grupper ikke fungerte like godt. Det var spennende å høre hva elevene tenkte om inndelingene. Med tanke på at det var mange måneder siden de hadde jobbet i prosjektet, så hadde de nå mer reflekterte tanker rundt dette med gruppearbeid. Det at vi hadde gruppeintervjuer gjorde dessuten at de fikk hentet opp flere tanker rundt temaet. De så dermed klare fordeler og ulemper med gruppearbeid. De hadde mest fokus på hva som ikke fungerte så godt, og i stor grad var det da snakk om hvem som jobbet og hvem som ikke jobbet. Ei jente sa dette:

Det var som oftest en eller to personer som tok helt over... og så visste ikke vi andre helt hva vi skulle gjøre.

Likevel var det bred enighet om at når man kom på en bra gruppe, så var det veldig moro og lærerikt. Men de opplevde at det var avhengig av en tydelig og dyktig leder av gruppa:

Vi hadde en på gruppa som var veldig handy. Han hjalp oss med å vinne hele greia.

En av de andre intervjuobjektene viste seg å ha vært på den samme gruppen, og kunne replisere følgende:

Ja, han hadde styringa, han hadde kontroll på hva vi skulle gjøre, liksom... vi gjorde egentlig bare det vi fikk beskjed om... han hadde kontroll hele tiden.

Sett i ettertid av intervjuene skulle jeg ønske at jeg hadde brukt mer tid på å snakke mer med dem om dette med gruppearbeid. I ny overordnet del for grunnopplæringen står det at alle skal lære å samarbeide, fungere sammen med andre og utvikle evne til medbestemmelse og medansvar (Udir, 2017). Som nevnt i teorikapitlet er gruppearbeid en fin måte å trene på å forstå hverandres opplevelse, oppfatning og tolkning av ulike situasjoner. Refleksjonsarbeidet som utspilte seg gjennom intervjuet vil i seg selv være nyttig for deltagerne før deres neste gruppearbeid. Det å avklare roller, eller snakke med elevene om at alles innsats er viktig. Det må klargjøres hvem som har kompetanse innen de ulike arbeidsoppgavene som oppstår og hvem som skal ha ansvar for hva. Som nevnt i teorien er det avgjørende at det er lærer som deler i grupper, ikke elevene. Det er mange hensyn som skal tas i forhold til blant annet heterogene grupper. Lærere kan også sikre at det finnes elever på hver gruppe som de vet vil

være i stand til å påta seg et lederskap. En av elevene var så vidt innom dette med ulike roller, i alle fall at en leder var viktig:

Jeg tror at alle gruppene trenger en som er litt sånn leder da, men ikke at han vil gjøre alt selv, men at han klarer å fordele oppgaver til alle.

De syns også at det var lærerikt å jobbe i grupper og kunne klart se fordelene med det. En av gutta sa dette:

Det som er fint med gruppearbeid er at man har forskjellige vinkler og at man har kanskje bedre... erfaringer på ett område enn en annen person da.

En av de andre gutta sa seg enig når han la til:

Ja, jeg skulle si det samme... Erfaringer. Ulike erfaringer. Hvis jeg er dårlig på reisverk, så kan en annen ta det. Og når jeg er god i matte, så kan jeg heller ta matten da.

Enkelte lærere er mindre glad i gruppearbeid enn andre, og enkelte elever er på samme måte mer eller mindre glad i denne arbeidsformen. Men uavhengig av hva andre skulle syns om det, mener jeg at det gir mye rom for læring når vi skal jobbe sammen om å nå et mål. Det viktigste en lærer gjør før en går i gang er å ha klart for seg *hva* som skal læres. Dette vil igjen avgjøre hvilken arbeidsform som er best, altså *hvordan* vi skal lære. Jeg finner god støtte i litteraturen for at gruppearbeid og samarbeidslæring er av betydning og det sosiokulturelle perspektivet på læring går så langt som å si at interaksjon og samarbeid er grunnleggende for læring (Dysthe, 2001). Når det gjelder Lektor2 så er gruppearbeidet i seg selv en del av målet med læringen. Ikke minst i forhold til karrierelæringen. Det å kunne samarbeide er en ferdighet som trengs gjennom hele livet, både privat og profesjonelt. Ei av jentene sa dette tydelig:

Det er lurt å jobbe nettopp sånn syns jeg da, for det er jo sånn i arbeidslivet også, du kan ikke alltid velge akkurat hvem du kommer sammen med. Og på vår gruppe fungerte det veldig bra. Vi fordelte arbeidsoppgavene og... ja alle var med å gjorde sitt... Ja alle var med.

Kanskje burde vi heller dra denne kunnskapen videre til at evne til samarbeid egentlig burde være en grunnleggende ferdighet som må trenes.

Det ligger et stort pedagogisk ansvar i å sette i gang gruppearbeid med elever. Det er mange ting som må tas hensyn til og ifølge teorien i kapittel 2 er en av suksessfaktorene for godt gruppearbeid når lærer tar ansvar for å sette sammen grupper som gjør at alle elevene i gruppa har mulighet for å kunne delta aktivt. Elevene jeg intervjuet hadde tillit til at lærerne hadde god kjennskap til hver enkelt elevs egenskaper.

Det å få innsikt i egne kvalifikasjoner er viktig for selvinnsikt og derigjennom grunnlag for valgkompetanse, men det er også viktig å vite om hverandres egenskaper når vi skal jobbe sammen i grupper. Gjennom Lektor2 får de prøve ut dette i praksis ved at de skal jobbe i grupper og fordele arbeidsoppgaver ut fra styrker og svakheter i gruppa. I velfungerende grupper ser vi hvor godt dette kan fungere og desto dårligere går det i grupper som ikke fungerer godt.

Dette observerte tydeligvis de intervjuede elevene, og en gutt sa dette:

På X sin gruppe var det veldig sånn ... ja han er jo veldig ambisiøs da, så han vil jo gjøre alt selv for å få det riktig ... Men da er han jo ikke så flink til å slippe folk til heller.

Ei jente sa noen fordeler også:

Samtidig så syns jeg det er bra at vi er delt inn i grupper med folk som vi ikke jobber så mye med ellers da, så lærer man på en måte å ikke bare jobbe med bestevennene sine.

Det refleksjonsarbeidet intervjugruppene var med på gjorde at de stadig fikk nye tanker om gruppearbeid. Det slo det meg i etterkant at for å utvikle selvbevissthet hos elever, må det brukes mer tid på å reflektere over selvbevissthet som tema. Gjennom faget utdanningsvalg jobber vi både teoretisk og praktisk, og praktiske ferdigheter, i like stor som teoretiske ferdigheter, trenger å reflekteres over for at ny kunnskap om egne evner skal utvikles. Dette illustreres godt også i Kolbs sirkulære læringsmodell, der refleksjon over praktiske og teoretiske erfaringer gir grobunn for ny kunnskap. I byggebransjen er man ofte flink til å samarbeide godt for å være effektive nok til at jobbene ferdigstilles i tide. Til det neste Lektor2-prosjektet på skolen vil jeg utfordre bedriftene vi samarbeider med til å snakke med elevene om viktigheten av samarbeid i deres bransje og be dem komme med konkrete tips hentet fra deres hverdag. Lektor2 kan på den måten brukes til praktisk utprøving av samarbeid ut fra hver gruppedeltagers evner. Hvilke ferdigheter trengs når huset skal tegnes, bygges eller dekorerer? Elevene etterspurte klarere rolleinndelinger, spesielt etterspurte de en tydelig leder på gruppa. Her kan trolig bransjene dele sine erfaringer fra det virkelige liv.

5.2.2 Elevene lærer i samarbeid med næringslivet

Igjen blir det interessant å se på *hva* som skal læres. I Lektor2 og i faget utdanningsvalg er det viktig å lære, og å se fordelene med, samarbeid på tvers av kjønn, etnisk opprinnelse og faglig nivå. I forrige underkapittel var jeg mest sentrert mot samarbeid i elevgruppen. Men de intervjuede elevene var også veldig klare på at det å få muligheten til å få fagfolk inn i skolen, eller også få lov til å besøke bedrifter, var viktig for det valget de skulle ta for utdanningen sin videre.

Sett i lys av teorikapittelet jobbes det både kognitivt og sosiokulturelt med erfaringslæring i Lektor2 og faget utdanningsvalg. Vi jobber mest med teoretisk læring i klasserommet, elevene får informasjon fra fagfolk og lærere, matteteori gjennomgås og øves på, diskusjoner rundt hypotetiske problemstillinger etc. Skal man få opparbeidet seg dybdelæring så er det en fordel at man får prøvd ut i praksis også. I følge Kolb er både de praktiske og de teoretiske erfaringene viktige, men det er først gjennom refleksjonsarbeidet etter en ny erfaringsopplevelse at det skapes grunnlag for ny kunnskap. Dette understreket elevene ved flere anledninger under intervjuet. Det at de får prøve mange forskjellige ting, på ulike arenaer og sammen med folk som utøver yrkene i hverdagen ble nevnt som motiverende og også læringsfremmende:

Du lærer jo litt mer praktiske ting da, av å jobbe med folk som har mer erfaring, og lærer av dem.

Ei av jentene sa dette:

Men det gir liksom litt motivasjon da, at det også er folk fra arbeidslivet som hjelper oss. Når man kanskje er vant til de samme lærerne alltid og ... litt gøy å snakke med noen som faktisk kan det her veldig godt og sånn ...

Under Lektor2-prosjektet er vi mest på skolen mens vi jobber, men vi er andre steder enn i klasserommene. Vi jobber stort sett utendørs eller i idrettshallen der det er stor plass. Dette med andre arenaer enn klasserom var et viktig poeng for de intervjuede elevene. I forbindelse med et av skolebesøkene vi var på ytret en av dem:

... det at vi dro til Hønefoss da, og var på kokkelinja der. Vi fikk jo et helt annet innblikk enn på mat og helsen her. Det var masse kokker der.

Ei annen jente sa dette:

Jeg gleder meg veldig til arbeidsuka, for liksom å dra ut da, og liksom se det selv. Komme litt bort fra skolen og se det ordentlig og oppleve det.

Tidligere forskning viser som før nevnt at karriereveiledningen bør foregå på ulike arenaer, både på og utenfor skolen (Haug E. H., 2017). De bedriftene vi samarbeider med er ofte flinke til å fortelle ungdommene at det de lærer på skolen er nyttig når de kommer ut i arbeidslivet. De drar gjerne frem kjente begreper fra matematikk for eksempel, for å illustrere at dette er ting de bruker i sin hverdag. En av intensjonen fra skolens side er nettopp at matte skal gjøres mer praktisk gjennom Lektor2. Jeg har likevel tenkt at vi nok kunne dratt mer læring ut av det enn det vi gjør pr dags dato. Likevel erfarte jeg gjennom intervjuene at en del kompetansemål fra fagplanene både i matte, norsk, utdanningsvalg og kunst og håndverk blir ivaretatt, og elevene kan fortelle at de ser at næringsliv og skole drar mot samme mål, men på ulike måter:

På Lektor2 så lærte han fyren meg hvordan jeg skulle bruke matten fra timene til å forstørre målene til huset hvis jeg skulle bygge det på ordentlig.

Ei av de andre sa:

Jeg lærte forskjellige ting som 3D-printing og sånne matte-ting og hvordan man bruker for eksempel SketchUp og andre sånne... internet softwares til å lage og designe hus,da.

Kunst og håndverksavdelingen vår brukte i år SketchUp som en stor del av sin forberedelsesdel til Lektor2. Elevene tegnet og designet i 3D gjennom dette programmet. Vi gjorde ikke det da de intervjuede ble spurt, de tegnet på papir, men for meg var det interessant å se at denne programvaren er noe vi har til felles i byggenæringen og på skolen. Programmet var ganske nytt for både bedriftene og oss, men for det videre arbeidet med Lektor2 så er dette noe vi kan ta tak i som skole. Programmet vil kunne bli et knutepunkt for å vise relevansen i det elevene lærer. I tillegg ligger det mye spennende teknologi i dette, noe som vi også bør gripe fatt i. Det ga dessuten en følelse av at vi nærmer oss kanskje et felles språk, næringslivet og vi.

Det viste seg også gjennom intervjuene at elevenes valgkompetanse øker. Grunnlag for valgkompetanse kan bety så mangt, men jeg tenker at både informasjon om muligheter og arbeidsmarked, utprøving av arbeidsplasser og utdanningsløp og også god kjennskap til egne styrker og svakheter gir godt grunnlag for riktig valg av utdanning. Lektor2 er med å bidra til økt valgkompetanse også. Bransjene som bidrar bruker tid på yrkesveiledning både som generell informasjon og også mot enkeltelever når muligheten byr seg. Som rådgiver får jeg

mulighet til både formell og uformell karriereprat med gruppene og enkeltindividene mens vi jobber. Noen elever finner ut at byggebransjen ikke er noe for seg, men jeg mener at for å komme nærmere målet kan det også være nyttig å vite hva man ikke vil. Ei av jentene reflekterte litt over dette og sa følgende:

Når du har prøvd det så kan du i alle fall si at du ikke vil det, så da kan du i alle fall utelukke den muligheten. Og ellers så innser du kanskje at det er veldig gøy og du har kanskje aldri tenkt på det før som en mulighet for deg.

Ei av de andre tenkte litt i samme bane:

Ja for man får jo den erfaringen, og da kan man kanskje bestemme seg litt mer for hva man har lyst til å bli etter å gjort det og sånn da.

I den andre intervjugruppen kom også denne kommentaren:

Jeg vet ikke om det gjelder for alle, men jeg hadde i alle fall en tanke om hva jeg hadde lyst til å bli når jeg gikk i 8. klasse, men når man får gjøre flere sånne ting så endrer man jo mening.

Når det kommer til læringssyn og valgkompetanse, vil jeg tenke at dette nok er mer kognitivt enn sosiokulturelt. Jeg sier dette med bakgrunn i at utprøving av ulike yrkesrelaterte arbeidsoppgaver gir grunnlag for hva man liker eller ikke liker, noe som er nyttig når man skal foreta valg. Men for å utvikle valgkompetanse syns jeg elevene sier mye om at de trenger mer informasjon om hva som trengs i arbeidsmarkedet i fremtiden og også informasjon om hva de ulike utdanningsprogrammene innebærer. Eksempelvis sa en av gutta dette:

Vi trenger en gjennomgang av linjer og videregående skoler og valg og sånn. For det er veldig mange som er sånn ... hva er det som skjer etter ungdomsskolen? Hva slags ... hvis jeg velger det ... hva slags fag får jeg da? Det er noen klasser som har starta med det, men hvertfall jeg, jeg er helt ... Skjønner ingenting.

Når dette er sagt, så vet jeg at læreren i utdanningsvalg i denne klassen har jobbet noe med valgmuligheter etter ungdomsskolen. Samtidig vet jeg lite om *hvordan* læreren har jobbet med det. Spørsmålet er kanskje *hvem* som underviser, *hvordan* det undervises og også *hvor* det undervises i valgkompetanse. Mye informasjon kan gis av lærere, men viktigere enn å gi informasjon er kanskje å lære elevene hvordan de finner informasjon selv. I tillegg må det skapes en nysgjerrighet til å finne ut av mulighetene. Dagens ungdom kan være ganske selektive og lever gjerne litt etter «What's in it for me?» - prinsippet. Men så må vi kanskje

fortelle dem hvorfor dette kan være nyttig for dem da. Samtidig er det viktig å bruke treffpunkter med arbeidslivet til karrierelæring samtidig som vi jobber med annen læring. Hvert utdanningsprogram gir rom for utallige muligheter i yrkeslivet. Hver gang vi samarbeider med noen i næringslivet blir det viktig at disse får formidlet egen karrierevei i tillegg til å si noe om mulighetene innen yrket. Personlige historier er ofte noe som fenger elever. Flere ganger har jeg dessuten opplevd at nettopp disse personlige historiene har truffet enkelte elever i så stor grad at det har vært med å påvirke deres valg. Når jeg sier at utvikling av ferdigheter i valgkompetanse kanskje er mer kognitivt enn sosiokulturelt, så tenker jeg at kontekst *kan* være viktig, men viktigere blir kanskje den individuelle indre motivasjonen for å lære noe om hva som påvirker de ulike valgene individet tar.

Det som jeg opplever som viktig med dette funnet er at jeg kan føle meg trygg på at elevene lærer noe de får bruk for når de får muligheten til å samarbeide med folk fra ulike arbeidsmiljøer. Sett fra en lærers synspunkt kan dette kanskje likevel bli vanskelig å slå seg til ro med, fordi det elevene lærer muligens ikke står i pensumlisten deres. Derimot finner man mer enn god nok dokumentasjon både i læreplanens generelle del og nå også i den nye overordnede delen, der det blant annet står at «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Udir, 2017).

5.2.3 Kognitiv og sosiokulturell læring gjennom samarbeid med arbeidslivet

Som nevnt i teorikapittelet har det kognitive læringssynet nærmet seg det sosiokulturelle læringssynet noe ved at det også her nå legges mer vekt på sosiale og kulturelle kontekster. Det kognitive læringssynet fokuserer likevel mer på indre læringsprosesser i det enkelte individ som bygger på kunnskap de har fra før, mens det sosiokulturelle læringssynet ser på fellesskapet og det å lære av hverandre som kilden til læring. I det videre vil jeg diskutere hvordan elevene innså hvordan samarbeidet med arbeidslivet kunne påvirke både den kognitive og den sosiokulturelle karrierelæringen. Hvert hovedfunn vil bli diskutert for seg.

Selvinnsikt eller selvbevissthet er noe vi jobber mye med i faget utdanningsvalg gjennom hele 8. trinn. Det jobbes teoretisk for å danne et grunnlag som gir grobunn for bevissthet rundt elevenes styrker og svakheter. Dette gjøres både i grupper og individuelt. Det handler også

om å være oppmerksomme på at vi er ulike og at vi er gode på forskjellige ting. Det er viktig å vinkle dette positivt, slik at forskjellene oppleves som en fordel, ikke en begrensning. For å kunne forstå og utvikle seg selv må man lære å kjenne seg selv og hvordan man kan utvikle seg selv. Sammen med næringslivet kan vi trene andre ferdigheter enn i klasserommet. Flere av elevene nevnte at det var fint å få prøvd ut flere ting, fordi det kunne jo tenkes at de da oppdaget noe nytt de var gode til, noe som de ikke visste om fra før:

... noen likte det jo veldig godt (bygge hus), og da kanskje de prøver det mer og da blir de jo gode ...

En annen sa dette:

Jeg må prøve ut litt forskjellig, for man trenger jo ikke alltid bare like en ting. Man kan like å gjøre flere ting, ikke sant. Og hvis det er en ting som ikke går, hvis det er noe som skjer, ikke sant, så er det fint å vite at en kan noe annet også.

Jeg mener at dette indikerer at vi både kan jobbe kognitivt og sosiokulturelt sammen med arbeidslivet. Det er viktig med litt bakgrunnskunnskap om egne ferdigheter og hva som skal til for å utvikle disse. Sammen med næringslivet kan vi teste ut disse egenskapene og forhåpentlig oppdage noe nytt, enten det er rent faglig eller også sosialt. Det jeg tar med meg videre til neste prosjekt er at vi må jobbe mer med bevisstgjøringen til elevene. Vi må bruke mer tid på å reflektere over sammenhengen i teori og praksis. Det å skape refleksjon rundt ulike arbeidsoppgaver og sette teori opp mot praksis i større grad er ikke vektlagt godt nok i skolen. Bare gjennom å stille gode spørsmål, som for eksempel «Hva lærte du denne timen?», vil elevene bli mer bevisst hva det er vi forsøker å lære dem. Lærere er muligens flinke til å stille gode spørsmål knyttet direkte til pensum eller et bestemt fag, men med ganske enkle justeringer kan vi også få knyttet selvbevissthet og karrierelæring til undervisningen. Gjennom intervjuene til studien fikk jeg prøvd ut dette. Det var veldig fint å ha gruppeintervjuer fremfor individuelle intervjuer, fordi vi kunne sitte sammen å reflektere over spørsmålene. Jeg lærte mye av det, og den gode stemningen i intervjusituasjonen tilsa at elevene likte å diskutere og reflektere over egen læring.

Det jobbes kognitivt på den måten at det de kan fra før blir et viktig bakgrunnsteg for praksis, men skal man tro Kolb, så spiller det ingen rolle om man begynner med praksis eller begynner med teori.

5.2.4 Karrierelæring kan foregå i alle fag i mye større grad enn det gjør i dag

Selv om en del lærere har med seg både tverrfaglighet og et liv etter skolen inn i sin undervisning, tør jeg påstå at svært mange ikke har det. De gamle pensumlistene har vært en trygghet for mange og frigjøringen til å drive opplæring etter kompetansemål har føltes for fritt for enkelte. En hverdag inndelt etter fag og timeplaner er veldig langt fra det samfunnet som møter etter skolen. I den nye overordnede delen til grunnopplæringen kreves det at tre tverrfaglige temaer gjennomsyrrer opplæringen. Disse tre temaene er folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling. Kunnskapsgrunnlaget for å finne løsninger på problemer innenfor temaene finnes i mange fag, og temaene skal bidra til at elevene oppnår forståelse og ser sammenhenger på tvers av fag (Utdanningsdirektoratet, 2017). Intervjuene fikk meg til å se at det er lite som skal til for å gjøre fagene mer praksisnære enn de er i dag.

Noen av elevene kom frem til at aktiviteter som lærerne kanskje ikke nødvendigvis hadde tenkt på som karrierelæringsfremmende, kunne elevene likevel oppfatte som smakebiter til arbeidslivet. På spørsmål om de husker aktiviteter der arbeidslivet har vært involvert i skolearbeidet, kommenterte en gutt:

Ja den derre filmbuss-greia (alle stemmer enig i).

Eller ei jente som sa:

Så malte vi på den derre veggen, men det var kanskje ikke sånn... det var jo med den kulturelle skolesekken.

En annen gutts replikk til denne kommentaren var likevel til ettertanke for min del:

Jo...men det er jo hans jobb, da...

Fra mitt perspektiv var denne replikken en liten åpenbaring på den måten at det ligger muligheter for karrierelæring i nesten alt vi gjør, dersom vi velger det perspektivet. For våre kreative elever så kan også kunst og håndverksavdelingen stå for en viktig del av karriereveiledningen, på lik linje med alle de andre fagene i skolen. Min påstand er at forskjellen fra det vi gjør i dag til det vi bør gjøre fremover i større grad, er å diskutere og reflektere med elevene hvorfor aktivitetene vi gjør er viktig å lære. På hvilke måter kan det vi lærer bli viktig for oss i fremtiden? Det er viktig å se hensikten med det man skal lære. Praktisk tilnærming er viktig for noen, for andre er teoretisk kunnskap mer givende, men

refleksjon og bevisstgjøring av hva vi lærer og hvorfor vi lærer det blir viktig. For- og etterarbeid til aktiviteter er avgjørende for videre læring og arbeid.

5.2.5 Betydningen av god planlegging og god tid

Min påstand har før studien vært at et samarbeid med næringslivet vil gi elever bedre forutsetning for karrierelæring. Denne påstanden har kun vært faglig begrunnet med en magefølelse. Etter å ha forsket på dette samarbeidet kan jeg med forskningsbasert bakgrunn si at jeg hadde rett. Men jeg kan også si noe om *betingelsene* for at det gir karrierelæring, *på hvilke måter* det gir karrierelæring og også *i hvilken grad* det spiller noen rolle at næringslivet er med i opplæringen.

Noe som helt klart spilte inn var at Lektor2-prosjektet var planlagt grundig og med rot i de samme målene som lærerne har snakket om i undervisningen. Det at lærerne og representantene fra arbeidslivet hadde samme mål med undervisningen, selv om midlene er ulike, gjør at elevene får en opplevelse av at vi snakker samme språk og ønsker å vise dem at det vi lærer på skolen er nyttig for de jobbene man møter på i arbeidslivet. Vi lærer bort på ulike måter, noe passer noen, andre ting passer for andre. Forskningen viste at vi vil treffe flere elever med undervisningen når vi får til en god blanding av teori og praksis. Kolbs læringssirkel viser det samme, og det som blir viktig for å få til karrierelæring er å bruke tid på refleksjon og utprøving av teori for å sette ord på det som læres. Uansett så vil relevansen for opplæringen påvirkes ved at de opplever at fundamentet som legges i skolehverdagen er av betydning for det ventende arbeidslivet. Ei jente sa det slik:

Vi får en liten smakebit av det vi jobber for, på en måte. Vi skal jo noe etter skolen også.

At Lektor2-prosjektet etter hvert er godt etablert og innarbeidet fikk jeg også tilbakemeldinger på fra intervjuobjektene. Det ble verdsatt og bemerket at det ikke var tilfeldigheter som rådet, men heller en tydelig felles forståelse fra alle voksne som deltok i prosjektet. En av de tingene som har vært en utfordring er balansen mellom teori og praksis. Alle de voksne, både fra bedriftene og fra skolen, har mye de gjerne skulle ha formidlet. Men etter å ha gjennomført prosjektet noen ganger har vi lært oss noe om når de er utålmodige og vil bygge og når de er klare for informasjon. Dette kom til uttrykk da de sammenlignet brobyggingsprosjektet med Lektor2-prosjektet:

De snakka veldig mye i starten de brobyggerne... med den Power Pointen... Så du er nysgjerrig i starten, så du følger bare med, men det varte liksom veeeldig lenge og da blir det liksom sånn... du begynner liksom bare å... ja... Hele prosessen rundt Lektor2 var mer gjennomført.

Dybdelæring er også et begrep som er mye uttalt i disse dager. Vi finner begrepet flere ganger både i Stortingsmelding 28 (2015 – 2016) og også i den nye overordnede delen til læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, 2017). Vi som jobber i skolen ønsker selvsagt at elevene våre opplever dybdelæring i større grad enn overflatelæring. Når jeg sier dybdelæring så mener jeg en dypere forståelse av det de lærer. Overflatelæring handler mer om å lære fakta uten å ta med seg meningen med hvorfor de lærer det. Lektor2 gir mulighet for å lære fra både den teoretiske siden og også den praktiske. I grupper og individuelt. Gjennom å lese, skrive, diskutere og prøve ut. Igjen kan det nevnes at opplæringen i samarbeid med næringslivet gir mer rom for å ivareta både kognitive og sosiokulturelle læringsstiler.

I tillegg var noen elever opptatt av tidsaspektet. Det å få lov til å jobbe uavbrutt med en oppgave over tid, at de ikke måtte pakke sammen og begynne med nye temaer mange ganger hver dag var en befrielse for enkelte. Skolehverdagen er på vår skole inndelt i fag, til forskjell fra alle andre arenaer i samfunnet. Det er ikke uvanlig at arbeidsøktene er på 45 minutter, noe som tilsier at det går bort mye tid på å pakke opp og pakke ned, innlede til nytt fag og få satt i gang aktiviteten. Det er litt vanskelig å gjengi denne delen fra intervjuene, fordi det kom litt sånn innimellom annen informasjon, men eksempelvis sa ei av jentene dette:

Det blir kanskje enda bedre med en hel uke. For da kan du våkne opp og så kan du begynne å jobbe igjen hele uken. Da slipper du skolen i tillegg.

5.3 Hovedfunnernes relevans for dagens skole i samarbeid med næringslivet

Når jeg nå ser tilbake på studien og erfaringene jeg har gjort meg, så syns jeg at jeg som rådgiver har fått gode verktøy for å kunne henge med på de raske endringene i samfunnet. I stor kontrast til forsidebildet mitt, der alle som henger etter gullgåsa må bli med enten de vil eller ikke, hinkende eller krabbende, alt ettersom hvordan ytre omstendigheter bestemmer. Nå opplever jeg å kunne være med å bestemme selv. Jeg vet noe om hva som påvirker

karrierelæring. Jeg har forskningsbasert kunnskap om hvordan man med ganske enkle grep kan møte dagens elever på en mer motiverende og utviklende måte. I det følgende vil jeg kort kommentere hvordan studien min vil kunne påvirke dagens skole på en slik måte at vi sikrer utvikling av karrierelæring og at samarbeid mellom skole og næringslivet i så henseende vil være av stor betydning.

Et viktig stikkord blir relevans i undervisningen. Autentisk arbeid som oppleves som meningsfullt. Dette understøttes også av Eifred Markussen i hans forskning fra Finnmark om hvorfor så mange ungdommer derfra ikke fullfører videregående utdanning (Markussen E. , 2016). Dette kan oppleves som utfordrende for pedagoger som har lite kjennskap til en verden utenfor skolen. Vi har med andre ord behov for aktører utenfra, som kjenner til de behov og krav som stilles til arbeidstakere. Prosjekter der vi samarbeider er nyttig for alle parter, lærere, elever og næringslivet. Arbeidsuker og jobbskyggedager er av stor betydning. Pedagogene kan i enda større grad benytte seg av anledninger til å besøke elever på arbeidsplassene, snakke med arbeidsgiverne, utarbeide kriterier for hva elever skal lære mens de er i bedrifter, grundigere forarbeid, mye tid til refleksjon og etterarbeid. Hadde pedagogene tatt seg mye tid til dette ville de ha oppdaget mange nye sider ved lokalt arbeidsliv som ville kunnet komme undervisningen til gode sett i lys av karrierelæring. Karrierelæring bør være en naturlig del i alle fag, ikke bare i utdanningsvalg og arbeidslivsfag. Når elevene kan relatere det de lærer til noe de trenger senere, så øker motivasjonen for læring betraktelig. Skoleengasjement handler om at elevene vurderer skolen som en arena der det er verdt å yte en innsats for å lære med tanke på fremtidig nytte (Markussen E. , 2016)

Måten vi underviser og vurderer på er i endring i samsvar med fagfornyelsen som pågår. Rådgivningstjenesten må kaste seg på og bli med i utviklingen. I den forbindelse har jeg sett at evnen til å samarbeide er noe som ikke bør undervurderes i skolen. Faktisk mener jeg at dette er en ferdighet som bør sidestilles med andre grunnleggende ferdigheter. I arbeidet med denne studien har jeg erfart at de aktørene vi samarbeider med fra næringslivet vektlegger denne egenskapen svært høyt. Elevene innser at gruppearbeid er vanskelig, men like fullt noe man har veldig utbytte av i livet etter skolen. Det å kjenne til egne og andres styrker og svakheter i et gruppearbeid vil gi nye mål for undervisningen og nye vurderingskriterier for lærere. At resultatet avhenger av hele gruppas deltagelse er en oppdagelse som gir livslang læring sånn jeg ser det. Hver og ens engasjement utgjør en forskjell. For en lærer eller veileder vil dette også handle om relasjonskompetansen til elevene. Min studie viste at

elevene har tillit til at læreren kjenner til den enkeltes styrker og svakheter og på bakgrunn av dette skal kunne dele inn grupper slik at alle får tildelt roller som må fylles i en gruppe. Om det er tilfelle er en annen sak, men et mål burde kanskje likevel være at gruppen selv skal bli i stand til å finne ut av de styrkene som befinner seg i gruppen og kunne ta i bruk disse ressursene i det aktuelle arbeidet. På bakgrunn av dette tenker jeg at aktiviteter som krever gruppearbeid som arbeidsform vil være av betydning for den livslange karrierelæringen.

Struktur og rammer er en forutsetning i undervisning. Utdanningsvalg er et forholdsvis nytt fag i skolen. Karrierekompetanser er et begrep som stadig utvikles og forbedres, og faget utdanningsvalg må forholde seg til begrepet og jobbe med utvikling av disse kompetansene. Studien min har gitt meg en trygghet, en retning og en struktur i forhold til hva vi bør jobbe med og hvordan vi veileder i faget for å sikre utviklingen hos elever. Vi må jobbe med selvbevissthet, erfaringslæring og evnen til å ta gode valg. I tillegg er informasjon om muligheter av stor betydning for å kunne håndtere endringer i livet på en god måte. Forarbeid, etterarbeid og refleksjon er dessuten av enorm betydning for i hvilken grad elevene sitter igjen med opplevelsen av å ha lært noe. De før nevnte «happeningene», som arbeidsuke, Lektor2-prosjektet eller jobbskygging, mister veldig mye av læringsaspektet dersom en bare gjennomfører aktivitetene uten å ta seg tid til refleksjon over hva vi skal lære eller hva vi har lært. Dette kom veldig tydelig frem under årets Lektor2-prosjekt, da jeg valgte å ta med meg innspillene fra intervjuobjektene inn i her. Betydningen av gruppearbeid ble et eget læringsmål denne gangen, noe som blant annet resulterte i at alle elever ble tildelt roller med ansvar innad i gruppene og så godt som alle elevene følte at de hadde noe å bidra med i sine grupper. Aktørene fra næringslivet bemerket forskjellen fra tidligere år.

Dybdelæring blir tydelig fremhevet i forslaget til nye læreplaner (Meld. St. 28, 2015-2016) og i overordnet del for grunnopplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2017). Vi vet at det man lærer og presterer i en sammenheng lettere kan overføres til en annen kontekst om man har dybdekompetanse og forståelse i det man gjør. Skolen skal legge til rette for livslang læring, noe som betyr at elever må arbeide med innhold og arbeidsformer som vektlegger dybdelæring. Elevene skal kunne løse oppgaver og møte utfordringer i ulike sammenhenger (NOU 2014:7). Med dette bakgrunnsbilde må elevens læring inkludere både kognitive, praktiske, sosiale og emosjonelle sider. Tradisjonell undervisning har gjerne gått ut på å gå

gjennom stoff, for så å ta en tilstandsrapport i form av en kunnskapsprøve som elevene får en karaktervurdering på. Det har vært lite praksis for å hente opp igjen de som da får dårlige resultater eller det å bygge videre på resultatene. Jeg tenker ikke å gå inn på dette i denne omgang, men innser at vurdering og dybdelæring henger sammen. I tillegg til at en bedre blanding av tverrfaglighet, teori og praksis med påfølgende refleksjonsarbeid har et uutnyttet potensial og jeg antar at skolen vil måtte ta dette innover seg i tiden som kommer.

Hvordan Lektor2-prosjektet medvirker til utvikling av karrierekompetanser hos elever dreier seg i denne studien om at skole og arbeidsliv sammen kommer frem til arbeidsmåter som gjør at elever opplever tverrfaglig fordypning og økt karrierekompetanse ut fra den enkeltes nivå. Som rådgiver gir det en trygghet å vite at man ikke står alene i dette arbeidet. I artikkelen «Tettare samarbeid mellom skole og arbeidsliv» skriver Regjeringen at de ønsker at videregående skole og arbeidslivet må samarbeide mer. *Elevane skal møte arbeidslivet og yrka dei utdannar seg til tidlegare og oftare enn dei gjer i dagens hovudmodell* (Utdanningsdirektoratet, 2017). Etter min mening er det avgjørende at samarbeidet begynner tidligere enn videregående nettopp fordi valget av utdanningsprogram skjer i grunnskolen. Samarbeidet med næringslivet blir viktig fordi elevene skal ha et godt grunnlag for å velge riktig utdanningsvei. Skolen har det overordnede ansvaret for, og oversikt over, hvilke fagspesifikke kompetansemål det skal jobbes mot, men næringslivet vet hva som trengs av kompetanse når elevene kommer ut i det «virkelige livet». *Det er eit sprik mellom arbeidslivets behov og kva utdanning ungdom vel* (Utdanningsdirektoratet, 2017). At et samarbeid er viktig tenker jeg derfor ikke er en interessant diskusjon. Derimot blir spørsmålet om *hvordan* vi skal legge til rette for utvikling av karrierekompetanse gjennom samarbeid av veldig stor betydning. *Regjeringa vil ha ei yrkesopplæring som skal vere meir relevant og fleksibel enn den vi ser i dag* (Utdanningsdirektoratet, 2017). Jeg tenker at det er sårbart og risikofylt dersom for mye av ansvaret for samarbeid skal tillegges den enkelte rådgiver ved hver skole. Derfor oppfordrer jeg gjerne andre til å forske videre på hvordan et samarbeid mellom skole og næringsliv kan optimaliseres. I arbeidet med enkeltelever som er svært umotiverte for ordinær skolegang har det dessuten vist seg at en yrkesutplassering allerede i ungdomsskolen kan være redningen. En arbeidsplass kan gi elever en opplevelse av mestring som de ikke før har fått kjenne på. Arbeidsplassene vektlegger gjerne andre styrker enn teoretisk skole. Håkon Høst har forsket på, og funnet ut, at praksisbrev under visse forutsetninger, kan være et svært positivt alternativ til ordinært fagbrev. En av årsakene er at

den tidlige ansettelsen i bedrift, knyttet opp til fagopplæring, bidrar til sterkere motivasjon for elever med dårlig karakterbakgrunn fra grunnskolen. Erfaringene viser at gjennomføring både av fellesfag og lærekontrakt/ praksisbrevkontrakt kan øke ved hensiktsmessige kombinasjoner av arbeidslivso pplæring og skole (Høst, 2016).

Bevissthet rundt karrierekompetanselæring i skolen er viktig. Rådgiverne i ungdomsskolen har lenge opplevd det som en oppgave de er alene om. Jeg tror at nye læreplaner vil gi rådgiverne en «ny vår» på den måten at alle som jobber i skolen nå vil bli nødt til å bli sitt ansvar for karrierelæring for elever mer bevisst.

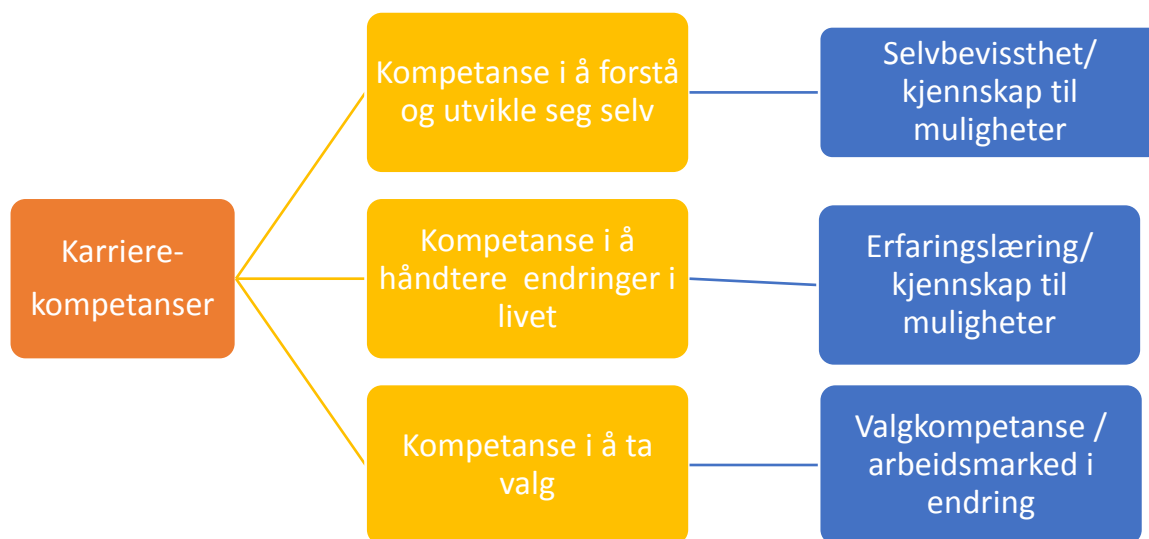
6. Konklusjon

Denne studien har fokusert på hvordan et samarbeid mellom skole og næringsliv kan være med å bidra til elevers karrierelæring. Noen av hovedårsakene til at jeg har vært interessert i å skrive om dette samarbeidet er at jeg ønsket å finne ut av hvordan skolen kan komme elever i møte for å ivareta skolemotivasjon, arbeidsmetoder som gir opplevelse av læring og relevans, struktur som sikrer karrierelæring for elever og hvordan nye opplæringsplaner kanskje kan fordele ansvaret for karrierelæring i grunnskolen på flere enn rådgiver.

Min forforståelse var preget av at jeg følte meg sikker på at det foregikk mye læring ved å lære på andre steder enn i klasserommet, med andre veiledere i tillegg til lærere og med andre metoder enn de tradisjonelle, oftest individuelle ved en pult. Til tross for at jeg hadde på følelsen at dette var en riktig vei å gå hadde jeg aldri kunne si noe spesifikt om *hvorfor* jeg mente at dette kunne være hensiktsmessig for læring og derunder også karrierelæring. Nå vet jeg mye mer om hvorfor elevene opplever læring i stor grad, og også hva som gjør at de mener at de lærer. Jeg har fått mange nye tanker rundt hva vi kan gjøre i undervisningssituasjoner sammen med næringslivet for å oppnå målrettet karrierelæring for elever. Mitt fokus i studien har vært *utvikling* av karrierelæring for å heve karrierekompetanser, og elevene har kommet med tydelige innspill på hva som oppleves at gir læring for dem. Kort sammenfattet sier de at de ønsker å lære å jobbe effektivt i grupper, de opplever relevans når teori og praksis kobles sammen gjennom et samarbeid mellom skolens

ansatte og aktører fra næringslivet på flere arenaer enn klasserommet og de gjennomskuer om undervisningen er godt planlagt eller ikke.

Jeg har fått gode innspill fra elevene om hvilket syn på læring vi må opparbeide oss som skole, men også sammen med næringslivet, for at elevene skal utvikle sin karrierekompetanse. Helt klart forteller elevene at samarbeid med næringslivet gir større relevans og høyere grad av motivasjon for læring. I forbindelse med forståelse av begrepet karrierekompetanser har jeg utvidet modellen min for å innlemme de tre kodeordene jeg brukte da jeg kodet forskningsmaterialet mitt. Som nevnt tidligere kategoriserte jeg intervjuene mine slik at det ble mer oversiktlig hva jeg konkret jobber med for å heve karrierekompetanser hos elevene og også slik at jeg sikrer at vi jobber med alle ferdigheter, ikke bare enkelte. Ved å lage en modell som beskriver både kompetansene vi jobber mot og ferdighetene vi jobber med, så blir det ikke bare mer oversiktlig, men også mulig å visualisere arbeidet. I det videre arbeidet utvidet jeg modellen så den ble seende slik ut:



Modell 2: Visuell fremstilling av ferdigheter som må trenes for å utvikle karrierekompetanser

I modellen har jeg innlemmet de tre kodeordene *selvbevissthet*, *erfaringslæring* og *valgkompetanse*. Kodeordene ble gode overskrifter for hvordan jeg kunne dele inn den transkriberte teksten fra intervjuene. I tillegg er de gode overskrifter for hva vi må jobbe med i skolen for å sikre at elever hever sine karrierekompetanser. I intervjuene fikk jeg mange bevis

for at vi jobber med karrierelæring på mange nivåer på vår skole, samtidig som jeg ser at modellen kan sikre en mer strukturert og målrettet undervisning. En visuell oversikt vil kanskje også gjøre det litt enklere for lærere som ikke er utdannet i karriereveiledning å se at det kun er små endringer i undervisningen som skal til for å drive karrierelæring i alle fag.

Jeg mener at kodeordene knytter sammen hele forskningen min, fordi den transkriberte teksten ga tydelige signaler om hva både intensjonen med opplæringen er og elevenes opplevelser av læring ut fra dette. De viser at å knytte sammen kognitive og sosiokulturelle læringssyn gir mer dybdelæring og de viser konkret hva vi kan jobbe med å videreutvikle for å oppnå mer karrierelæring. Intervjuene viste at alle kodeordene gir rom for praktisk læring i samarbeid med aktører utenfor skolen og elevene forteller at de lærer bedre når de kan få lov til å erfare gjennom dialog, besøke andre arenaer eller selv få utforske læring sammen med aktører fra næringslivet.

Modellen gjenspeiler konklusjonen min for denne studien, fordi den baserer seg på nordisk teori om hvilke ferdigheter som må trenes for å heve karrierekompetanse, i tillegg til å visualisere kompleksiteten i teorien. Den gjør det også mulig å strukturere og konkretisere forskningsbasert kunnskap om hva som virker for å heve elevers karrierekompetanse. Den gir klare retningslinjer for emner og innhold i undervisningen. Ytterligere kunne den kanskje vært utvidet til eksempler og forslag til arbeidsmetoder, men det ville igjen fratatt lærere det unike ved nettopp deres måter å undervise på. Derimot kan kanskje studien som helhet brukes til nettopp dette, med tanke på at jeg her har konkretisert arbeidsmetoder som har ført til mine hovedfunn i studien.

I forhold til DOTS har jeg redusert hovedområdene til tre i stedet for fire. Jeg mener at O'en (Opportunity awareness) ivaretas gjennom de andre hovedområdene i min modell. Gjennom arbeidet med å heve kompetansen i å forstå og utvikle seg selv, handler det om å se på muligheter i forhold til egne styrker eller begrensninger. I arbeidet med å håndtere overgangsfaser er det viktig å kjenne til flere muligheter og konsekvenser for valg man gjør. Erfaringsbasert læring gir muligheter til å reflektere over andre erfaringer elevene gjør seg enn de tradisjonelle teoretiske erfaringene. Gruppearbeid og samarbeid gjennom Lektor2 er eksempler på praktiske erfaringer som det er mye å lære av. Det siste hovedområdet i min modell er valgkompetanse, og også her kommer det inn systematisk arbeid med mulighetsoppmerksomhet. For å kunne ta gode valg må elevene kjenne til arbeidsmarkedet og de utfordringene vi står oppi. Det brukes derfor mye tid på å gjøre seg kjent med dette.

Til slutt vil jeg vise til noen sider ved min praksis som jeg opplever at påvirkes direkte som følge av forskningen.

6.1 Implikasjoner for praksis

Gjennom studien har jeg økt min personlige kompetanse om det valgte temaet, samtidig som jeg mener jeg har bidratt med nye perspektiver, både faglige og metodiske, for fagfeltet karriereveiledning. Arbeidet med studien har vært av stor betydning for det videre Lektor2-prosjektet. Årets prosjekt ble bedre enn fjorårets og mye av årsaken til det var tilbakemeldinger fra elever i forbindelse med intervjurundene i arbeidet med studien. Blant annet fikk jeg veldig gode tilbakemeldinger fra aktørene fra arbeidslivet på at gruppene fungerte bedre enn noen gang. Dette til tross for et trinn som kanskje egentlig hadde svakere forutsetninger enn fjorårets. I år var vi tydelige på heterogene grupper så langt det lot seg gjøre, roller i gruppene der alle hadde klare ansvarsområder og egnede ledere på hver gruppe. Det ble lagt ned et grundig arbeid i gruppeinndelingen.

På vår skole har utdanningsprogrammet bygg og anlegg fått mye høyere søknadsmasse enn før Lektor2. Det betyr ikke nødvendigvis at Lektor2-prosjektet er hele årsaken, men kanskje har det hatt en medvirkende påvirkning i form av at det ble åpnet opp for en del karrieremuligheter for dem allerede i 8. klasse. Enkelte av de som har valgt å gå denne veien fikk dessuten spesielt gode tilbakemeldinger på innsatsen sin fra aktørene fra næringslivet under prosjektet. Min oppfatning er derfor at Lektor2-prosjektet bør fortsette, men gjerne videreutvikles.

For min egen praksis sin del har jeg sett hvor viktig det er å stoppe opp og reflektere over ulike situasjoner og erfaringer sammen med elevene. Jeg mener det ligger et uutnyttet potensiale i dette med refleksjon. Det ligger svært mye læring i å sette ord og tanker på hva vi jobber med og hvorfor vi gjør det. Refleksjon tar jeg heretter med meg inn i alle undervisningstimer, enten det er faget utdanningsvalg eller andre fag jeg underviser i. Å bygge stein for stein på det vi kan fra før i tråd med Kolbs illustrasjoner av de sirkulære læringsprosessene, gjerne i samarbeid med andre, er i enda større grad blitt en viktig del av mitt pedagogiske ståsted. Det samme gjelder planlegging av undervisningen så den blir en mer bevisst blanding av kognitive og sosiokulturelle læringsteorier i karrierelæringsøymed.

Modellen min er blitt et verktøy for meg som rådgiver og lærer i faget utdanningsvalg. Den hjelper meg i stor grad å holde fokus og strukturere undervisningen på en god måte, samtidig som jeg med visshet kan slå fast at det vi gjør er med på å utvikle elevers karrierekompetanser.

I min egen praksis har jeg mange ting jeg stadig ønsker å forbedre. I det videre arbeidet med å forbedre meg vil jeg evaluere en del av de andre «happeningene» vi har for å utvikle karrierekompetanser. Jeg sikter da for eksempel til jobbskygging eller yrkesmesser. Jeg er dessuten stadig på søken etter et bedre ord enn «happening». Jeg ønsker meg et ord for aktiviteter som utvikler karriereferdighetene og som ivaretar læringsperspektivet.

6.2 Kort oppsummering

Gjennom problemstillingen min ønsket jeg å finne svar på hvordan Lektor2-prosjektet medvirker til elevers utvikling og læring av karrierekompetanser. Denne masteroppgaven konkluderer med at det medvirker til utvikling og læring i svært høy grad. Samarbeidet tilbyr autentiske og tverrfaglige arbeidsoppgaver, opplæring på flere arenaer med veiledere fra de ulike arenaene, praktiske og teoretiske arbeidsmetoder som gir grunnlag for dialog og refleksjon, en til en og i gruppe, i tillegg til å bidra til mulighetsoppmerksomhet i forhold til byggebransjen. Når det gjelder valgkompetanse mener jeg at ved å gå så grundig inn i denne bransjens muligheter, så vil en del elever få høyere bevissthet omkring egne evner og interesser sett opp mot hva bygg og anlegg dreier seg om og dermed også gi et bedre grunnlag for om de skal velge å utdanne seg denne veien eller ikke.

I lys av Tyrihans og gullgåsa og symbolikken i at dersom vi vil bli med på utviklingen så er det bare å henge på, så mener jeg at vi absolutt må henge på. Men kanskje ikke fullt så tilfeldig som i eventyret. Ved tettere dialog med næringslivet så blir det mye enklere å finne ut hva elevene kommer til å trenge av kompetanser når de er ferdig med skoletiden. Det blir enklere å relatere fag i skolen til realiteten som møter dem senere. Dette vil igjen gjøre undervisningen i skolen mer autentisk og motiverende for elevene. Jeg tenker at det bare er å glede seg til nye læreplaner som legger mye av dette til grunn for opplæringen.

Min anbefaling er at skolens ledelse legger enda mer til rette for tverrfaglig undervisning og også for en struktur som ivaretar at elever får møte næringslivet inne på skolen, men også på andre arenaer. Jeg mener at timeplaner slik de forekommer i dag er til hinder for et godt

tverrfaglig samarbeid og at et samarbeid med næringslivet er altfor avhengig av enkeltpersoner, for eksempel skolens rådgiver. Kontinuitet og stabilitet for samarbeidet ville trolig vært bedre ivaretatt dersom det var forankret i ledelsen i stedet for hos rådgiver. Samtidig har vi behov for at næringslivet ser at de også må ta sin del av ansvaret dersom de skal få den kompetansen de trenger fremover. Videre arbeid bør derfor etter min mening dreie seg om å danne et felles verdigrunnlag for skole og arbeidsliv som gir elever livslang karrierelæring i tråd med samfunnets behov og individets interesser. Sammen kan vi klare dette.

7. Bibliografi

- Buland, T., Mathiesen, I. H., Aaslid, B. E., Haugsbakken, H., Bungum, B., & Mordal, S. (2011). *På vei mot framtida - men i ulik fart*. Trondheim: SINTEF.
- Buland, T., Svarva, R. K., Skovhus, R. B., & Poulsen, B. K. (2016). *På vei mot karrierekompetanse - Et inspirasjonshefte med spørsmål som understøtter karrierelæring*. Hentet fra <https://www.stfk.no/pagefiles/68170/P%C3%A5%20vei%20mot%20karrierekompetanse.pdf>
- Buland, Trond, M. I., & Mordal, S. (2014). *Æ skjønne itj, æ våkne opp kvar dag å vil bli nå nytt æ*. Trondheim og Stavanger: NTNU Program for lærerutdanning.
- Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle perspektiv på kunnskap og læring. I *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- ELGPN. (2008 - 2015). *Glossary*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, Finland.
- Haug, E. H. (2014). *CMS - et felles perspektiv for karriereveiledning i Norge?* Oslo: Vox. Hentet fra <https://www.kompetansenorge.no/contentassets/66c4ba89d9e14c68b4fc113d24c8a905/cms---et-felles-perspektiv-for-karriereveiledning-i-norge.web.pdf>
- Haug, E. H. (2016, Juni 23). *Karrierekompetanse (CMS): en introduksjon*. Hentet fra <http://veilederforum.no/content/karrierekompetanse-cms-en-introduksjon>
- Haug, E. H. (2016). *Kvalitet i norske skolars karriereveiledning. I spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi*. Lillehammer: Høgskolen i Lillehammer.
- Haug, E. H. (2017). *Det er fint å være hos rådgiver, hun skjønner oss skjønner du*. Nordisk tidsskrift i veiledningspedagogikk.
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Højdal, L., & Poulsen, L. (2012). *Karrierevalg. Teorier om valg og valgprocesser*. Danmark: Rosendahls-Schultz Grafisk a/s.
- Høst, H. (2016). Et vellykket tiltak mot frafall. I K. Reegård, & J. Rogstad, *De frafalne* (s. 20). Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning. Experiences as The Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Markussen, E. (2016). De' hær e'kke nokka for mæ. I K. Reegård, & J. Rogstad, *De frafalne* (s. 17). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Markussen, E. (2016). Forskjell på folk! I K. Reegård, & J. Rogstad, *De frafalne* (s. 28). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Meld. St. 28, 2015-2016. (u.d.). *Fag-Fordypning-Forståelse-En fornyelse av Kunnskapsløftet (Meld. St. 28, 2015-2016)*. Oslo: Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
- Nilssen, V. (2014). *Analyse av kvalitative studier. Den skrivende forskeren. 2. opplag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2014:7. (u.d.). *Elevers læring i fremtidens skole*. Oslo: Regjeringen.
- NOU 2016:7. (u.d.). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Oslo.

- Parson, F. (1909). *Choosing a Vocation*. Boston and New York: Houghton Mifflin Company.
- Poulsen, B. K., Thomsen, R., Buhl, R., & Hagmayer, I. A. (2016). *Udsyn i Udskolingen*. Fredrikshavn: KL og Danmarks lærerforening.
- Reegård, K., & Rogstad, J. (2016). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag 2016.
- Regjeringen. (u.d.). *Nasjonal kompetansepolitisk strategi 2017-2021*. Oslo.
- Stensaasen, S., & Sletta, O. (1996). *Gruppeprosesser. Læring og samarbeid i grupper. 3. utg.* Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder. (4. utg.)*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thomsen, R. (2014). *Karrierekompetence og vejledning i et nordisk perspektiv*. Oslo: NVL & ELGPN.
- Thomsen, R. (2016). *Karrierekompetanse (CMS): Et nordisk perspektiv*. Veilederforum.
- Thrana, H. M. (2016). Ungdommens forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående opplæring. I K. Reegård, & J. Rogstad, *De frafalne* (s. 17). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Tjora, A. (2013). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis (2. utg.)*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06)*. Oslo.
- Utdanningsdirektoratet. (2015, August 1). *Læreplan for utdanningsvalg på ungdomstrinnet*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/UTV1-02>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper. (Høringsutkast 2017)*. Oslo. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/ny-generell-del-av-lareplanen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, Juli 11). *Tettare samarbeid mellom skole og arbeidsliv*. Hentet fra Regjeringa.no (Artikkel 2017): <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/innsiktsartikler/yrkesfagloftet/skole-og-arbeidsliv/id2466599/>
- Vinje, R.-W. H. (2016). *Karrierekompetanselæring i den videregående skolen*. Masteroppgave, Høgskolen i Lillehammer.

VEDLEGG 1: Intervju med elever

Hvordan innvirker et tett samarbeid med næringslivet på elevenes utvikling og læring av karrierekompetanse?

1. Kan dere fortelle om deres opplevelser av det å samarbeide med næringslivet i skoletiden har vært for dere?
2. På hvilken måte opplevde dere læring gjennom dette samarbeidet?
3. Hvordan kan samarbeid med arbeidslivet være med på å styrke motivasjon for skolearbeidet?
4. Hva sitter dere igjen med av kunnskap etter samarbeidet?
5. Hvorfor tenker dere at skolen velger å ha slike prosjekter sammen med elevene?
6. Er det ting du har lært i dette prosjektet som du tenker du kan få bruk for når du etter hvert skal ut i arbeid?
7. Hva syns dere at dere har lært om yrker og yrkesliv etter dette prosjektet?

VEDLEGG 2: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet for elever

” Karrierekompetanse og samarbeid skole/ næringsliv”

Bakgrunn og formål

Formålet med studien er å forske på hvordan et tett samarbeid mellom ungdomsskole og næringsliv kan innvirke på elevers utvikling og læring av karrierekompetanse. Oppgaven blir utført som en del av masterstudiet ved Høgskolen i Innlandet, avd. Lillehammer.

Informantene er trukket ut på bakgrunn av flere prosjekter de har vært involvert i, der næringslivet har vært en aktiv del av opplæringen. Jeg har lagt spesielt vekt på et byggeprosjekt alle elever ved vår skole deltar på, der tverrfaglighet og samarbeid i grupper/ relasjonsbygging er blant målsettingene.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Datainnsamlingen vil foregå gjennom fokusgruppeintervjuer. Spørsmålene vil blant annet omhandle elevenes opplevelser av samarbeidet, hvordan et samarbeid kan være med på å styrke motivasjon for skolearbeidet og hva de opplever å sitte igjen med av karrierelæring gjennom slike samarbeid. Det blir gjort lydopptak av intervjuene.

Med tanke på at elevene er 14-15 år gamle, vil foresatte bli bedt om å samtykke til intervjuene. De vil også få en forespørsel om de ønsker å se spørreskjema/ intervjuguide.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Det er kun masterstudenten som har tilgang til lydfilene som er tatt opp under intervjuene. Disse vil legge på studentens PC/ lydopptaker til prosjektet avsluttes 15. 09.18. Personopplysninger og opptak vil bli slettet etter fullført master.

Deltakerne skal ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Frivillig deltakelse

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

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Silje S. Lafton. Mitt telefonnummer er 95968916. Veileder i denne masteroppgaven er Erik Hagaseth Haug ved Høgskolen i Innlandet, adv. Lillehammer.

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

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker og foresatt, dato)

VEDLEGG 3: Tilbakemelding på melding om personopplysninger



Erik Hagaseth Haug
Postboks 400
2418 ELVERUM

Vår dato: 23.03.2018

Vår ref: 59829 / 3 / BGH

Deres dato:

Deres ref:

Forenklet vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 14.03.2018.
Meldingen gjelder prosjektet:

<i>59829</i>	<i>Karrierekompetanse og samarbeid skole/ næringsliv</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Innlandet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Erik Hagaseth Haug</i>
<i>Student</i>	<i>Silje Lafton</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet er omfattet av personopplysningsloven § 31. Personopplysningene som blir samlet inn er ikke sensitive, prosjektet er samtykkebasert og har lav personvernulempe. Prosjektet har derfor fått en forenklet vurdering. Du kan gå i gang med prosjektet. Du har selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i dette brevet.

Vilkår for vår vurdering

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet
- krav til informert samtykke
- at du ikke innhenter [sensitive opplysninger](#)
- veiledning i dette brevet
- Høgskolen i Innlandet sine retningslinjer for datasikkerhet

Veiledning

Krav til informert samtykke

Utvalget skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse.

Informasjon må minst omfatte:

- at Høgskolen i Innlandet er behandlingsansvarlig institusjon for prosjektet
- daglig ansvarlig (eventuelt student og veileder) sine kontaktopplysninger
- prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til
- hvilke opplysninger som skal innhentes og hvordan opplysningene innhentes

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

- når prosjektet skal avsluttes og når personopplysningene skal anonymiseres/slettes

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for informasjonsskriv.

Forskningsetiske retningslinjer

Sett deg inn i forskningsetiske retningslinjer.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

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

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

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

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 15.09.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Gjelder dette ditt prosjekt?

Dersom du skal bruke databehandler

Dersom du skal bruke databehandler (ekstern transkriberingsassistent/spørreskjemaleverandør) må du inngå en databehandleravtale med vedkommende. For råd om hva databehandleravtalen bør inneholde, se [Datatilsynets veileder](#).

Hvis utvalget har taushetsplikt

Vi minner om at noen grupper (f.eks. opplærings- og helsepersonell/forvaltningsansatte) har taushetsplikt. De kan derfor ikke gi deg identifiserende opplysninger om andre, med mindre de får samtykke fra den det gjelder.

Dersom du forsker på egen arbeidsplass

Vi minner om at når du forsker på egen arbeidsplass må du være bevisst din dobbeltrolle som både forsker og ansatt. Ved rekruttering er det spesielt viktig at forespørsel rettes på en slik måte at frivilligheten ved deltakelse ivaretas.

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

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Belinda Gloppen Helle