

Fakultet for helse- og sosialvitenskap

Jørund Walseth

Masteroppgave karriereveiledning

Lærarar si erfaring med karriereknappane

Kva erfaringar har lærarane med bruk av karriereknappane som eit verktøy i ei meir holistisk tilnærming til karriererettleiing i vidaregåande skule?

Which experiences do teachers have with the use of career buttons as a tool to a more holistic approach to career counseling in secondary school?

Master i karriereveiledning, 30 studiepoeng

2021

Samandrag

Denne oppgåva set lys på dei fem kompetanseområda for utforsking i det Nasjonalt kvalitetsrammeverket for karriereveiledning som heiter karriereknappene (Kompetanse Norge, 2020). Karriereknappene er relativt nye for praksisfeltet, og enda lite nytta i den norske skulen. Problemstillinga i denne oppgåva er: Kva erfaringar har lærarane med bruk av karriereknappene som eit verktøy i ei meir holistisk tilnærming til karriererettleing i vidaregåande skule?

I teorien har eg gjort greier for det Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (Kompetanse Norge, 2020), Livsmeistringstematikken i fagfornyninga (Utdanningsdirektoratet, 2020), og lagt vekt på det holistiske perspektivet på karriererettleing. Eg har nytta kvalitativ tilnærming i metoden for å svare på problemstillinga, og personleg intervju som datamateriale i innsamlinga. Utvalet består av sju respondentar, og eg nytta fortolking av meining som utgangspunkt for analyse av datamaterialet.

Resultata viser at seks av sju respondentane opplever karriereknappene som eit positivt verktøy i karrierelæringsarbeidet. Det er fleire som seier at dette er eit nyttig verktøy i mange samanhengar. Resultata viser at respondentane ser ein samanheng mellom livsmeistring og karriere, og at ein kan argumentere for at karriereknappene kan nyttast inn mot livsmeistringstematikken. Fleire respondentar opplever at karriereknappene er lette å knytte til fag, og enkelte meiner at det kan hjelpe dei å gjere faga meir relevante for elevane. Andre seier at karriereknappene kan hjelpe skulen til å skape ein meir heilskap. Heilskap mellom fag og det som kjem etter den vidaregåande skulen. Resultata viser også at alle respondentane er positive til at lærarane skal ha ein eller anna funksjon i karriererettleingsarbeidet i skulen.

Abstract

This thesis focuses on the five areas of career competences in the Norwegian quality framework for career guidance- the Career Buttons (2020). Career Buttons are relatively new to the field of career practice in Norway, and still new in the Norwegian school. The research question of this masters thesis is: Which experiences do teachers have with the use of career buttons as a tool to a more holistic approach to career counseling in secondary school?

In my theory part I focuses on the Norwegian quality framework, the life-mastering theme in the Norwegian subject renewal (2020) and emphasized the holistic perspective on career. I have used qualitative approach in the method of answering the problem, and personal interviews as data material in the collection. The sample consists of seven respondents, and I have interpreted meaning as a starting point for analysing the data.

The results show that six out of seven respondents experience career buttons as a positive tool in their career learning work. There are many respondents who get the experience that this is a useful tool in different ways. The results show that most respondents think primarily about work and education related to careers. The results show that respondents see a connection between life – mastering and career, and that career buttons can be a tool towards the themes of life - mastering. Many respondents find that career buttons are easy to link to subjects and some mean that it can help them to make their subject more relevant for the students. Some respondents points out that career buttons can help the school to create a more whole school approach. Whole school approach between subjects and what comes after school. The results also show that all respondents are positive about the fact that teachers should have a function in the career learning process at school.

Forord

Karriereknappen, Meg i kontekst handlar om å bli kjent med seg sjølv, men også det å bli bevisst på korleis ein påverkar andre og korleis samfunnet og menneske rundt ein er med på å forme denne reisa ein tek i livet. Endeleg får eg sjansen til å hente fram eit sitat frå ein stil eg skreiv i 10. klasse. «Det du gjer mot veven, gjere du mot deg sjølv», skreiv Chief Seattle i si kjende tale og i eit brev til den Amerikanske regjeringa i 1884. Der refsa han den kvite mann sitt «samspel» med naturen. Korleis vi påverkar andre, og korleis andre påverkar oss har kanskje aldri våre så synleg for vår generasjon som i år. Coronaviruset fekk oss verkeleg til å være bevisst på korleis vi kan påverke andre, og andre påverke oss. Korleis vi menneska er knytt i hop globalt - på godt og vondt.

Å skrive masteroppgåve i konteksten full jobb og familiefar vil påverke skriveprosessen. Skriveprosessen vil også påverke kontekstane. Eg vil rette stor takk til leiinga på jobben min og kollegaene mine. Aller mest takk skal sjølv sagt kona mi Helena H. Walseth ha. Ho har også fått være med å dele frustrasjonen min, når den har meldt seg. Storesøster Kristin Walseth har også vore gull verdt, igjen - med kunnskap over mi hylle. Til sist ei stor takk til Erik Hagaseth Haug som hjalp meg i gong, og til veiledaren min Ingrid Bårdsdatter Bakke. Ho har våre min kritiske venn, og heldt ut med eigenrådige krumspring inn til det siste.

Jørund Walseth

September 2021

Innhold

Samandrag

Abstract

Forord

1.0 Innleiing.....	1
1.1 Problemstilling.....	2
2.0 Teoridel.....	3
2.1 Omgrepsavklaring.....	3
2.2 Sentrale rammeverk og forskrifter i opplæringslova	4
2.2.1 Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning.....	4
2.2.2 Livsmeistring som tverrfagleg tema i alle fag	10
2.2.3 Karriererettleiing - heile skulen sitt ansvar.....	12
2.3 Teoretisk rammeverk.....	13
2.3.1 Det holistiske perspektivet i karriererettleiing	14
2.3.2 Whole School Approach Irland	17
2.4 Den holistiske karrieremodellen til skulen	18
3.0 Metode	22
3.1 Vitskapsteoretisk grunngjeving knytt til metodeval.....	22
3.2 Det kvalitative forskingsintervjuet	23
3.2.1 Undervisningsopplegg.....	24
3.3 Utval til intervju	25
3.4 Forskerrolla og eiga forforståing	26
3.5 Datainnsamling	28
3.5.1 Intervjuguide.....	28
3.5.2 Pilotintervjuet	28

3.5.3 Gjennomføring av intervju	29
3.6 Analyse av datamaterialet	30
3.6.1 Transkripsjon	30
3.6.2 Koding av intervjutranskripsjon	31
3.6.3 Meiningsfortetting	31
3.6.4 Meiningsfortolkning	32
3.7 Overførbarheit	34
4.0 Resultat	38
4.1 Forståing av karriereomgrepet	38
4.2 Karriere og livsmeistring heng i hop	40
4.3 Karriereknappane inn i undervisning og kontaktlærarrolla	41
4.3.1 Meg i kontekst	43
4.3.2 Muligheter og begrensinger	44
4.3.3 Endring og stabilitet	45
4.4 Karriererettleiing – heile skulen sitt ansvar	46
5.0 Diskusjon	49
5.1 Forståing av karriereomgrepet	49
5.2 Karriere og livsmeistring heng i hop	50
5.3 Karriereknappane inn i undervisning og kontaktlærarrolla	53
5.4 Karriererettleiing – heile skulen sitt ansvar	55
6.0 Konklusjon	58
Litteraturliste	60
7.0 Vedlegg	64
7.1 Vedlegg 1: Intervjuguide	64
7.2 Vedlegg 2: NSD- godkjenning	66
7.3 Undervisningsmateriell	70

7.3.1	Vedlegg 3: Karriereknappane inn i naturfag - berekraftig utvikling.....	70
7.3.2	Vedlegg 4: Karriereknappane i heildagsprøve i norsk.....	76
7.3.3	Vedlegg 5: Karriereknappane inn mot kompetansemål i faget historie.....	78

1.0 Innleiing

Heilt sida eg starta å ta utdanning innan rådgjevingsfeltet har ambisjonen min vore at dei teoretiske perspektiva eg lærer om på samlingar og via pensum skal komme til nytte for praksisfeltet mitt, som er jobben min, som rådgjevar på ein vidaregåande skule. Etter kvart som eg fekk eit større teoretisk perspektiv kring kva som kan ligge i karriererettleiing vart eg merksam på at eigen praksis hadde stort utviklingspotensiale.

Eg vart også merksam på forskriftene i opplæringslova knytt til det som blir omtala som yrkes- og utdanningsrettleiing. Det at yrkes- og utdanningsrettleiinga skal vere ein heilskapleg prosess frå 8-13 trinn, og at den skal vere eit samarbeid mellom ulike personar og instansar på skulen tenkte eg mykje på (Opplæringsloven, 2008, §22-3). Som rådgjevar på ein skule tek ein del i fleire nettverksmøter med rådgjevarar frå andre skular, og etter kvart som eg vart kjend med fleire rådgjevarar, fekk eg også eit inntrykk av korleis yrkes- og utdanningspraksisen var på deira skule. Når eg var på rådgjevarstudium møtte eg også mange rådgjevarar frå andre skular og frå andre landsdelar, og etter mange møter med ulike representantar frå rådgjevingsfeltet i skulen, sat eg igjen med ei forståing av at det stort sett var rådgjevarane på dei ulike skulane som dreiv med yrkes- og utdanningsrettleiing. Eg sat igjen med eit inntrykk av at praksisfeltet knytt til denne rettleiinga var ikkje i tråd med opplæringslova sine forskrifter om at dette skal vere «heile skulen sitt ansvar». Eg opplevde heller ikkje at rettleiinga var ein samanhengande prosess frå 8-13 trinn for elevane. Meir at yrkes- og utdanningsrådgjevinga var fragmentert på tvers av skuleslaga, der stort sett hospiteringsordninga var det ein samarbeida om, og som kunne likne på noko som er prosessorientert. Eg vart engasjert i å sjå om eg kunne gjere noko med begge desse punkta.

I 2019 fekk Norge sitt eige rammeverk for karriererettleiing. Dette kom mellom anna etter at NOU 2016:7 *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn* anbefalte at det ble utviklet et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Eit overordna mål for karriererettleiinga vert skildra slik: «Karriereveiledning skal bidra til befolkningens deltakelse i utdanning og arbeid» (NOU 2016:7, s. 22). Vidare har karriererettleiinga politiske mål. «Karriereveiledning er både et samfunnsmessig og et personlig anliggende. Samfunnsmessig

fordi staten har en interesse i veiledningens funksjoner når det gjelder utdanning og arbeid, en velopplyst befolkning tar bedre og mer velopplyste valg. Personlig fordi veiledningen retter seg mot den enkelte og den enkeltes vei igjennom livet.» (NOU 2016:7, s. 22).

Karriererettleiing har som mål å bistå både den enkelte i konkrete valgsituasjoner, men og at den enkelte utvikler karrierekompetanse til å håndtere utfordringer i et livslangt løp. (NOU 2016:7, s. 50). I Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriererettleiing har ein fem områder til utforsking knytt til å utvikle karrierekompetanse. Disse vert kalla karriereknappane (Kompetanse Norge, 2020, s.68). Karriereknappane som verktøy til å utvikle karrierekompetanse er det gjort lite forskning på. Det er difor viktig å forske på korleis ein kan nytte dette verktøyet inn i den norske skulen sin praksiskvardag.

1.1 Problemstilling

Det spørsmålet eg søker innsikt i er: *Kva erfaringar har lærarane med bruk av karriereknappane som eit verktøy i ei meir holistisk tilnærming til karriererettleiing i vidaregåande skule?*

Eg gjer dette ved å studere ein modell for karriererettleiing på Firda vidaregåande skule. Eg har først og fremst valt denne skulen fordi skulen var tidleg ute med å nytte karriereknappane i undervisninga. Lærarane ved denne skulen er difor blant dei lærarane i Norge som har mest erfaring med å arbeide med karriereknappane.

2.0 Teoridel

I denne delen kjem eg til å vise til teori og kunnskap knytt til forskingsoppgåva mi. Først vil eg sette lys på sentrale omgrep i avsnittet om omgrepsavklaring. Etter det vil eg gjere greie for rammeverk og forskrifter i opplæringslova som er sentrale i denne undersøkinga. Til sist vil eg setje lys på den teoretiske forankringa til oppgåva, og gjere greie for den holistiske karrieremodellen.

2.1 Omgrepsavklaring

I oppgåva kjem eg til å nytte omgrep som karriererettleiar, utdannings- og yrkesrådgjevar, sosialpedagogisk rådgjevar og berre rådgjevar. Dette er ord som kan nyttast om kvarandre i visse kontekstar, så eg vil gjere reie for kva eg legg til grunn for dei ulike omgrepa i denne oppgåva. Eg brukar utdannings- og yrkesrådgjeving når eg omtalar den tradisjonelle forståinga av omgrepet som vi finn i forskrifter og i praksisfeltet. Nemleg arbeid i skulen knytt til orientering og rådgjeving av elevar om framtidig val av yrke og utdanning. Når eg nemner sosialpedagogisk rådgjevar i teksta, viser dette til den rådgjevaren på skulen som har hovudansvaret for å ivareta elevane sin rett til nødvendig rådgjeving knytt til sosiale og personlege spørsmål. Omgrepet rådgjevar og rådgjeving viser til det totale rådgjevararbeidet på skulen, både sosialpedagogisk rådgjeving og utdannings- og yrkesrådgjeving (Mordal, Buland og Mathiesen, 2015, s.109).

Når eg nyttar omgrepet karriererettleiar i denne teksta legg eg til grunn forståinga av karriereomgrepet som eg sette lys på tidlegare i oppgåva.

Karrierekompetanse er kompetanse som setter mennesker i stand til å håndtere sin karriere, også i forandring og overganger. Det er kompetanse til å kjenne og forstå seg selv og sin kontekst, til å handle og ta valg og til å håndtere dilemmaer og spenninger knyttet til liv, læring og arbeid. Det inkluderer innsikt i at den enkelte formes av sine livsvilkår og handlinger, men også kan påvirke og forme egen og fellesskapets framtid.» (Kompetanse Norge, 2020, s.52).

At karriererettleiaren skal trekke parallellar mellom privatliv, utdanning og jobb i arbeidet sitt opplever eg som ei holistisk tilnærming til karriererettleiingsarbeidet. Eg syns Andrews & Hooley (2018, s.3) skriv det fint når dei viser spennet som kan inngå i eit menneske si karriere: «Carrer is how we pay the rent, but is is also how we find meaning in our life and connect with the people around us». Skal ein drive karriererettleiing i dette perspektivet, må ein sjå heile mennesket og kontekstar mennesket inngår i.

2.2 Sentrale rammeverk og forskrifter i opplæringslova

I dette avsnittet vil eg setje lys på Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (Kompetanse Norge, 2020), og vise kva som ligg i kompetanseområda for utforsking - karriereknappane. Så vil eg ha eit avsnitt om livsmeistringstematikken i fagfornyinga (Utdanningsdirektoratet, 2020). Til sist vil eg fokusere på temaet karriererettleiing - heile skulen sitt ansvar.

2.2.1 Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning

Norge har ikkje hatt eit heilskapleg karriererettleiingsrammeverk før storparten av dette rammeverket vart lansert på ein stor konferanse på Gardermoen 7. og 8. november 2019. Før dette rammeverket dukka opp, såg vi ofte mot andre land sine rammeverk, og tok inspirasjon der. Haug (2018, s.52) set lys på fleire av desse internasjonale rammeverka som sentrale aktørar innan karrierefeltet har henta inspirasjon frå. Nokre viktige rammeverk som vert trekt fram, og som kan ha relevans for eit framtidig norsk rammeverk er blant anna: Det nederlandske «Karrierekompasset», Skottland sitt «Skills Scotland», England sitt DOTS, og den Australske karriererettleiingsmodellen. Både NOU 2016:7 Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn og OECD sin Skills Strategy Action Report for Norge (2014) og Nasjonal kompetansepolitisk strategi (2017), anbefalar at Norge utviklar sitt eige nasjonale kvalitetsrammeverk for karriererettleiing (Kompetanse Norge, 2020, s.7).

Nasjonalt Kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (Kompetanse Norge, 2020) er eit nasjonalt og tverrsektorielt rammeverk for karriererettleiing utvikla av Kompetanse Norge i samarbeid med andre karriererettleiingsaktørar. Dette på oppdrag frå Kunnskapsdepartementet, som eit ledd i arbeidet med å utvikle eit heilheitleg system for livslang karriererettleiing. Kvalitetsrammeverket gir fagleg forslag til områda etikk, karrierekompetanse og kompetansestandardar innan karriererettleiingsområdet (Kompetanse Norge, 2020, s.8). I mi oppgåve kjem eg til å fokusere på det faglege forslaget knytt til området som heiter karrierekompetansar. Det er denne delen av kvalitetsrammeverket som har mest relevans til akkurat denne oppgåva, utan at dei andre delane er mindre viktige i det heilskaplege karriereperspektivet.

Karrierekompetansane som vert skildra i kvalitetsrammeverket er forma som ein modell som gir forslag til korleis vi som sit i praksisfeltet og jobbar med karriererettleiing kan utfordre elevar og vaksne frå ulike perspektiv når vi utset dei for, eller tilbyr dei karriererettleiing. Arbeidsutvalet ynskjer å omtale modellen som «Modell for karrierelæring i kontekst». Rapporten er tydelig på at dette er eit fagleg innspel på korleis karrierelæring med karrierekompetansane kan organiserast og ynskjer ikkje å framstå som ein fasit (Kompetanse Norge, 2020, s.48).

Karriereknappene- områder for utforsking

Karrierekompetanseordet er då naudsynt å sjå nærmare på. Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriererettleiing (Kompetanse Norge, 2020, s.52) forklarar omgrepet slik:

Karrierekompetanse er kompetanse som setter mennesker i stand til å håndtere liv, læring og arbeid i forandringar og overgangar. Det er kompetanse til å kjenne og forstå seg selv og sin kontekst, til å handle og ta valg, og til å håndtere dilemmaer og spenningar knyttet til liv, læring og arbeid. Det er en oppmerksomhet på at den enkelte formes av sine livsvilkår og sine handlingar, men også samtidig kan påvirke og forme sin egen og fellesskapets framtid.

Dersom ein les denne definisjonen godt, kan ein sjå at den kan famne breitt. Ein kan lese eit holistisk syn på kva som kan være med å spele inn på individets karriere. Dette viser arbeidsutvalet tydeleg når dei legg til grunn sin forståelse av ordet karriere: «Vi betrakter karriere som noe alle har, og fremhever at karriere ikke bare innbefatter menneskers relasjon til utdanning og arbeid, men også øvrige roller og livssekvenser mennesker inngår i» (Kompetanse Norge, 2020, s.52). Utvalget knytter sin forståelse av karrieromgrepet til Donald Super sin definisjon: «... den sekvens av vesentlige posisjoner som individet er opptatt av gjennom livet – både før, under og etter aktiv ivaretagelse av jobb» (Høydal & Poulsen i Kompetanse Norge, 2019). Dette er og ei brei definisjon som viser til at karriere er noko meir enn å velje rett skule, utdanning og jobb. Det handlar om å sjå heile mennesket og anerkjenne det livslange løpet vi alle går igjennom der jobb og fritid er ein del av ein heilskap som rammer inn kvardagen vår. Har vi ein dårleg dag på jobb er det lett å drage med seg dette heim til familie og vennskskapsrelasjonar. Buttar det imot på privaten, kan det påverke jobben vi er sett til å gjere.

I modellen for karrierelæring i kontekst har arbeidsutvalget jobba seg fram til fem områder for utforsking og læring knytt til karrierekompetansar. Dei fem kompetanseområda er: 1) Meg i kontekst 2) Mulighetshorisont og begrensninger 3) Valg og tilfeldigheter 4) Endring og stabilitet 5) Tilpasning og motstand (Kompetanse Norge, 2020, s.68). Som ein ser er kvart kompetanseområde satt saman av to ord som står i spenning til kvarandre. Slike ordpar vert kalla oxymoronar. «De ti ordene danner sammen fem ordpar som når de blir satt sammen, er ment å synliggjøre mulige dilemmaer og spenninger som kan være til stede og ha betydning når en person skal håndtere liv, læring og arbeid i forandring og overganger» (Kompetanse Norge, 2020, s.68). Ein finn fort ut at det kan òg være spenningsområder på tvers av desse ordpara når ein startar å jobbe med dei. For eksempel kan ein endring plutselig gje nye moglegheiter eller føre til begrensingar ein før ikkje hadde, og denne endringa kan ha oppstått ved ei tilfeldigheit. Ved å nytte desse omgrepa på tvers av kvarandre og også utforske andre spenningar som kan gje nye og spanande perspektiv inn i karriererettleiingsarbeidet, samtidig som ein nyttar same omgrepsapparat. Dette gjer modellen like fleksibel som utvalet har meint å lage den. For å forstå «Karrierelæring i kontekst», tenker eg det er viktig å forklare kort dei fem kompetansaområda i modellen, så under skal eg gjere greie for dei fem karriereknappene.

Meg i kontekst

«Meg i kontekst tar utgangspunkt i at mennesker er i en sammenheng hele tiden. Den sammenhengen kaller vi kontekst. Konteksten er både det nære i en familie, i et fellesskap, i et lokalsamfunn og i et større samfunn (for eksempel det norske samfunn eller det globale samfunn). Hvert menneske er i verden på en måte som er unik. Hvert menneskes væren i verden kan utforskes, og det er det som skjer under dette området for læring og utforsking» (Kompetanse Norge, 2020, s.70). Meg, handlar om å lære seg sjølv å kjenne. Kva interesse, personlegdom, eigenskapar, verdiar, haldningar draumar og mål har ein i livet. Kontekst, handlar om å bli kjent med og identifisere kva kontekstar ein står i. Både i eit større samfunnsperspektiv og bli kjent med seg sjølv som deltakar av eit verdssamfunn, men også dei nære strukturane og rammene. Korleis er nettverket ditt? Korleis er samspelet ditt med vener og familie, og ikkje minst korleis kan desse kontekstane påverke deg og motsett? Arbeidsutvalet seier følgande om det å forstå og sjå seg sjølv i kontekst: «Dette gir anledning til å forstå hvordan egen bakgrunn kan påvirke liv og valg i forhold til utdanning, arbeid og karriereønsker. Det kan dessuten bidra til å se og forstå hvordan omgivelser og de strukturene en er en del av, kan påvirke hvordan ens liv utfolder seg. Det kan også bety å vurdere hvordan en selv kan påvirke omgivelser og strukturer, og å avgjøre om de rammene en lever sitt liv innenfor, skal utfordres» (Kompetanse Norge, 2020, s.70).

Muligheter og begrensinger

Moglegheiter, handlar om å finne ut kva som er «der ute». Ein snakkar gjerne om moglegheitshorisont knytt til dette kompetanseområdet, noko som seier noko om kva personen sjølv ser på som mogleg, eller veit om som er mogleg. Ein karriererettleiar vil kunne utvide denne moglegheitshorisonten ved å opne nye dører vegsøkjjar kanskje ikkje såg sjølv. Ved å stille gode spørsmål knytt til kva vegsøkjaren sjølv tenker om eigne moglegheiter. Kanskje vil vegsøkjaren finne ut noko om seg sjølv eller kva som faktisk finnast der ute, som vil endre korleis han eller ho såg på mogleikshorisonten sin før samtalen. Begrensingar kan stå i vegen for moglegheiter. «Det betyr å undersøke begrensninger og hvordan en forstår disse, for eventuelt å utvide synet på hvilke muligheter en oppfatter som

aktuelle. Noen begrensninger kan endres gjennom konkrete valg og handlinger, for eksempel å ta et fag man mangler, for å fullføre en utdanning. Andre begrensninger er vanskeligere å forandre, som for eksempel tilgangen på ledige stillinger i den delen av landet man bor, eller helsemessige begrensninger» (Kompetanse Norge, 2020, s.71). Nokre menneske kan ha fysiske handikap eller sjukdom som reduserer moglegheiter i livet. Andre kan oppleve at etnisitet, kjønn og sosial klasse kan være eit avgrensande element i liva deira. Nokre begrensingar er reelle. Andre kan være opplevde, men moglege å setje i nytt lys. I slike tilfelle vil gode spørsmål som utfordrar vegsøkjjar kunne opne handlingsområdet og skape ei ny realitet.

Val og tilfeldigheter

«Dette handler om å se og analysere hvordan livet utfolder seg i møtet mellom valg, altså det man selv kan påvirke, og tilfeldigheter som oppstår, altså det som «skje med en». Det handler om en oppmerksomhet på at ikke alt i livet kan styres av egne (frie) valg, men at noen ganger vil andre, ytre krefter spille inn og påvirke situasjonen. Da kan utfordringen være å finne måter å håndtere tilfeldigheter på, og tilpasse handlinger og valg slik at tilfeldighetene blir konstruktive.» (Kompetanse Norge, 2020, s.72). Knytt til val kan ein seie det er viktig å bli bevisst kva som kam spele inn på vala ein tek. Kvifor det valet? Det er fint å snakke om valstrategi, men dette kan være eit ord som er framand for mange ungdommar. Det å få elevane til å reflektere krig kva som spelar inn på valet deira, gjerne med å ta eit tilbakeblikk på tidlegare val, kan være ein fin start til å jobbe med denne dimensjonen. Det å vise elevane at mykje i verden kan være tilfeldig vil kunne dempe denne val-angsten. Å dele små forteljingar om overraskande vendingar som har råka medmenneske i sin veg mot eit mål, og som vippa stivalet ei anna retning, som viste seg å være eitt minst like fint tråkk, kan gje perspektiv på tilfeldigheter. Her har arbeidsutvalet henta inn element frå Krumboltz «planned happenstance» og Gelatt sin «positive uncertainty», som begge nyttar ordpar som står i spenning til kvarandre, og som kan seie noko om tilfeldigheter, og at det er ikkje alt her i verden vi kan planlegge (Kompetanse Norge, 2020, s.73).

Endring og stabilitet

«Området endring og stabilitet handler om å vurdere balansen mellom ønske eller krav om endring i en situasjon sett opp mot ønske eller krav om stabilitet. Noen ganger kan dette stå i motsetning til hverandre, og da handler det om å finne ut hvordan man skal håndtere de mulige dilemmaene det medfører» (Kompetanse Norge, 2020, s.74). I ei verden i stor endring høyrer ein ofte endringskompetanse blir brukt når ein snakkar om ferdigheiter den framtidige arbeidstakaren bør ha. Endring i livet er noko ein må forholde seg til. Både kroppen og livssituasjonen vil endre seg- uansett kor mykje ein strittar imot. Det å bli kjent med korleis ein har handtert endringar i livet sitt tidlegare, vil gje gode perspektiv inn til komande overgangar og endringar som kjem- rekande å ei fjøl. Dette kompetanseområdet handlar om å hjelpe veggjarane til å finne ut korleis dei er til å handtere endringar. Overgangar i skuleslag kan være ei slik endring. Vi som jobbar i skulen har ofte møtt elevar som skal droppe ut og skifte skule den første veka etter ein overgang frå for eksempel ungdomsskulen til vidaregåande skule. Då kan det være smart å trekke parallellar til karrierekompetansane. Sette lys på at dette berre er ein overgang. Den kjenner heilt uholdbar ut no, men snart vil det kunne kjennast heilt annleis ut. Ikkje minst be eleven reflektere kring tidlegare overgangar. Korleis kjentest det ut då? Kva gjorde vedkommande for å handtere overgangen då? Ikkje minst kan det være godt å fortelje litt om stabilitet. Referere til at mange vil heller være i ein situasjon dei ikkje liker som er stabil i staden for å prøve noko nytt. Kanskje det kan være eit spanande perspektiv?

Tilpasning og motstand

«Området for utforsking av tilpasning og motstand handler om å undersøke hvor grensen for tilpasning kan ligge, sett fra eget ståsted. Undersøkelsen gir også anledning til å overveie positive og negative konsekvenser av å motsette seg endring. Det kan bety å avklare mulige behov for stabilitet i en situasjon der endring er forventet/påkrevet. Det kan innebære å vite hvordan man kan yte motstand mot endring, hva som kan være en hensiktsmessig handling/valg/strategi i en gitt endringssituasjon, hva som kan gjøres alene, og hva som kan gjøres i fellesskapet» (Kompetanse Norge, 2020, s. 76). Tilpasning handler altså om å hjelpe veggjarar å finne seg sjølv og sine verdier i gitte situasjoner. Når skal ein tilpasse seg? Kvar går den personlege grensa for tilpassing? Når skal ein yte motstand og kjenne etter og seie: «Dette går ikkje for meg».

2.2.2 Livsmeistring som tverrfagleg tema i alle fag

Som nemnt i omgrepsavklaringa i oppgåva, nyttar eg meg av kvalitetsrammeverket for karriererettleiing sin definisjon av karriereomgrepet i denne oppgåva. Den legg til grunne eit holistisk perspektiv på karriererettleiing, at der er parallellar mellom jobb, utdanning og privatliv. I den holistiske modellen eg undersøker har ein også gjort ei kopling mellom karriereknappane og livsmeistringstematikken i fagfornyninga. Eg vil difor setje lys på livsmeistring i dette avsnittet av oppgåva.

Stortinget ba i 2016 regjeringen om å legge frem en helhetlig tverrsektoriell strategi for barn og unges psykiske helse som omfatter individ og samfunn, og som inneholder både helsefremmende, sykdomsforebyggende og kurative initiativ (Departementene, 2017). Regjeringa sin strategiplan for god psykisk helse (2017-2022), «Mestre hele livet», kom som eit svar på denne oppmodinga og er regjeringa sin heilheitlege strategi for det psykiske helsefeltet- med spesielt fokus på barn og unge. I strategiplanen vart det konkludert med at skulane er viktige i det helsefremmende arbeidet (Departementene, 2017). I eit sammendrag frå Ungdata 2019 (Bakken, 2019, s.3) kan ein lese at:

Årets rapport dokumenterer samtidig en forsterkning av noen av de utviklingstrekkene vi har sett antydninger til de aller siste årene – med økt ungdomskriminalitet, cannabisbruk og vold, økt forekomst av psykiske plager, mindre framtidsoptimisme og mer skjermtid. Rapporten viser også at stadig færre ungdommer trives på skolen, og at det er et økende antall ungdommer som oppfatter skolen som kjedelig. Samtidig er det færre som bruker mye tid på lekser.

Denne auken i helsemessige problem blant ungdom samt endring i ungdomskulturen til norsk ungdom, har nok vore viktige faktorar for å få livsmeistringstematikken inn i skulen.

I 2019 presenterte regjeringen ved Jan Tore Sanner ei nyrevidert opplæringslov som skulle tre i kraft hausten 2020. Ein av endringane i denne var at skulane skal legge til rette for læring innan tre tverrfaglige temaer. Folkehelse og livsmeistring, demokrati og

medborgarskap og bærekraftig utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020). Eg kjem difor til å berre sette lys på det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring i denne oppgåva, ikkje dei to andre tverrfaglege temaene i fagfornyinga. Eg kjem også til å konsentrere meg om livsmeistringsomgrepet, og vil ikkje omtale folkehelseomgrepet her - sjølv om ein nok kan finne argument for at karriererettleiing og livsmeistring er knytt til folkehelseomgrepet.

Livsmeistringsomgrepet er eit relativt nytt omgrep. I hovudoppgåva i profesjonsstudiet i psykologi gjorde Mikjel Frédéricson Gjernes (2019. s.5) eit søk i atekst retrigger på antal gonger livsmeistringsomgrepet vart nytta i norske aviser frå 1991 - 27.11.2019. Han viser at livsmeistringsomgrepet var relativt lite nytta i norske aviser fram til 2015. Så ser vi ein auke frå 100 gonger i 2015 til 790 gonger i utgangen av 2019. Det er altså ei relativt stor auke i bruken av dette ordet, og i ferd med å bli direkte «populært». Men kva kan ligge i dette omgrepet?

I opplæringslova (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.12) vert livsmeistringsomgrepet definert på følgende måte: «Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skal bidra til at elevane lærer å håndtere medgang og motgang, og personlege og praktiske utfordringer på en best mulig måte.» Landsrådet for Noregs barne- og ungdomsorganisasjoners sitt prosjekt «Livsmestring i skolen», har på oppdrag frå regjeringa forska på «...barn og unges behov for å mestre viktige utfordringer i eget liv og hvordan ferdigheter og kunnskap for å øke mestring best mulig kan integreres i skolen» (LNU, 2016, s. 5). LNU (Ibid.s.5) definerer livsmeistring for barn og unge i prosjektet på følgende vis:

Å utvikle ferdigheter og tilegne seg praktisk kunnskap som hjelper den enkelte til å håndtere medgang, motgang, personlege utfordringer, alvorlige hendelser, endringer og konflikter på en best mulig måte. Å skape en trygghet og tro på egne evner til å mestre også i fremtiden.

Livsmeistring i skulen er altså meint å skulle hjelpe elevane til å handtere noverande og framtidige utfordringar i livet - både positive og negative. «Begrepet livsmestring har en positiv valør i forhold til at det omhandler en positiv mulighet for å oppleve mestring,

utforske det ukjente, håndtere endringer, overvinne frykt og få en følelse av å ha lykkes» (LNU, 2016, s. 10).

Ludvigsensutvalget begrunnet sin anbefaling om å ha livsmestring i skolen med en «økt individualisering av samfunnet» (NOU 2015: 8, 2015, s.50). Her kjem også noko av kritikken med å innføre livsmeistring som eit tverrfagleg tema i skulen. Det blir berre enda ein ting samfunnet legg opp til at individet skal meistre. Eg har høyrst stemmer seie at livet skal levast - ikkje meistrast. Samt at det er eit dilemma at livsmeistringstematikken er knytt til kompetanse og måloppnåing, slik at ein kan ende opp med ei kjensle av at i livsmeistring oppnår eg dårlege resultat. «Psykologiske begrep som selvrealisering, mestringsforventning og selvregulering har i likhet med livsmestring blitt anklaget for å legge alt ansvar på individet og fremme egoisme og selvfokus» (Madsen, 2018, s.201; Martin & McLellan, 2013).

Sjølv tenker eg at det er godt med verktøy i verktøykassa på alle områder i livet. Kunnskap om psykisk helse og livsmeistring kan hjelpe folk å hjelpe seg sjølv, og kanskje hjelpe folk til betre å hjelpe andre. Det å sette livsmeistring på agendaen, og gje born og ungdom perspektiv innan tematikken har eg tru på. Gjernes skriv: (Gjernes, 2019. s.61)

... det er ingen grunn til at psykologien ikke også kan spre et budskap om mellommenneskelighet og felles sosialt ansvar. Livsmestring i læreplanen gir psykologien en tydeligere stemme i den norske skolen. Jeg vil at vi som fagdisiplin skal bruke denne stemmen for å skape et samfunn der ansvaret ikke kun ligger på enkeltpersonen, men spres ut til fellesskapet.

2.2.3 Karriererettleiing - heile skulen sitt ansvar

Opplæringslova slår fast at karriererettleiinga på skulen ikkje er synonymt med at det er karriererettleiaren som har dette ansvaret aleine. Derimot seier forskriftene at karriererettleiingsarbeidet skal være eit samarbeid om karriererettleiingstiltaka i skulen. *«Utdannings- og yrkesrådgiving skal vere eit samarbeid mellom ulike personar og instansar på skolen, og skolen skal så langt det er mogleg og hensiktsmessig trekkje inn eksterne samarbeidspartnarar for å gje elevane best mogleg informasjon og tilbod om rådgiving om*

yrkes- og utdanningsval» (Opplæringsloven, 2008, §22-3).

I rapporten «På vei mot framtida- men i ulik fart?» (Buland m.fl. 2011, s.129) konkluderes det med at det ser ut som oppfatningen av rådgivning som hele skolens oppgave har fått godt fotfeste i skolen. Blant annet sier 42 prosent av de spurte i denne undersøkelsen, at de i stor grad opplever at rådgivningen er hele skolens oppgave, mens 44 prosent svarer at de i noen grad opplever dette». Det var et utvalg av rådgjevarar, elever, lærere og rektorer som deltok i den undersøkinga. I rapporten «Mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet» (Buland, Mathiesen og Morland 2015, s.112) kjem det fram at rådgjevartenesta kanskje ikkje opplever dette på samme måte. Her spør forskarane om rådgjevarane opplever at rådgjeving er heile skulen sitt ansvar? «Det overordna svaret på dette er *nei*. Samtidig ser vi at flere i skolen nok er involvert i å gi elevene det tilbud de har rett til i dag. Fortsatt er det nok behov for en mer bevisst arbeidsfordeling, slik at rådgiver i enda større grad kan konsentrere seg om sine primære oppgaver».

Skal elevene få best mogleg utgangspunkt for å være i stand til å handtere eiga karriere, som inneber å meistre denne komplekse rekken av kompetansar som ligg i dette perspektivet er det viktig at vi involverer mange i denne oppgåva. I Veilederforum seier Buland, Mathiesen og Morland (Buland, Mathiesen og Morland, 2020): «Det at skolen skal gi elevene kompetanse i å gjøre bevisste valg, er definert som en av skolen sentrale oppgaver. Dette er en altfor stor og viktig oppgave til at den kan overlates til rådgiver alene». Samtidig som det er eit ynskje at karriererettleinga på skulen skal være heile skulen sitt ansvar, viser rapporten «Mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet» (Buland, Mathiesen og Morland 2015, s.99), at spesielt knytt til karriererettleinga er det mange lærere som opplever at de i svært liten grad har kompetanse til å gi elevane råd knytt til dette, og foretrekker å sende de til rådgjvar for denne typer rettleiing.

2.3 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet tek eg for meg relevant teori knytt til det holistiske perspektivet i karriererettleiing. Deretter vil eg setje lys på Whole school approach Ireland, som er ein modell med holistiske tilnærming til karriererettleiingsarbeidet, og som har likheitstrekk

med den holistiske karrieremodellen eg har forska på. I det avsnittet vil eg også setje lys på forskning som er gjort på Whole school approach Ireland. Heilt til slutt vil eg gjere greie for den holistiske karrieremodellen som er utvikla ved den vidaregåande skulen eg studerer i denne oppgåva.

2.3.1 Det holistiske perspektivet i karriererettleiing

«Holisme er en metode innen psykologi, biologi, sosiologi og antropologi som anvender helheten som forklaringsprinsipp, til forskjell fra studiet av isolerte trekk» (Teigen, 2019). Det holistiske karriererettleiingssynet ser mennesket si karrierereise som lengre enn det som dreier seg om skule, utdanning og arbeid. Eg syns Ingrid Bårdsdatter Bakke skriv fint når ho set ord på alt som kan romme karriere i Norge. «Karriere i Norge handler om det å rett og slett være til, hvordan folk flest løser dette, og hvordan man gjennom arbeidslivet utveksler innsats og belønning med fellesskapet rundt seg» (Bakke, 2018, s.106). Bakke legg og vekt på at dersom karriererettleiing skal bli eit godt verktøy i velferdsmodellen Norge bør karriereomgrepet takast i bruk, vi bør arbeide med det og jobbe det inn i den norske arbeidskulturen slik det inneber det som er vanleg, kjent og normalt (Bakke, 2018). I ein artikkel i veilederforum påpeiker Bakke at det er skulane og rådgjevarane sitt ansvar og jobbe med å innføre ei felles forståing av karriereomgrepet (Bakke, 2021).

Det meningskonstruktivistiske perspektivet er også ei viktig inspirasjonskjelder for den holistiske karrieremodellen. Salvickas (Salvickas, 2007 i Kjærgård, s. 261) argumenterer for dette karrieresperspektivet og seier:

Å velje karriere i et meningsperspektiv er ikkje en objektiv prosess alene, der individets personlighet og interesser skal matches mot samsvarende yrker, ei heller er formålet læring av karrierekompetanser, men tyngdepunktet er forkjøvet mot en subjektiv konstruksjon av mening og hensikt med karrierevalget.

I ein artikkel om karriereteoriar i eit postmoderne samfunn skriv Astrid Nielsen Eliassen at: «Konstruktivistisk karriereveiledning legger vekt på at mennesket selv konstruerer sin

fremtid og søker mening i tilværelsen. Det er et holistisk syn på tilværelsen, der mening, motivasjon og mønster er sentrale ord» (Eliassen, 2020). Denne meningskonstruktivistiske karrieretilnærminga har vokse fram i ein kontekst av stadige omstillingar i arbeidslivet, ustabil verdsøkonomi og globaliseringsstrukturar som har gjort omgrep som endringskompetanse, livslang læring og «employability» ein slags mantra for individet (Kjærgård, 2018, s.261).

I ei uoversiktleg framtid, både som individ og arbeidstakar tenker ein av dei store talsmennene for dette holistiske og konstruktivistiske karrierespesspektivet, Mark Salvickas, at det er tre fundamentale ting ein må lære seg i det vestlige samfunnet. Å lære seg å jobbe, å lære seg å være vennleg og å lære seg å elske (Salvickas, 2013, 09:23). Han seier vidare at dei to meta-kompetansene ein må beherske i livet er: 1. å lære seg å tilpasse seg. 2. å lære seg om eigen identitet (Salvickas, 2013, 33:30). I ein usikker framtidig arbeidsmarknad, ser ein for seg at ein framtidig arbeidstakar må bytte arbeid hyppigare enn tidlegare. Då vil ikkje arbeid lenger kunne gje deg den faste fundamentale strukturen som er viktig for deg i livet ditt. «Work will not love you back today. Look at the person next to you- he or she will» (Salvickas, 2013, 33:30).

I boka «Livets fysikk», nyttar Norman Amundson (2004. s. 30) tradisjonelle naturvitenskaplege omgrep inn mot psykologien og karriererettleiinga si verd. Med ulike metaforar frå fysikken setter han lys på at ting heng i hop. Om utvikling av individuell og kollektive identitet, bruker han spelet biljard som eksempel. Biljardkula, som med ein viss fart og retning, vil i ein samanstøyt med andre biljardkuler endre retning og fart, samtidig som den setter andre kuler i bevegelse i samanstøyten. «En sund karriereudvikling er mere end blot at klatre opp stigen. Det er bestemt viktig at utvikle et positivt momentum, men det er lige så vigtigt, at der dannes meningsfulde relationer som en del af rejsen. Igjen skal vi tilbake på balance. Spørsmålet er ikke, om man skal fokusere på karriereuafhængighed eller på relationer, da begge er integrerede dele af processen med at skabe en karriere» (Amundson, 2004. s. 34). Han seier vidare at; «Viss man ser på identitet fra en mere holistisk synsvinkel, kan man se, at der ligger mange grundlæggende og individuelle livs- og karrieremønstre, ikke blot i de aktiviteter, vi holder af, men også i dem, vi måske ikke bryder os om» (Amundson, 2004, s.37).

Zunker (Zunker, 2008, xi) er også oppteken av ein holistisk innfallsvinkel til karriererettleingsarbeidet. I boka: «Career, Work and Mental Health: Integrating Career and Personal Counseling» fortel han at han om studentar som kom til karriererettleiing for å «testing the waters», som eg overset til: å sonde terrenget, for å sjå om det opna seg ei moglegheit for å snakke om personlege utfordringar. På same vis opplevde han at personar som kom for å snakke om personlege utfordringar også vart involvert i det ein kanskje tradisjonelt plasserer i karriererettleingsbåsen. I boka argumenterer han for ein «whole - person» tilnærming til karriererettleingspraksisen. Zunker (Zunker, 2008, s. 3) seier at: «A holistic philosophy of counseling suggests that client concerns are inseparable and intertwined», og at dette bør komme til syne i karriererettleingspraksisen. «The relationships between career and mental health concerns suggest that these concerns should be addressed by intervention strategies in an integrative counselling approach» (Zunker, 2008, s. 3). Knytt til det holistiske perspektivet på karriererettleiing poengterer han at mentale utfordringar på det personlege plan vil kunne spele inn på sortering kring karriereval og korleis ein ser på eigne karrieremoglegheiter. Mentale utfordringar kan også gå ut over interaksjonen med andre på ein arbeidsplass, samt påverke personens evne til å gjere arbeidsoppgåvene sine med tilstrekkeleg kvalitet. På den andre sida vil arbeidssituasjonen kunne spele inn på det personlege plan. «On the other hand, workers who experience job loss likely will also present work – family conflicts and other relationship problems» (Zunker, 2008, s. 5).

I boken *Career Counseling – A Holistic Approach* definerer Zunker (Zunker i Løvset, 2013, s.19) karriereveiledning på denne måten:

Career counseling includes all counseling activities associated with career choice over a life span. In the career counseling process, all aspects of individual needs (including family, work, personal concerns, and leisure) are recognized as integral parts of career decision making and planning. Career counseling also includes counseling activities associated with work maladjustment, stress reduction, mental health concerns, and developmental programs that enhance work skills, interpersonal

relationships, adaptability, flexibility, and other developmental programs that lead to self-agency.

Denne heilskaplege innfallsvinkelen til karriererettleiing er noko den holistiske karrieremodellen ynskjer å spegle, og det er denne definisjonen av holistisk tilnærming til karriererettleiing eg legg til grunne for i oppgåva mi.

2.3.2 Whole School Approach Irland

Eit eksempel frå å tenke holistisk knytt til karriererettleiing i skulen har vi frå Whole School Approach Irland (National Center For Guidance In Education, 2017). I dette avsnittet vil eg vise korleis det holistiske karrieresperspektivet kjem til syne i deira rammeverk. Eg vil også vise til forskning som har blitt gjort på denne modellen.

Målet for dette rammeverket er hjelpe skulane med å møte krava frå myndigheitene knytt til å og gi dei Irske elevene; «access to appropriate guidance to assist them in their educational and career choices» (National Center For Guidance In Education, 2017, s.6). Dette rammeverket har også eit holistisk perspektiv på karriererettleiinga, og forankrar skulerettleiinga si knytt til denne forståinga. «This definition highlights the holistic nature of guidance in supporting students' personal and social, educational and career development and the important role guidance plays in facilitating decision making and life choices, and in promoting supporting students' wellbeing» (Ibid, s.7). I det irske rammeverket finn vi blant anna «The Wellbeing Guidelines» som ein del av rammeverket sitt, og gir skulane i Irland læringsressursar og design som skal hjelpe dei å implementere «The Wellbeing Guidelines» inn i praksisen sin. “ Student wellbeing is present when students realise their abilities, take care of their physical wellbeing, can cope with the normal stresses of life, and have a sense of purpose and belonging to a wider community» (National Center For Guidance In Education, 2017, s.17). Denne delen av rammeverket deira har klar likskap til det norske tverrfaglege temaet folkehelse og livsmeistring i fagfornyinga (Utdanningsdirektoratet, 2020), og eit godt eksempel på at dei tenkjer holistisk i tilnærminga si til karriererettleiingsarbeidet.

I eit kassstudie knytt til den irske «Whole School approach» som var gjort inn mot ein Irsk vidaregåande skule, undersøker ein korleis denne holistiske karriererettleiingstilnærminga faktisk blir gjennomført og oppfatta/erfart av ulike aktørar som har ein rolle i modellen (Hearne et al. 2018, s.325). Her kjem det fram at skulen si leiing og karriererettleiingstenesta opplever at denne modellen både er implementert i skulen sin filosofi og inn i undervisningspersonalet. Undersøking viser derimot at biletet på modellen blant lærarane er noko meir nyansert, og viser til at 63 % prosent av lærarane opplever at karriererettleiinga har blitt «alle sitt ansvar», mens 36% av lærarane ikkje var samde i dette (Hearne et al. 2018, s.325). I ein artikkel knytt til «Whole school approach» på vidaregåande skule i England og Irland konkluderer forskarane med at begge landa sine holistiske karrieremodellar erkjenner viktigheita av både karriere- og personleg rettleiing som sentralt for å støtte elevane i reisa si i livet, men legg vekt på at den irske modellen er meir holistiske integrert enn den engelske (Hearne et al. 2020, s. 11). Forskarane anbefalar ein tydelegare link mellom karriererettleiinga og læreplaner og pensum i det vidare arbeidet med dei to holistiske karrieremodellane, og seier: «...the re-culturing of schools whereby career guidance becomes an embedded component of the curriculum to educate students in their career learning and development is an important feature in the two systems» (Hearne et al. 2020, s. 11).

2.4 Den holistiske karrieremodellen til skulen

Eg har forska på ein skule som har prøvd å fange dette holistiske perspektivet på karriererettleiing ved å kople karriereknappane inn mot livsmeistringstematikken i fagfornyinga. For å få djupne i forståinga kring kva eg forskar på i denne oppgåva, og med von om å gje lesaren større heilskap, vil eg setje lys på denne modellen. Våren 2018 fekk skulen innsyn i kvalitetsrammeverket for karriererettleiing som enda ikkje var offentleg lansert. Leiinga og rådgjevingstenesta vart serdeles inspirert av dette verktøyet, og skulen var då midt i planlegginga av korleis dei skulle få inn folkehelse og livsmeistring som tverrfagleg tema i alle fag. Leiinga såg fort at livsmeistring og karrierekompetansane hadde mykje til felles, og skuleleiinga fann ut at ein kunne nytte dei fem kompetanseområda i kvalitetsrammeverket som omgrepsapparat når skulen tilnærma seg livsmeistringstematikken.

Sentralt i arbeidet med å få til ein holistisk karrieremodell på skulen var å kople på lærarane. Livsmeistringtematikken skal være tverrfagleg og kople til fag. I fagfornyinga står det at; «Elevene utvikler kompetanse knyttet til de tverrfaglige temaene gjennom arbeid med problemstillinger fra ulike fag.» og «..temaene skal bidra til at elevene oppnår forståelse og ser sammenhenger på tvers av fag. Målene for hva elevene skal lære innenfor temaene, uttrykkes i kompetansemål for fag der det er relevant» (Utdanningsdirektoratet. 2020. s.12). Karriererettleiing i den vidaregåande skulen er tradisjonelt knytt til rådgjevarstillinga. Av og til er rådgjevarstillinga delt. Der ein rådgjevar skal jobbe med utdannings- og yrkesrådgjevinga og ein med sosialpedagogisk rådgjeving. På denne skulen har dei ikkje tradisjon for å dele opp stillinga, då skulen har lagt vekt på heilskapen i rådgjevingstenesta. I opplæringslova står at; «*Utdannings- og yrkesrådgiving skal vere eit samarbeid mellom ulike personar og instansar på skolen, og skolen skal så langt det er mogleg og hensiktsmessig trekkje inn eksterne samarbeidspartnarar for å gje elevane best mogleg informasjon og tilbod om rådgiving om yrkes- og utdanningsval.*» (Opplæringslova, 2008,§-22-3) Forskriftene knytt til både livsmeistring og utdanning- og yrkesrådgjeving er altså meint å være eit samarbeid mellom ulike personar og instansar og der ulike perspektiv og innfallsvinklar vil kunne hjelpe elevane og sjå samanhengar.

På planleggingsdagane hausten 2019 presenterte leiing og rådgjevingstenesta kompetanseområda i kvalitetsrammeverker for karriererettleiing for personalet, samtidig som leiinga la fram fagfornyinga sitt tverrfaglege tema knytt til folkehelse og livsmeistring. Personalet vart vist koplinga mellom karriere og livsmeistring, og presenterte visjonen kring den holistiske karrieremodellen. Etterpå gjekk lærarane ut i seksjonsarbeid, og fekk i oppdrag å lage undervisningsopplegg knytt til kompetansemål i fag og livsmeistringtematikken- men nytte kompetanseområda i kvalitetsrammeverket som språk når dei laga undervisningsopplegg. Dette gav skulen mange spanande innfallsvinkler til karriererettleiing, og etter kvart føregjekk det karrierelæring i mange fag og frå forskjellige hald. Alle med sine vinklingar på korleis ein kan undersøke spenningsforholdet mellom ordpara i kvalitetsrammeverket. På det viset fekk leiing og rådgjevartenesta mange perspektiv og innfallsvinklar dei ikkje hadde tenkt på før.

Den holistiske karrieremodellen bygger på at elevane skal få karriererettleiingsperspektiv frå ulike personar og instansar på skulen. Dei skal møte kompetanseområda i kvalitetsrammeverket når helsesøster snakkar om psykisk helse og når ho har hybelkurs. Då rammer skulen temaet for dagen inn i til dømes Meg i kontekst kompetanseområdet. Så kan dei møte att Meg i kontekst kompetanseområdet når norsklæraren underviser i norsk litteratur. Ei oppgåve lærarar har nytta i norskfaget, er at elever skal finne rammer og avgrensingar- altså kontekstar, som Hendrik Ibens sin Hedda Gabler møter. Så skal dei samanlikne Hedda Gabler sine kontekstar med eget liv. Så møter dei kanskje rådgjevaren, i ein karrieretime seinare. Der han til dømes nyttar interessedeststar og refleksjonsoppgåver knytt til kven elevane er og kva kontekstar som kan påverke deira framtidige val av utdanning og yrke. Desse ulike perspektiva og innfallsvinklane inn mot kompetanseområda i kvalitetsrammeverket, og at dei kjem frå ulike hald og tilnærming håpar ein skal bidra til eit betre og meir heilskapleg karriererettleiingstilbod til elevane.

Ordpara skal være rom for utforsking og læring, og dette handlingsrommet kan sjåast på som eit puslespel. Dei ulike innfallsvinklane blir som stadig nye puslebrikker som bit for bit skaper ein større heilskap, og etterkvart kanskje eit klarare bilete av kva som ligg i ordpara. I overordna del i fagfornyinga set dei og fokuset på djupnelæring, og viktigheita av å legge til rette for dette i eit samfunn i rask endring. «Vi definerer dybdelæring som det å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at vi reflekterer over egen læring og bruker det vi har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre». (Utdanningsdirektoratet, 2018). Leiinga på skulen tenker at den holistiske karrieremodellen også har element av djupnelæring i seg om ein ser på definisjonen av omgrepet. Tanken er at eit felles språk og omgrepsapparat kan gjere det lettare å sjå samanhengar, og skulen har ein håp om at denne modellen vi hjelpe elevane å betre navigere i ukjent farevant, som nær og fjern framtid sjølvst er.

Skulen eg undersøker har dei siste åra jobba strukturert med at lærarane skal ta ein meir aktiv del i karriererettleiinga ved å nytte seg av karriereknappane i Nasjonalt kvalitetsrammeverket for karriereveiledning (Kompetanse Norge, 2020). Denne implementeringa av karriereknappane inn i personalet kjem til syne når rådgjevarane på

skulen har diverse karriererettleiingsorienterte foredrag mot personale, men også hyppig når leiinga har profesjonsutviklingsarbeid med personalet på skulen. Eit døme på dette er at dei har mellom anna nytta karriereknappen Endring og stabilitet som utgangspunkt for refleksjon når skulen har jobba med endringskompetanse i profesjonssamanheng. Dette fokuset har ført til at lærarane på denne skulen har lang erfaring med å nytte seg av karriereknappane i praksisfeltet.

3.0 Metode

Den opprinnelige betydningen av ordet metode er «veien til målet (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 140). I dette kapitlet skal eg sette lys på og argumentere for val av metode knytt til eiga problemstilling. Eg kjem til å starte med den vitenskapsteoretiske tilnærminga eg set til grunn for oppgåva mi. Deretter går eg over til å presentere det kvalitative forskingsintervjuet som metode. Eg vil så presentere utvalet, og reflektere over egen forskarrolle og forforståing. Eg vil deretter sette fokus på sjølve datainnsamlinga, vise korleis eg har tenkt kring intervjuguiden, betraktningar kring pilotintervjuet, og gjennomføring av intervju. Etter det vil eg gjere greie for analyse av datamaterialet, med transkripsjon, koding av transkripsjon, meiningsfortetting og analyse av mening. Til sist vil eg vil diskutere oppgåva si truverd og etiske utfordringar i arbeidet med oppgåva.

3.1 Vitenskapsteoretisk grunngjeving knytt til metodeval

I dette kapitlet skal eg sette lys på den vitenskapsteoretiske forankringa mi knytt til val av metode. Wadel (1991, i Halvorsen, s.93) seier at det er dei teoretiske perspektiva som gir retning til metode, omgrep og dei metodane vi tek i bruk.

I mitt prosjekt har eg valt ei kvalitativ tilnærming. Den kunnskapen eg utviklar i mitt prosjekt vil være sosialt konstruert. Det vil seie at eg som forskar i intervjuia ikkje hentar data, men skaper data i samhandling med respondentane mine.

Thagaard (1998, s. 81) seier at det er et gjensidig påverkingsforhold mellom forskaren sitt teoretiske utgangspunkt og tendenser i datamaterialet. Eg vil knytte val av metode opp mot fenomenologien som vitenskapleg tilnærming. Den legg vekt på at den einskilde sin erfaring må få komme meir til sin rett. I fenomenologiske undersøkingar rettar ein merksemda mot verda slik den konkret blir opplevd og erfart frå eit subjektivt perspektiv (Thomassen, 2006, s.83).

Sentralt innan fenomenologien er å forstå fenomen på grunnlag av informantar sitt perspektiv, og beskrive verda slik den blir erfart av dei. (Thagaard, 1998, s. 34). Husserl seier at menneske si erfaring kan kjenneteiknast ved ei direkte oppleving av

heilskaplege, meiningsberande fenomen - og det er dette som er utgangspunktet for kunnskap (Thomassen, 2006, s.83). Ved å hente inn perspektiv frå respondentar frå ulike fagseksjonar og med ulikt erfaringsgrunnlag, vil eg kunne auke kunnskapsbredda kring korleis denne modellen blir erfart og opplevd. Målet er å komme fram til det særeigne ved fenomenet, fenomenets essens eller vesen (Thomassen, 2006, s.84).

3.2 Det kvalitative forskingsintervjuet

Eg har valt kvalitative forskingsintervju fordi eg ynskjer å gå i djupna på kva erfaringar lærarane har gjort seg med å jobbe med karrierekompetanse ved bruk av karriereknappane? Jacobsen skriv at den kvalitative metoden eignar seg best dersom ein har interesse i å avklare kva som ligg i omgrep og fenomen. Er ein interessert å sette lys på korleis menneske tolkar og forstår ein gitt situasjon, kan denne tilnærminga høve (Jacobsen, 2005, s. 131). Eg ynskjer å høyre korleis respondentane har opplevd koplinga mellom karriereknappane og livsmeistringstematikken i fagfornyinga, og finne ut om dette kan bidra til eit meir holistisk perspektiv på karriererettleinga. «Viss du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?» (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 18). Det er nettopp dette eg bestemte meg for å gjere - spørje dei.

Atkinson & Coffin meiner vi må vekk frå den romantiske tanken om at intervjuet gir oss tilgang til indre og personlege erfaringar, men at vi må likestille intervjuet sin tilnærming til å skaffe oss ein innsikt i forståing av kulturelle fenomen og «sannheiter» om den sosiale verden med observasjon som tilnærming (Atkinson & Coffin 2003, s. 119). Eg vil difor argumentere for at eit intervju der forskaren er bevisst eigne forforståingar, og både lyttar og oberverar nøye i intervjusituasjonen vil være mest hensiktsmessig for mitt forskingsprosjekt.

Det kvalitative intervjuet kan gjennomførast på ulike måtar. Eg ynskjer å få dei subjektive forteljingane frå den einskilde respondent i eit lausare format, og vil difor argumentere for at eit delvis strukturert intervju høver best som tilnærming for innsamling av data knytt til denne problemstillinga. Eg ynskjer å ha faste tema vi skal innom i løpet av samtalen, men samtidig at samtalen skal kunne leve litt sitt eige liv, i håp om å få mest mogleg frie

forteljingar frå informanten om dei tema eg vil innom. «Vi mener at det er viktig å huske at et godt kvalitativt intervju som regel rommer stor spontanitet, og at ikke alt kan være planlagt» (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 190).

Når eg valde delvis strukturert intervju, vurderte eg to ulike innfallsvinklar til gjennomføringa av dette. Det individuelle intervjuet med enkeltpersonar, og gruppeintervjuet. Då mine respondentar er kollegaer på same skule, og representere forskjellige fagseksjonar, samt ha ulik erfaring med å nytte denne modellen, vil eg argumentere for at gruppetilnærminga ikkje er hensiktsmessig for problemstillinga mi. Eg er redd for at dei lærarane som har nytta modellen mykje, og har breiast erfaring knytt til prosjektet vil bli for dominerande i samtalen. Eg tenker det kan være vanskelegare å komme med innvendingar mot modellen i denne settinga, og fryktar at kritiske vinklingar ikkje kjem fram. Thaaard refererer til Repstad (1987) og skriver at gruppeintervjuer passer best i situasjoner hvor medlemmene er noenlunde samkjørte, og at metoden forutsetter at medlemmene har et felles grunnlag å diskutere fra (Thagaard, 1998, s. 81). Eg landa difor på det individuelle intervjuet som innsamlingsform av data i håp om at dette skal auke sjansen for at dei kritiske røystene skal komme fram. For å illustrere det respondentane fortel knytt til praktisk bruk av karriereknappane, har eg også fått løyve til å nytte meg av enkelte lærarar sine undervisningsopplegg.

3.2.1 Undervisningsopplegg

Som fortalt over har eg i dette studiet har eg nytta meg av enkelte av respondentane sine undervisningsopplegg. Det er ikkje alle av respondentane som har nytta seg av desse karriereknappane inn i undervisning, så det er ikkje snakk om så mange undervisningsdokument. Undervisningsopplegga blir berre brukt for å illustrere det som blir forklart i intervjuet. Karriereknappane i kvalitetsrammeverket er relativt nye for praksisfeltet, og eg tenker at konkrete eksemplar frå undervisningsmateriell kan gjere det lettare for ein ekstern lesar å forstå konkret kva det er respondenten meiner når han eller ho refererer til bruken av karriereknappane i undervisninga.

3.3 Utval til intervju

Eg gjennomførte dei individuelle intervju med utvalde lærarar på skulen. I prosessen med å utvikle kriteria for utvalet, har eg landa på strategisk utval (Dalland, 2015, s. 116). Eg tenker at eg vil velje ut lærarar utifrå fagområde og seksjon, men også prøve å velje ut lærarane utifrå kor aktive eg trur dei har vore i bruken av karriereknappane. Nokre av lærarane valde eg ut fordi eg hadde ei forforståing kring at dei kanskje ikkje hadde nytta karrierknappane. Så valde eg nokon av respondentane fordi eg visste at dei hadde testa ut modellen. Dette for å forsikre med på at eg fekk nokre respondentar med praktisk erfaring av å nytte dei. Denne tilnærminga til utval av respondentar er gjort med von om å avdekke både positive og negative erfaringar knytt til desse karriereknappane. Kva seier respondentane frå dei ulike fagseksjonane? Kva seier dei som har nytta karriereknappane mykje? Og kva seier dei eg har inntrykk av har nytta den lite? Dette i håp om å få breie og varierte svar frå respondentane.

Respondentane kjem frå ulike fagseksjonar. Eg ynskjer å få eit djupare inntrykk kring om denne modellen kanskje vil være «lettare» å nytte seg av for dei som til dømes kjem frå norskseksjonen, enn dei som kjem frå andre seksjonar, til dømes realfagseksjonen. Dei ulike fagfelte vil gjere at dei kanskje har forskjellige erfaringar og har møtt ulike utfordringar med verktøyet, noko som kan gi eit meir variert datamateriale. Det at lærarane har nytta modellen i ulik grad, tenker eg også kan gjere at dei har ulikt erfaringsgrunnlag å reflektere kring modellen. Med, noko som eg og håper kan gi variasjon og spenn i datamaterialet.

Eg valde å gå for 7 respondentar i forskingsoppgåva mi. Det er 4 menn som er intervju og 3 kvinner. Av respondentane er der lærarar med lang erfaring og fartstid på skulen. Nokon er relativt nyutdanna og ganske nyttilsett og nokon lærarar er i mellom dei ytterpunkta. Respondentane underviser i realfag, geografi, idrett, historie, religion, livssyn og etikk, engelsk, klima og miljøfag og psykologi. Kvale og Brinkmann (2015) skriv at antal intervjupersonar avhenger av formålet med undersøkinga. «Det er et generelt inntrykk fra nyere intervjuundersøkelser at det ofte er en fordel å ha et mindre antall intervjuer i undersøkelsen og i stedet bruke mer tid på å forberede og analysere intervjuene» (Ibid, s.148). I forkinga mi er eg også påverka av tid og ressursar. Dette er med å påverke antal respondentar eg kan ha med i forskingsprosjektet. Sjølve intervju tek ikkje så mykje tid,

men transkriberinga og analyseringen av intervjua er tidkrevjande, og noko eg måtte ta omsyn til med tanke på utval.

3.4 Forskerrolla og eiga forforståing

Neumann og Neumann hevder at forskaren ikkje kan vere heilt objektiv, og at idealet om objektivitet ikkje er mogleg i kvalitativ forskning. Ein eller annan form for forforståing vil alltid være til stade i forskingsprosessen (Neumann & Neumann, 2012, s.11). I denne oppgåva ligg der ei forforståing av «Den holistiske karrieremodellen». Både eg som rådgjevar og pådrivar til modellen, samt leiinga på skulen, sit med ei forståing av at denne modellen har bidrege til å heve fokuset på karrierelæring og livsmeistring på skulen. Modellen har også fått merksemd nasjonalt. Eg har hatt foredrag knytt til denne modellen for mange ulike rådgjevarenettverk i Norge, i tillegg har eg blitt invitert til å halde inspirasjonsforedrag for andre skular - både for leiing og personale, for å vise fram korleis vi har jobba med karriererettleiing og livsmeistringstematikken. Når Kompetanse Norge lanserte det norske kvalitetsrammeverket for karriererettleiing på Gardermoen i 2019, hadde eg innlegg på dette seminaret der eg viste praksiseksempelar på korleis ein kan ta denne modellen i bruk.

Denne merksemda vi har fått knytt til dette arbeidet utgjer også ein del av forforståinga eg og leiinga på skulen har om at vi «er inne på noko». At dette kan være ein nyttig innfallsvinkel til å jobbe med både fagfornyinga sin livsmeistringstematikk, men også at dette kan være spanande vinkling inn mot å engasjere lærarane i karriererettleiingsarbeidet på skulen. Denne forforståinga er viktig å anerkjenne. Det var viktig for meg i forkant av alle intervjua å lese opp ei innleiing til intervjuet (sjå vedlegg nr. 1). Der la eg mellom anna vekt på mi rolle i utviklinga av denne modellen, og der eg var tydeleg på at eg ikkje hadde som mål å få skryt for denne modellen, men at det interessante var å høyre deira erfaring med modellen, og få inn lærarane si stemme og deira perspektiv i håp om å forstå meir om korleis lærarane har erfart det å bruke karriereknappane i arbeidet sitt som lærar.

Eg har valt å forske på eigen organisasjon. Når eg skulle velje problemstilling i denne oppgåva var det viktig for meg å skrive om noko som engasjerer meg, samtidig som det kan gi noko tilbake til eigen organisasjon og eget praksisfelt. Det som verkeleg engasjerte meg

var å sjå om karriereknappane ville appellere til lærarane på skulen vår, og om dei kunne bli eit verktøy som lærarane tok i bruk for å betre karrierelæringa for elevane våre. Det medfører derimot visse etiske utfordringar ein må ta stillinga til. Det vil mellom anna seie at alle respondentane vil kjenne til mi rolle i utviklinga av denne modellen, noko som vil kunne påverke svaret til respondentane, som kan gjere at dei vil uttale seg meir positivt om modellen enn viss ein ekstern forskar hadde gjennomført intervjuet. Det er ikkje mitt inntrykk at dette var tilfelle. Eg var tydeleg ovanfor respondentane på at hensikta med intervjuet var å lære meir om inntrykket og erfaringane deira med modellen, ikkje om modellen var vellykka eller ikkje. Ein annan etisk utfordring som ein må være oppmerksam på når ein forskar på eigen organisasjon er at respondentane kan oppleve at «dei må stille opp», og at deltagelsen difor ikkje er frivillig. Eg har derimot ikkje inntrykk av at dette var tilfelle i min studie. Når eg spurte respondentane om dei ville delta på undersøkinga, var alle svært positive til det. Det var ingen som nølte eller ga uttrykk for at det ikkje passet så godt. Det eg som forskar i denne oppgåva er genuint oppteken av, er nettopp respondentane sine historier og erfaringar. Eg er klar over eigen forforståing, og open for at arbeidet med denne oppgåva skal kunne bidra til å endre på denne forståinga og har vore særst oppteken av å formidle dette.

Thagaard skriv at der er positive og negative sider ved å forske på eit miljø ein kjenner til. Tilknytninga til miljøet kan gjere at forskaren forstår betre respondentane sin situasjon, og forskaren sine erfaringar kan bidra til å bekrefte den forståinga forskaren utviklar. På den andre sida kan forskaren oversjå nyansar som ikkje er i samsvar med egne erfaringar (Thagaard, 1998, s.183). Sjølv om der er gode argument for å ikkje forske på eigen organisasjon grunna forforståingar som kan påverke forskinga, finn ein altså òg teori som oppmuntrar ein til å forsøke og avkrefte egne forforståingar. I den kvalitative tilnærminga tek ein utgangspunkt i at forskaren ikkje kan være objektiv. Det er viktig i denne tilnærminga at forskaren har eit forhold til sin eiga forforståing. Eg er merksam og interessert i empiri som kan utfordre forforståelsen min.

3.5 Datainnsamling

I denne delen kjem eg først til å presenter intervjuguiden min, og reflektere kring den.

Deretter vil eg sette lys på pilotintervjuet mitt og vise til erfaringar eg gjorde meg der. Til sist vil eg fortelje om gjennomføringa av intervjuet, og mine betraktningar kring det.

3.5.1 Intervjuguide

«En Intervjuguide kan forklaras som et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 162). I det delvis strukturerte intervjuet består intervjuguiden av dei aktuelle tema eg hadde mål å dekke i intervjuet, samt forslag til spørsmål knytt til kvart enkelt tema. Eg hadde ei målsetning om at intervjuet skulle være lause og ledige i stilen, men kvart einskild intervju hadde sin heilt eigen farge, tone og melodi og levde sitt liv på sin eigen måte. Intervjuguiden ga med ei oppskrift, men kvart intervju vart til etter kvart som det skreid fram i eit samspel mellom intervjuar og intervjuobjekt. I ettertid har eg kjent meg igjen i det Kvale og Brinkmann (2015) skriv knytt til kontekst og intervjuet sin natur. «De fleste av våre tids intervjuforskere ikke bare mener at de studerer fenomener som er kontekstuelle, de betrakter også selve intervjusituasjonen som en spesifikk kontekst for produksjon av kunnskap» (Ibid, s.114).

Før eg laga intervjuguiden førebudde eg meg godt på dei ulike tema eg ville gå igjennom med informantane mine, og hadde fleire sparringrundar med rettleiar før eg fann rett form og innhald. Eg gjennomførte også eit pilotintervju før eg starta med dei formelle intervjuet knytt til forskinga.

3.5.2 Pilotintervjuet

Etter eg hadde laga den første intervjuguiden min gjennomførte eg eit pilotintervju med ein kollega på jobben for å teste ut korleis spørsmåla fungerte. Dette var ein kollega som hadde nytta seg lite av karriereknappane sjølv. Eg følte sjølv at intervjuet lugga litt, og at eg ikkje fekk dei gode forteljingane eg hadde sett for meg. Det var for mykje spørsmål og svar - og for lite forteljande tone, med lengre utgreiingar frå intervjuobjektet i forhold til kva eg hadde

sett for meg. Eg merka også at dette var ein ny situasjon for meg å være i. Ville det bli kleint? Ville eg få noko spanande datamateriale av det? Eg hadde rettleiingssamtale med rettleiar i etterkant av dette pilotintervjuet, der eg fortalte korleis eg opplevde intervjusituasjonen. Der vi såg på spørsmåla mine igjen. Etter pilotintervjuet gjorde eg ei rekke endringar på intervjuguiden min, som eg tenker i etterkant var sentral for å få betre flyt i intervjuet. Det å lytte til eige intervju i etterkant av pilotintervjuet var også nyttig, for å legge merke til eigen intervjustil, og få reflektert kring denne.

3.5.3 Gjennomføring av intervju

Sjølve intervjuet var spanande å komme i gong med. Eg fekk positive svar frå alle respondentane eg spurde om ville delta i forskinga. Respondentane fekk utlevert eit samtykkeskjema som var utarbeida av meg og godkjent av NSD, og eg synleggjorde for respondentane at dette forskingsprosjektet var godkjend av NSD (sjå vedlegg nr. 2). Respondentane blei bedne om å lese igjennom skjemaet før vi starta sjølve intervjuet. Eg las også opp eit lite skriv før vi starta sjølve intervjuet, der eg prøvde å forsikre respondentane kring hensikta med intervjuet, og snakka om forskarrolla, og involveringa mi i knytt til den holistiske karrieremodellen for å trygge dei på at eg var interessert i deira erfaringar - positive og negative knytt til modellen.

Som eg skreiv i avsnittet kring intervjuguiden så vart eg etter kvar merksam på at kvart intervju levde sitt eige liv. Nokre av intervjuet var lausare og ledigare i stilen enn andre. Eg følte at dei første intervjuet var mindre frie, og at eg i mindre grad enn seinare i intervjurekka fekk den flyten og dei lange forteljingane eg håpa på. Dette kan ha både med det at eg kanskje vart tryggare i intervjurolla å gjere, men også med personlegdomen til respondentane og samhandlinga mellom intervjuet og respondent.

Eg gjorde mitt ytterste i å være meg sjølv, slik dei kjenner meg som kollega. Eg prøvde å lage ei lett og god stemning, og sette meg ikkje rett opp og ned og såg dei djupt inn i auga for å innta den aktive lyttar sin posisjon. Eg tenkte det var best å ta ei meir laid back posisjon som dei er vandt til å sjå meg i, slik at settinga skulle kjennast mest mogleg som normal. Dette følte eg at eg fekk til - og spesielt utover i intervjurekka. Etter kvart som eg gjennomførte

fleire intervju, fekk eg stadig meir innsikt i lærarane si oppleving av karriereknappane. Eg følte faktisk eg forstod meir av heile modellen gjennom forteljingane til respondentane mine. Ein av grunnane til at eg følte eg utvikla meg i intervjurolla er kanskje knytt til at oppfølgingsspørsmåla blei betre etter kvart som eg fekk meir erfaring med sjølve intervju.

3.6 Analyse av datamaterialet

I denne delen vil eg presentere prosessen kring analysearbeidet til forskingsoppgåva. Der finnast ulike tilnærmingar til analyse av datamateriale. Eg har lagt vekt på fortolking av meining som utgangspunkt for analysen (Kvale og Brinkmann, 2015, s.234). Eg vil vise framgangsmåte kring transkribering av datamaterialet og eg vil vise korleis eg gjekk fram i arbeidet med koding av det transkriberte intervjumaterialet. Deretter vil eg vise korleis eg nytta meiningsfortetting i arbeidet mitt. Til slutt vil eg sette lys på analyseprosessen og meiningstolking.

3.6.1 Transkripsjon

Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 205). Eg valde å bruke lydopptakar når eg gjorde intervju, og nytta lydfilene som utgangspunkt når eg transkriberte intervju mine over til tekstmateriale. Dette gav meg moglegheit til å spele av lydfilene i det tempoet som passer meg når eg skulle utføre sjølve transkriberinga. Samtidig gav det meg friheit til å være til stades i intervjuet. Eg fekk friheit til å konsentrere meg om respondenten. Lytte til tonefall, stemningsleie og betrakte kroppsspråk under sjølve intervjuet, samtidig som eg kunne gå tilbake til lydopptaket i etterkant og spele det av fleire gongar om det var noko eg vart nysgjerrig på å høyre igjennom på nytt. Kvart enkelt intervju fekk ei kode både i lydfile og i det transkriberte datamaterialet. Det vart ikkje transkribert ned noko namn på nokon av respondentane eller andre personar de eventuelt omtalar.

Intervjua vart transkribert same dag som eg gjorde intervjuet, slik at sjølve konteksten, stemninga og mine indre bilete av intervjuet sat friskt i minne. Eg valde å ta med alt som vart sagt i intervjuet over i transkripsjonen, men utelate ein del «ææ», og «hmm», samt eg skreiv

ikkje ned «pause» når respondenten stoppet opp for å tenke. Kvale og Brinkmann (2015) legg vekt på at det er ikkje nokon fasit i kva ein skal ta med i transkripsjonen av pausar, intonasjonsmessige understrekingar og kjensleuttrykk som latter og sukk. Dette kjem ann på kva transkripsjonen skal brukast til. I mitt tilfelle tenker eg at det er forteljningane og erfaringar respondentane kjem med som er det mest sentrale, og at dei djupe detaljerte aspekta kring konversasjonen og samspelet i intervjusituasjonen ikkje er det eg har analysert.

3.6.2 Koding av intervjutranskripsjon

For å få oversikt over tekstmaterialet og for å kunne gjere eit strukturert analysearbeid er det vanleg å kode datamaterialet.

Eg starta med å lese igjennom det transkriberte datamaterialet mitt for å få oversikt over sentrale tema i intervjuet eg var interessert i og som kunne fungere som kategoriar. Eg fann 10 tema som fekk si eiga fargekode. Til dømes fekk svar kring karriereknappane inn i fag grønt kode, og forståing av omgrepet karriere blå kode. Deretter samla eg alle dei ulike fargekodene i eigne dokument med eigne koder knytt til kva respondent som står bak kvart enkelt sitat. Då fekk eg eit meir oversiktleg dokument som gjorde det lettare for meg å få oversikt over kva som blir sagt av kven. Eg laga altså 10 slike dokument som eg kunne saumfare og lese på ny og på ny for å finne ut kva som blir formidla av respondentane.

3.6.3 Meiningsfortetting

Meiningsfortetting gjer at respondentane sine ytringar blir gjort om til kortare formuleringar. Denne forma var til hjelp for meg når eg skulle analysere lange og tidvis komplekse tekstar frå respondentane mine. «Lange setningar komprimeres til kortere, hvor den umiddelbare mening i det som er sagt, gjengis med få ord (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 232).

Eg opplevde analyseteknikken som effektiv og verdifull med tanke på å få strukturert stoffet, og for å få eit betre overblikk over datamaterialet mitt. Eg skal vise eit eksempel på korleis dette vart sjåande ut i praksis når eg gjorde det med eigne respondentar sine sitat i figur 1.

For eksempel så underviser jeg i klima og miljøfag og vi hadde om klimatilpasning. Hvordan kan vi tilpasse oss varmere klima? Der er det jo masse som handler om muligheter og begrensninger da. Hva slags begrensninger varmere klima gir slags muligheter gir det. Det er jo veldig mye lettere å bare, det her er det jo et annet som kan knyttes til det [karriereknappene]. Dra det inn. Så det funker jo bra tenker jeg, at du har sånne utrolig konkrete knagger, som du bare, ja stemmer det- her går det an å dra inn det, og så gjør jo det at i en sånn hverdag hvor du hele tiden har sånn smack smack- og skal få ting gjort og planlegg time sånn. Så de knaggene [karriereknappene] er lett og på en måtte dra med seg da. Jeg tenker at det funker bra. Så det er bra. Og så tenker jeg at det er veldig bra og få det inn i alle fag. Der eg jobba i fjor så var det null perspektiv på det her.

JL Jørund Leiv Walseth
Klima og miljøfag- Der er det jo masse som handler om muligheter og begrensninger da! Hva slags begrensninger et varmere klima gir- kva muligheter gir det?

JL Jørund Leiv Walseth

Figur 1: Eksempel på meningsfortetting

3.6.4 Meiningsfortolkning

«Mens koding bryter ned en tekst i mindre enheter, kan meningsfortolkning utvide den opprinnelige teksten ved å legge til hermeneutisk lag som muliggjør forståelse» (Kvale og Brinkmann, 2015, s.230). Eit prinsipp knytt til hermeneutisk tolking er kontinuerlig fram og tilbakeprosess mellom deler og heilskap av datamaterialet som er ein følge av den hermeneutiske sirkel. «Med utgangspunkte i en ofte uklar og intuitiv forståelse av teksten som helhet fortolkes dens forskjellige deler, og ut fra disse fortolkingene settes delene på ny i relasjon til helheten» (Kvale og Brinkmann, 2015, s.237). Denne spiralen opnar for ei stadig djupare forståing av meininga.

Halvorsen (2021, s. 59) skriv: «Hvordan forstå erfaringene som fremtrer? Fordi vi hele tiden tolker og forstår, samtidig som vi prøver å være åpne og mottakelige, så er det riktig å forstå arbeidet med å skape mening i materialet som en kontinuerlig prosess». Under heile analysearbeidet mitt følte eg at eg gjekk frå heilskapleg tekstforståing, over til å dele opp tekstene opp i mindre deler for å granske på nytt i ei ny samansetning. «Analyse betyr å dele opp i mindre deler og i et vitenskapelig analysearbeid innebærer det å dele opp et fenomen i mindre deler og undersøke dem adskilt. Deretter finner syntesen sted og det innebærer å sette delene sammen igjen til en helhet på en ny måte» (Forsberg & Wengström, 2016, i Nyborg, 2017, s. 44). Halvorsen (2021, s. 59) skriv: «Men hva gjør vi – mer konkret? Vi deler opp og identifiserer meningsenheter, altså analyserer, og vi setter enhetene sammen igjen, altså syntetiserer, slik at helheten gir mening. Forståelsen og meningen skapes både ut fra

åpenhet og nysgjerrighet (nyfikenhet), men også ut fra noe som vi aner konturene av og som vi forsøker å utvikle». Som eg forklarte i avsnittet kring koding, resulterte kodinga med at eg laga 10 fargekodekategoriar eg ville utforske vidare forståing og meining om. Eg vil vise ein illustrasjon av denne delen av syntesen under, i figur 2.

Tema	Respondent
Inntrykk av den holistiske modellen	<ul style="list-style-type: none"> - Noko vi har jobba med heile tida, berre ikkje fått det ned på papiret - Kan skape heilskap for meg og elevane - Tid til å gruble på kvar dei er hen i knappane- kytte dei til framtida - Modell som aktiverer alle på skulen - Nyttig verktøy i ulike kontekstar - Kan skape meir symbiose mellom fag og lærarar
Positive ting med modellen	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Ikkje noko</u> vi føler har blitt tredd ned over <u>hovudet</u> vårt - Konkretisering av korleis ein kan jobbe med karriere - Skaper refleksjon- ikkje berre informasjon - Bevisstgjerung av skulen sin plass i ein elev sitt liv - Knappene er utrulig relevante og anvendbare - Bevisstgjere <u>elevane</u> på eiga rolle
<u>Karriereknappene</u> i fag	<ul style="list-style-type: none"> - Brukt mest Meg i kontekst karriereknappen- passer så fint i fag - Idrettsutvikling <u>handler</u> mykje om <u>mogheiter</u> og <u>begrensingar</u> Eg har nytta endring og stabilitet

Figur 2. Eksempel på syntese i arbeidet med å skape forståing og meining.

Etter å ha jobba med dei 10 kategoriane i kodingsarbeidet mitt, granska dei nøye, fann eg ut at det var hensiktsmessig å sortere funna i fire hovudkategoriar som utgangspunkt for å leite vidare etter djupare forståing og meining: 1. Forståing av karriereomgrepet , 2. Karriere og livsmeistring heng i hop 3. Karriereknappane inn i undervisning og kontaktlærarrolle, og 4. Karriererettleiing – heile skulen sitt ansvar. Eg vil illustrere korleis denne delen av det syntetiske arbeidet vart sjåande ut i figur 3.

Tema	Hovudtema
Karriere	Forståing av karriereomgrepet
Livsmeistring Inntrykk av den holistiske karrieremodellen Positive ting med modellen Utfordringar med modellen	Karriere og livsmeistring heng i hop
<u>Karriereknappene og fag</u> Fagfornyinga og karriereknappane	Karriereknappane inn i undervisning og kontaktlærarrolle
Karriererettleiing - heile skulen sitt ansvar Lærar som karriererettleiar	Karriere- heile skulen sitt ansvar

Figur 3. Illustrasjon av syntese der eg jobbar vidare med fire hovudkategoriar i søken etter forståing og meining i datamaterialet.

3.7 Overførbarheit

«Innenfor samfunnsvitenskapene diskuteres troverdigheten, styrken og overførbarheten av kunnskap som regel i sammenheng med begrepene objektivitet, realibilitet, validitet og generaliserbarhet» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 272).

Objektivitet er eit omgrep som kan ha fleire tydingar. Kvale og Brinkmann (2015) seier at før ein vurderer objektiviteten av vitenskaplege teoriar vurderer ein den etiske personen som ser andre menneske for den dei er - og ikkje tvingar på dei egne fordommar (s.273). I forkant av intervjusituasjonen med respondentane skreiv eg ned refleksjonar kring eiga forskarrolle, og formidla desse til respondentane. Som eg refererer til i avsnittet om forskarrolla. Eg var tydeleg på at det var deira tankar og erfaringar eg ville høyre, og at ingenting er rett eller gale her. I sjølve intervjusituasjonen inntok eg også ein aktiv lyttar sin posisjon, og prøvde å nikke og oppmuntre respondentane mine til å utfylle og snakke fritt om tema vi var innom. Spesielt viktig var dette hjå respondentar som ikkje hadde nytta modellen mykje. Det var viktig å vise med heile seg at det hadde eg full forståing for, og at dette berre er positivt for forskinga mi.

Ein annen dimensjon ved objektivitet som Kvale og Brinkmann (2015) omtalar er refleksiv objektivitet. Dette innebærer å reflektere over sitt bidrag som forskar til produksjonen av kunnskap (s.273). Eg er bevisst på påverknaden og makta ein har som forskar i heile forskingsprosessen. Frå val av forskningstema, til å være den som styrer fokuset i intervju samt i å være kollega. Eg er også bevisst den påverknaden det har å ha bidrege i utviklinga av den holistiske karrieremodellen. Eg er også kjend og bevisst med den innflytelsen ein har på kunnskapsproduksjonen i analysefasen og i framstillinga av data.

Gjennom heile forskingsprosessen har eg forsøkt å gi ei transparent framstilling av både forskingsprosessen og mi eiga forforståing og forskarrolle. Eg har forsøkt å framheve opplevinga mi av at kvart einskild intervju skaper si eiga atmosfære og lagar sin eigen kunnskap i samspelet mellom forskar og respondent. «Ein streben etter sensitivitet med hensyn til ens fordommer, ens subjektivitet, innebærer en refleksiv objektivitet» (Kvale og Brinkmann, 2015,s.273).

Reliabilitet har med forskingsresultata sin konsistens og truverd å gjere. Reliabilitet blir ofte behandla i sammenheng med spørsmålet om hvorvidt et resultat kan reproduserer på andre tidspunkter av andre forskere (Kvale og Brinkmann, 2015, s.276). Idealet om at andre forskere skal kunne gjennomføre den samme studien og finne akkurat de samme dataene som meg, er eg kritisk til. Dette er eit forskingsprosjekt som er basert på kvalitativ metode der eg ser på data som sosialt konstruert i samhandlinga mellom forsker og respondent. Ein anna forsker med ein annen bakgrunn vil mest sannsynlig bidra til at andre data blir produsert.

Reliabilitet kan også dreie seg også om intervjuar sin evne til å ikkje stille for ledande spørsmål. I startfasen av utviklinga av intervjuguiden laget eg spørsmål som i for stor grad var ledande. Eg gjekk nokre rundar med rettleiar for å luke vekk dette. Pilotintervjuet mitt gav meg også nyttig erfaring knytt til korleis eg formulerte oppfølgingsspørsmål under intervjuet. Sett i ettertid hadde eg også hatt nytte av å ha fleire pilotintervju enn berre eit. Eg opplevde at eg vart betre i intervjurolla utover i intervjurundene. Eg lærte mykje etter kvart intervju og det var spesielt lærerikt å lytte på intervjuet og transkribere det same dag

som eg gjennomførte det. Då fekk eg høyre meg sjølv stille spørsmål og reflektere over tilfeldige oppfølgingsspørsmål eg gjorde.

Validitet har med i kva grad ein metode undersøker det den er meint å undersøke, «i hvilken grad våre observasjoner faktisk reflekterer de fenomenene eller variablene som vi ønsker å vite noe om» (Pervin (1984) i Kvale og Brinkmann, 2015, s.276). Validitet er ikkje knytt til ei spesiell fase i forkinga, men skal gjennomsyre heile prosessen i kvalitativ forskning. Kvale og Brinkmann (2015) legg vekt på at valideringsarbeidet bør fungere som kvalitetskontroll gjennom alle stadium av kunnskapsproduksjonen, og opererer med validering i sju stadium og skal fungere som ein raud tråd igjennom oppgåva. Eit eksempel på dette er validering i planleggingsfasa. Her skriv Kvale og Brinkmann (2015, s.276) at gyldigheten av kunnskapen som vert produsert avhenger av undersøkelsesopplegget sin kvalitet og metodane som vert brukt for studie sitt emne og føremål. Eg vil argumentere for at validiteten i denne fasa av prosjektet har vore god ved at eg har valt intervju som metode og fått tilgang til undervisningsopplegg som kan illustrere enkelte deler av funna betre, noko som til saman gjer godt greie for problemstillinga.

Eit krav for å kunne vurdere validiteten i eit studium er i kva grad forskingsprosessen har vore transparent. Eg har søkt å oppfylle dette kriteriet ved å mellom anna beskrive mi forforståing og forskarrolle, og ved å gi ein grundig beskriving av dataanalyse arbeidet.

Generaliserbarheit knyttes til om eit resultat i ein undersøkelse kan overførast til andre intervjupersonar, kontekster eller situasjonar. Ei vanleg innvending mot intervjuforskning er at det er for få respondentar til at resultatet kan generaliserast (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 289). I utgangspunktet har eg ikkje noko tankar kring at resultatet i forkinga mi skal kunne generaliserast, då primærmålet mitt med denne forkinga er å søke kunnskap om kva erfaringar lærarane har med å jobbe med karrierekompetanse ved bruk av karriereknappane?

Eg tenker at dei funna eg har gjort i denne studien kan gi kunnskap og innsikt ein kan nytte i seinare forskning. Dette er forskning knytt til bruken av eit karriereverktøy som er i implementeringsfasa i den norske skulen, og det er gjort lite forskning på korleis dette

verktøyet kan nyttast i den norske skulepraksisen. Den vil være mogleg å bygge på funna eg har gjort i dette studiet inn mot bruken av karriereknappane på andre skular. Det at seks av sju respondentar er positive til karriereknappane som verktøy til å jobbe med karrierelæring kan være overførbart til andre skular. Dette er noko ein kan forske på hjå andre skular, for å sjå om ein finn liknande funn der. Det er også eit interessant funn at alle respondentane er positive til at dei skal spele ei rolle inn i karrierelæringsarbeidet på skulen, etter å ha jobba med denne modellen over to år. Dette kan også ha overførbarheit til andre skular. Det at fleire av respondentane syns karriereknappane er eit godt verktøy inn mot ulike fag, kan også være overførbart til andre skular. Alle desse funna er noko det kan være spanande å forske på hjå andre skular og sjå om ein finn liknande funn.

4.0 Resultat

I dette kapitlet vil eg presentere resultat frå datainnsamlinga. Eg startar med forståing av karriereomgrepet. Så legg eg fram funn knytt til karriere og livsmeistring heng i hop. Etter det presenterer eg funn knytt til karriereknappane inn i undervisning og kontaktlærarrolla. Heilt til sist vil eg presentere funn knytt til karriererettleiing – heile skulen sitt ansvar.

4.1 Forståing av karriereomgrepet

Når skulen starta arbeidet med denne holistiske karrieremodellen i 2019, var det viktig å vise heile personalet kva ekspertutvalet som utforma kvalitetsrammeverket for karriererettleiing la til grunn for ordet karriere. Det var viktig å vise eit «oppdatert» perspektiv på kva som kan ligge i karriereomgrepet. Kanskje spesielt fordi leiinga og rådgjevingstenesta var opptekne med å vise personalet samanhengen mellom karriereknappane og livsmeistringstematikken i fagfornyninga. Skuleleiinga og rådgjevartenesta tenkte at dersom ein skal klare å kople lærarane på karriererettleiingsarbeidet i enda større grad enn før, vil det være nyttig å jobbe litt med forståinga av karriereomgrepet. Det er også viktig å vise elevane kva som kan ligge i karriereomgrepet - slik at dei får eit klart bilete av kva perspektiv skulen arbeider med, når personalet jobbar med karriererettleiing på skulen. Under vil eg vise kva respondentane svarte når eg spurte dei om kva dei legg i ordet karriere.

Eg kjem til å sortere funna etter dei som har ei meir «tradisjonell» oppfatning av karriereomgrepet først, og prøve å vise litt av nyansane i assosiasjonane dei har til karriereomgrepet. Så ynskjer eg å vise at nokre av respondentane kanskje har fått eit litt nytt perspektiv på kva som kan ligge i omgrepet. Til sist vil eg setje lys på to respondent som legg vekt på at karriere kan sjåast i ein meir livslang læringssamheng.

Seks av sju respondentar var klare på at det dei først assosierer med karriereomgrepet er arbeid og utdanning. To av respondentane fortalte at det første dei tenkte på når eg spurde dei om karriereomgrepet var pengar, BI og blåskjorte, og knytta det mot det litt kalde og usympatiske, der tv-serien Exit vart nemnt som ein assosiasjon. Frida seier til dømes at: *«Men selve ordet karriere - det er fort gjort at jeg tenker sånn bare: bedrift økonomi og*

juristen som skal på BI. Altså penger, Exit, utrolig lite sympatisk». To av respondentane fortel også at dei tenkte at karriere var noko som var knytt til nokre spesielle typar yrker. Michael fortel mellom anna at; *«Eg har en bror som lege, og en søster som er lege. De har karriere da, men kanskje ikke jeg som lærer».* Hilma har liknande assosiasjonar og seier at: *«Det var jo nesten sånn at vi tenkte at karriere var knytt til ei gruppe med individ, ei gruppe med menneske, at ikkje alle hadde nokon form for karriere eller ein stige å klatre på».*

To av respondentane har ikkje så negative assosiasjonar til karriereomgrepet, men har klare assosiasjonar inn mot arbeid og utdanning. Dei forklarar assosiasjonane sine meir knytt til korleis ein ser føre seg livet som vaksen, men kanskje mest knytt til arbeid. Mari seier mellom anna: *«Men karriere ja. Nei, det er jo den retninga ein har lyst å gå, med tanke på det man liker å drive på med».*

I resultatane mine finn eg også at nokre av respondentane har fått nye perspektiv på kva som kan ligge i karriereomgrepet. Fire av respondentane seier at dei har fått endra litt syn kring karriereomgrepet, sjølv om deira første assosiasjonar gjerne er knytt til arbeid og utdanning. Michael er inne på at dette arbeidet med denne holistiske modellen har gitt han nye knaggar å forstå karriereomgrepet på. *«Så har det gjerne det siste året blitt litt sånn, i en setting som man har karriererettleiing, så handler det om veldig mye mer da. Kanskje handler det meir om det som man snakket om i stad, om livsmestring».* Hilma sitt svar kan også illustrere at ho har fått nye tankar kring kva som kan ligge i dette omgrepet: *«Nokon var liksom stasjonert på ein fabrikk og sånn, men eg trur nok no at karriere er noko meir enn det. Det er liksom det som er det gamle perspektivet».*

To av respondentane legg vekt på at dei forstår karriere som noko som er meir knytt opp mot livslang læring. At karriere og kompetanse ikkje berre er knytt til det ein lærer seg på skulen og i arbeidslivet, og at jobb og privatliv kanskje heng i hop. Ruben seier at: *«Så ei karriere den er livslang. Det er vanskeleg å definere når den begynner og når den sluttar, men eg tenker at karriere er eit livslangt løp der du heile tida tileignar deg ny kompetanse på forskjellige områder- og den bør være brei- så brei som overhodet mogleg».* Mari er inne på mykje av det same og syns det kan være vanskeleg å skilje jobb og privatliv. *«Ein får jo ofte høyre at jobb er ikkje livet- men det blir jo. Det er jo vanskeleg å skilje, kanskje spesielt når*

ein jobbar som lærar då, ein sit på teams klokka 10 på kvelden, og sende melding med elever som er bekymra.»

4.2 Karriere og livsmeistring heng i hop

Den holistiske karrieremodellen skulen har jobba med har teke utgangspunkt i at karriereknappane i kvalitetsrammeverket kan være ein godt verktøy når ein skal jobbe med livsmeistringstematikken i fagfornyinga. Denne tanken om å sjå heilskapleg på mennesket si reise i livet, og at jobblivet og privatlivet heng i hop er noko som ligg i tanken bak denne modellen. Eit av hovudkategoriane som dukka var karriere og livsmeistring heng i hop.

Når eg spurde om kva respondentane legg i livsmeistringsomgrepet, var det fleire av respondentane som knytta livsmeistringsomgrepet til det å klare seg godt på skule og skaffe seg ein jobb. Ein av respondentane knytta livsmeistring opp mot økonomisk tryggleik. Hilma seier mellom anna at: *«Livsmeistring er å skaffe seg verktøy til å klare seg i livet, økonomisk tryggleik, å være sosial og samhandle med andre»*. Hilma knyttar også livsmeistring opp mot skule og seier at: *Livsmeistring er ganske stort og vidt, det handlar om mykje meir enn berre skulefag, men samtidig så er det ein stor link til skulefag og resten av livet, den linken der er ganske viktig knytt til det begrepet»*.

Det er fleire av respondentane som nemner kontekstuelle faktorar, som samhandling og relasjonelle aspekt som sentrale for det å meistre livet. Ruben seier mellom anna at for han, er livsmeistring: *«Det at ein må bli bevisst kva slags faktorar som spelar inn på livet ditt»*. Han legg vekt på viktigheita av å bevisstgjere elevane på at ein verken står aleine i det store felleskapet, eller at fellesskapet skjer utanom deg. At der er eit samspel der som skjer på så utruleg mange forskjellige plan. Ein av respondentane har likande kontekstuelle tankar kring det å meistre livet. David seier at *«...det handler om å finne deg sjølv oppi dei samanhengane du er i»*.

Ein finn likande funn knytt til andre spørsmål eg spurde om i intervjuguiden. I spørsmål knytt til kva respondentane tenker kring at læraren skal ha ei rolle i karriererettleiingsarbeidet på skulane seier mellom anna Hilma at: *«Korleis skal du utvikle ein person til å ta rett*

karriereveg viss du ikkje veit kva dei er gode på eller kva dei strevar med?». Ein anna respondent viser liknande tankesett og legg vekt på kor sentralt det er å utvikle heile mennesket på vegen mot ei karriere. Han seier han nok har påverka elevar inn mot ei yrkesretning ved å bevisstgjere sterke sider hjå eleven, men også svake sider – og seier at det handlar om å utvikle heile kjeda. Ein respondent legg vekt på at livsmeistring kan handle om så utruleg mykje forskjellig og at: *«...det kan jo handle om selvfølgelig, om yrkesvei og alt det der, men det er kan kanskje like mye må handle om liksom å utdanne robuste folk da, som er i stand til å takle livets oppturer og nedturer».* Ein av respondentane er oppteken av at karriereknappane kan hjelpe eleven i eit meir langsiktig perspektiv: *«Vi veit jo at dette er ein mellomstasjon, så sånn sett er det viktig for dei å få reflektert litt rundt det her[karriereknappane]».*

Ein respondent legg vekt på at han har meir trua på å hjelpe elevane med reisa deira i livet gjennom handling enn å vise dei plansjen over potensielle studieretningar. Michael seier: *«Jeg tenker at å være god med de rundt seg, er det beste jeg kan gjøre. Vise de kva verdier jeg tror på. Kanskje gi de nytt perspektiv. Mer enn den her - dra fram den plansjen som viser alle studieretningene videre».*

4.3 Karriereknappane inn i undervisning og kontaktlærarrolla

Eit av funna som har peika seg ut i denne undersøkinga er lærarane sine konkrete erfaringar knytt til karriereknappane i Nasjonalt kvalitetsrammeverket for karriererettleiing (Kompetanse Norge, 2020). Kvalitetsrammeverket er eit forholdsvis nytt verktøy i Norge, og vart lansert i 2019. Verktøyet er difor i ei implementeringsfase i fleire sektorar, med målsetning om at det skal kunne bli brukt tverrsektorielt der det foregår karriererettleiing. I skulen er også bruken av dette verktøyet difor relativt ny, og det er gjort lite forskning på korleis ein kan bruke det i skulen, samt kva lærarane synast om dette verktøyet. Eg var difor spent på kva erfaringar lærarane sjølv sett igjen med knytt til karriereknappane. I intervjuguiden har eg nokre spørsmål som er knytt direkte inn mot karriereknappane, det er likevel dei funna som kjem til syne på tvers av spørsmåla i intervjuguiden og via analysemetodene av datamaterialet som gjer funn rundt karriereknappane sentrale i denne forskingsoppgåva.

Undersøkinga viste at seks av sju respondentar hadde ein eller fleire «favorittkarriereknapp». Det var ulike innfallsvinklar til kva som eventuelt har ført til at ein har valt seg ut nokre favorittar. Nokon legg til grunn at det gjerne er knytt til fag og kor hendige knappane er inn i fag som kan ha våre avgjerande for kva knappar som har appellert mest til dei. Andre fortel meir om at det er sentralt å kunne relatere seg litt meir personleg til karrierknappen for å nytte den - at det har våre viktig å kunne kjenne seg igjen i karriereknappen. Mari grunngir valet sitt av «favorittknapp» med: *«Men det kan jo hende det er for det at det fungerer godt inni dei faga eg har- for eksempel engelskfaget er jo eit meg- konteksttype fag»*. Michael sorterer annleis når han har velt seg ut sin favorittknapp: *«For eksempel valg - tilfeldigheter og muligheter- begrensninger kanskje, de synes jeg på en måte er lettere å kjenne seg igjen i og å relatere seg til»*. Dei fleste respondentane argumenterer derimot med kor stor brukarnytte karriereknappane har inn i fag, når dei legg til grunn for val av favorittkarriereknapp. Ein av respondentane har ikkje ein favorittknapp, og seier at han ikkje syns er naturleg å nytte ordpara i undervisningssamanheng, og at han helst vil bruke eigne ord når han skal jobbar med karriere og livsmeistring.

Ein av respondentane hadde også brukt karriereknappane aktivt inn i kontaktlærarrollen og nytta knappane inn mot klassemiljø og inn i ein til ein samtalar med kontaktelevar. Hilma illustrerar denne allsidigheita karriereknappane har for ho: *«...nyttige verktøy eg føler eg kan bruke i veldig mange kontekster, både knytt opp til enkelte elever til deira psykiske nivå, private nivå, men også inn mot enkelte fag då. Nyttig verktøy»*. Av dei fem karriereknappane vi finn i kvalitetsrammeverket for karriererettleiing var det berre tre av dei respondentane hadde nytta seg av inn mot kompetansemål i fag. Til gjengjeld var det fleire av respondentane som hadde nytta meir enn ein av dei tre karrierknappane. Under tek eg for meg ein og ein av karriereknappane som har blitt nytta i undervisning. I denne delen av oppgåva har eg forsterka funna med undervisningsmaterialet til enkelte av respondentane der eg har klart å få tak i det, for å illustrere det som vert sagt, slik det ikkje vert uklart for lesaren korleis bruken av karriereknappane ser ut i praksis. Det blir også brukt større grad av sitat i denne delen av resultatkapittelet. Dette for å få fram respondentane si stemme knytt til den praktiske bruken av karriereknappane inn mot kompetansemål i fag. Eg har tenkt at større bruk av direkte sitat i dette høvet vil gi ein rikare illustrasjon frå praksisbruken av

karriereknappane. Det blir brukt større grad av direkte sitat i dei tilfella der eg ikkje kunne finne undervisningsmateriell som illustrerer den praktiske bruken.

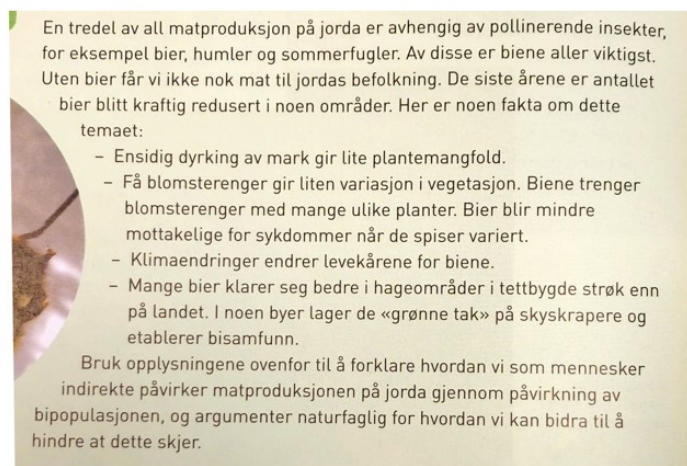
4.3.1 Meg i kontekst

Den karriereknappen flest hadde brukt inn mot undervisninga i fag var Meg i kontekst karriereknappen. Dette er også den karriereknappen flest av respondentane har nemnt knytt til kva karriereknapp som har appellert mest til dei. Ein av respondentane har mellom anna nytta Meg i kontekst karriereknappen i undervisning knytt til naturfag (sjå vedlegg nr. 3). Hilma seier: «*Eg jobba med det ein del opp mot realfag, spesielt naturfag. Då er det det å få elevane til å sette seg inn i kven dei er i forhold til natur, miljø og påverking av miljøet rundt oss*». Figur 4 under viser ei av oppgåvene ho har brukt i naturfag.

1. Utfordring

- [Humler og bier](#)
- Gå inn på lenka. Les og studer sida

- Ta utgangspunkt i **Meg – Kontekst**
 - Skriv ned korte setningar
 - Kva tankar gjer du deg når du les teksten på nettsida?
 - Reflekter over korleis du kan spele ei rolle med tanke på [biepopulasjonen](#)
 - Reflekter over korleis du indirekte kan spele ei rolle med tanke på verdas matproduksjon



En tredel av all matproduksjon på jorda er avhengig av pollinerende insekter, for eksempel bier, humler og sommerfugler. Av disse er biene aller viktigst. Uten bier får vi ikke nok mat til jordas befolkning. De siste årene er antallet bier blitt kraftig redusert i noen områder. Her er noen fakta om dette temaet:

- Ensidig dyrking av mark gir lite plantemangfold.
- Få blomsterenger gir liten variasjon i vegetasjon. Biene trenger blomsterenger med mange ulike planter. Bier blir mindre mottakelige for sykdommer når de spiser variert.
- Klimaendringer endrer levekårene for biene.
- Mange bier klarer seg bedre i hageområder i tettbygde strøk enn på landet. I noen byer lager de «grønne tak» på skyskrapere og etablerer bisamfunn.

Bruk opplysningene ovenfor til å forklare hvordan vi som mennesker indirekte påvirker matproduksjonen på jorda gjennom påvirkning av biopopulasjonen, og argumenter naturfaglig for hvordan vi kan bidra til å hindre at dette skjer.

Figur 4. Utklipp av undervisningsopplegg, der ein nyttar karriereknappen Meg i kontekst i naturfag.

Ein av respondentane fortel også at ho laga ein oppgåve knytt til Meg i kontekst karriereknappen som vart nytta som ei av fleire oppgåveval på ei heildagsprøve for vg.3

trinnet. Frida fortel: «Da var det noen elever som valte den oppgaven da, der de skulle skrive en kreativ tekst - en novelle, opp mot et bilde av Lise Esato og noen andre tekster som vi skapte rundt den Meg i kontekst knappen» (sjå vedlegg nr. 4). Her trekk Frida fram at for at denne oppgåva skulle være mogleg å ha på ei heildagsprøve, var det sentralt at elevane hadde fått små drypp med denne karriereknappen i forkant. Figur 5 viser korleis denne heildagsprøva såg ut.

Heildagsprøve i norsk

Oppgavetekst bokmål

Oppgåve 3

Vedlegg:

- Jørunds ~~spultringer~~ *Karriereveiledning*
- Livet illustrert: «Vokst 1 og 2» Lisa Øjsato, 2019
- Utdrag fra *Amtmannens døtre* av Camilla Collett, 1854/1855
- «Kvinnekamp er ~~mønnekamp~~» av Ulrikke Falch, 8. mars 2020

De vedlagte tekstene handler om «jeg i kontekst». Skriv en kreativ tekst der du utforsker denne tematikken. Bruk minst to av de vedlagte tekstene når du skriver.

Kommentar: Oppgaven åpner for ulike løsninger. Det skal komme frem at du bruker tekstvedleggene, men du kan bruke dem på ulike måter. Du kan vise kreativitet gjennom de ~~infallsrike~~ *infallsrike* du ~~velger~~ *velger* og måten du bruker språket på.

Vedlegg 1:



Mulige spørsmål:

- Hvordan påvirkes dette meg?
- Hva er konteksten?
- Hva kan jeg bidra med?
- Har jeg spesiell kunnskap/ kompetanse som er viktig her?
- Ser jeg viktigheten av og helheten i denne situasjonen?

Vedlegg 2:



Vedlegg 3

Utdrag fra *Amtmannens døtre* av Camilla Collett, 1854/1855

Sjå læreboka s.354, «Fra Sofies dagbok»

Vedlegg 4:

Kvinnekamp er ~~mønnekamp~~ (utdrag)

Figur 5. Utklipp av heildagsprøve i norsk for vg.3. der ein nyttar karriereknappen Meg i kontekst.

4.3.2 Muligheter og begrensinger

To av sju respondentar hadde nytta karriereknappen Muligheter og begrensinger opp mot kompetansemål i fag. Respondentane legg vekt på kor relevant karriereknappen er inn mot teamet dei underviser i. Idrettsfag og temaet treningsplanlegging fortel ein av respondentane kvifor karriereknappen er så brukarvennleg.

Ja, vi brukar det veldig mykje i treningsplanlegging. I treningsplanlegginga har elevane ofte det vi kallar skylappar, dei ser kanskje ikkje moglegheitene, dei ser kanskje heller ikkje begrensingane. Så når dei startar treningsplanlegginga er det noko som må på plass- det vi kallar rammer- at du tek utgangspunkt i dei moglegheitene som ligg der, og då i den tida framover som du skal planlegge for. Når har du tilgang til treningsareal? Når har du ikkje det? Når kan du trene med eit visst treningsmiljø? Når må du stå aleine med ditte her? At du veit dei rammene der, og at du gjere ein del bevisste val. Fordi at trening handlar ikkje om tilfeldigheter, den fins ikkje i treninga, i idrettsverden, vi gjere bevisste val heile vegen» (Ruben).

Ein anna respondent fortel kvifor han har nytta karriereknappen Muligheter og begrensinger inn i klima og miljøfaget.

«For eksempel så underviser jeg i klima og miljøfag og vi hadde om klimatilpasning. Hvordan kan vi tilpasse oss varmere klima? Der er det jo masse som handler om muligheter og begrensninger da. Hva slags begrensninger varmere klima gir slags muligheter gir det. Jeg har gjort det [brukt karriereknappene] i klima og miljøfagundervisning, med muligheter begrensninger og endring stabilitet. Da har det vært i forhold til, litt som vi snakka om, at det har vært i forhold til klimatilpasning- at man kan tilpasse seg et varmere klima. Du kan få flom sant, og så kan det bli bare masse vann, så kan det bli katastrofe -hvis man ikke har tilpasset seg det. Og hvis vi tenker på landbruk i Norge, så er det jo masse begrensninger der i forhold til varmere klima, men det er jo masse muligheter. Her på Vestlandet så er det ikke noe å drive med, en må drive med gras, det er litt sånn storyen er, men må man egentlig bare drive med gras? En har man jo masse muligheter med noen begrensninger- og da visste jeg de det» (Michael).

4.3.3 Endring og stabilitet

Endring og stabilitet karriereknappen var det også to av dei sju respondentane som hadde nytta i praksisfeltet. Ein av respondentane fortalte at ho hadde nytta seg av karriereknappen inn i kontaktlærarrolla når ho jobba med klassemiljø. Ho hadde også brukt karriereknappen i ein til ein samtale knytt til kontaktelevane sine. Her hadde ho jobba med tematikken: kva ein

treng eleven for å oppleve det som stabilt og trygt? Kva eventuelle endringar kan gjerast for å få dette til? Ho hadde nytta liknande spørsmålsformulering inn mot klassemiljøtematikken i gruppe. Ein av respondentane hadde nytta seg av denne karriereknappen inn i historiefaget og opp mot temaet revolusjon (sjå vedlegg nr. 5). Respondenten erfarte at det det var vanskeleg å få elevane til å sette seg inni konteksten revolusjon i Russland 1917. Ho fortel: «Men altså den [karriereknappen] fungerer veldig godt inni historiefaget- det gjør den. Men kanskje mest viss det er snakk om Norge, og noko som har skjedd litt nyleg, så man har ein meir direkte kopling til. Russland 1917 er det dei færraste som har ei kopling til, men det kjem ann på tema!». I figur 6 ser vi eit utklipp som viser korleis dette såg ut i praksis.

Endring- Stabilitet



Her kan spørsmål brukes:

- Hvilke endringer foregår rundt deg eller i ditt liv?
- Hvordan påvirker disse endringene deg, hvilke konsekvenser kan de få?
- Liker eller misliker du endring? Trenger du stabilitet?
- I de endringene som foregår, hva oppleves som stabilt?
- Finnes det forventninger til henholdsvis endring eller stabilitet, for eksempel fra samfunnet, familie, ditt nære fellesskap, deg selv?
- Hva finnes i ditt liv akkurat nå som er stabilt? Hvordan opplever du denne stabiliteten?
- Hvis ønsket om endring står i konflikt med ønsket om eller behov for stabilitet, hvordan ta valg og gjøre riktige overveielser mellom de to hensynene?
- Hva betrakter du som bærekraftig i relasjon til arbeid og utdanning?

- Revolusjon betyr jo rask endring over kort tid. Kva trur du rask endring kan gjere med folk i eit samfunn? Kva kan det gjere med ein enkeltperson?
- Hvilke endringer ville folket ha under revolusjonen? Hvorfor var ikke stabiliteten et godt alternativ?
- Hvilke forventninger hadde folket i Russland om endringene som kunne skje i landet ved en eventuell revolusjon?

Figur 6. Utklipp frå undervisningsmateriell der ein brukar karriereknappen Endring og stabilitet karriereknappen inn i historiefaget.

4.4 Karriererettleiing – heile skulen sitt ansvar

I forskrifta i opplæringslova står det at karriererettleiinga skal være eit samarbeid mellom ulike personar og instansar på skulen. Den holistiske karrieremodellen bygger på at elevane skal få små drypp av karriereknappane frå ulike personar og ulikt hald. Eit av hovudtema som kom til syne etter analysearbeidet av datamaterialet er knytt til karriererettleiing – heile skulen sitt ansvar.

Alle respondentane fortel at dei syns det er naturleg at dei bør ha ei rolle i karriererettleiingsarbeidet på skulen. Både i faglærarrolla og kontaktlærarrolla. To av respondentane legg vekt på at dette kanskje er mest naturleg i kontaktlærarrolla, då ein kjenner elevane betre der- og vil ha ei djupare innsikt i sterke og svake sider hjå eleven. Det er også fleire av respondentane som tenker karriereknappane kan hjelpe dei å gjere faget deira meir relevant for det som kjem etterpå. Frida seier mellom anna dette om karriereknappane: *«Og så tenker jeg også at det er en inngangsport- eller en innfallsport til å gjøre fagstoffet relevant for elevene»*. Alle respondentane nemner at dei er opptekne av å gjere faget sitt relevant for livet etter det treårige vidaregåande løpet. Nokon i form av å gjere faget relevant for ei framtidig utdanning eller ein framtidig jobb, andre legg vekt på at dei ynskjer faget skal settast i samanheng til livet generelt. Lars seier: *«Eg syns det er naturlig. Det har med å sjå skulen og utdanninga i ein større samanheng. Kvifor studere fysikk? Å gjerne ha ei bevisstgjering rundt motivasjonen»*.

Seks av sju respondentar tenker at denne holistiske modellen med karriereknappane som verktøy kan være ei god tilnærming til at karriererettleiinga skal i større grad bli heile skulen sitt ansvar. To av respondentane legg vekt på at dette er ein modell som fører til meir heilskap i karriererettleiingsarbeidet, med at ein får ein samanheng mellom fag og livet. To av respondentane seier at det er ein modell som vil kunne aktivere heile personalet i karriererettleiingsarbeidet, og at personalet er ei gullgruve av perspektiv inn mot elevane våre knytt til karriereval. Mari seier: *«Kor mangelærarar er vi 50? Som sit på enormt mye kompetanse, så er jo det ei gullgruve å kople dei to saman [rådgjevartenesta og lærararar]»*. Ein anna respondent nyttar ordet symbiose når han omtalar den holistiske karrieremodellen, og trekk inn lærarar, fag, karriererettleiing og karriereknappane inn i denne symbiotiske samanhengen. Ein av respondentane er tydelege på at dersom karriererettleiing skal inn som heile skulen sitt ansvar, må dette inn i kompetansemåla i fag, og argumenterer med at dette er hovudretningslinjene for kva ein skal legge vekt på i undervisninga.

Karriereknappane i seg sjølv blir framheva som eit godt hjelpemiddel for at karriererettleiinga skal kunne bli heile skulen sitt ansvar. Fleire av respondentane legg vekt på at ordpara i seg sjølv er eit viktig bidra til å få dei på bana i dette arbeidet. Som omtalt over, legg dei vekt på

at karriereknappane er nyttige inn i fag, og difor eit verktøy dei ikkje berre får tredd ned over hovudet sitt. Ein av respondentane legg vekt på at utan karriereknappane hadde han ikkje heilt visst korleis han skulle ta tak i sjølv karriererettleiingsarbeidet. Michael seier: «...*det tror jeg jo for min del at, hvis man ikke hadde hatt de knappene, så hadde ikke jeg skjønt greia [korleis jobbe med karriererettleiing som lærar], før jeg hadde satt meg nøye og lenge ned med deg og du hadde fortalt hva det egentlig dreier seg om. Det er veldig mye lettere for meg nå*». Fleire av respondentane nevner også karriereknappane som eit godt verktøy for å skape refleksjon og bevisstgjerung. David seier det best med eigne ord når han seier noko om karriereknappane og refleksjonsdimensjonen. «*Du må ha ein refleksjon for å bli bevist noko, det har jo ein tendens til å berre blir informasjon, men ikkje refleksjon, når det gjeld utdanning. Vi må ha ein time her- masse informasjon, men her kanskje gir desse knappane oss eit utgangspunkt for refleksjon. Då blir det noko anna. Du eiger det meir, elevane kan eige det meir, nei, eg syns atte det er bra!*» Liknande forteljingar finn ein i andre samanhengar frå andre respondentar i datamaterialet.

5.0 Diskusjon

I dette kapitlet kjem eg til å diskutere resultata mine, og knytte det opp mot relevant teori. Eg kjem først til å diskutere funn kring karriereomgrepet. Etter det diskuterer eg kva funn eg har gjort knytt til temaet karriere og livsmeistring heng i hop. Etter det vil eg sjå på funn kring respondentane sin bruk av karriereknappane i undervisning og kontaktlærarrolle og diskutere dette. Til sist tek eg for meg funn kring karriererettleiing - heile skulen sitt ansvar, og diskuterer dette opp mot relevant teori.

5.1 Forståing av karriereomgrepet

Kvalitetsrammeverket for karriererettleiing opererer med ein forståing av karriereomgrepet som legg til grunne at karriere handlar om noko meir enn berre jobb og utdanning, det handlar også om dei øvrige roller og livssekvensar som menneske inngår i (Kompetanse Norge, 2020, s. 52). Denne holistiske karrieremodellen har som intensjon at lærarane på skulen skal ta del i karriererettleiingsarbeidet. Skal ein jobbe mot eit felles mål i karriererettleiinga på skulen kan det være sentralt å ha ei felles forståing knytt til kva som ligg i omgrepet karriere. Eg tenker det kan være interessant å sjå på kva respondentane legg i karriereomgrepet, og om det er i tråd med det Nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning sin definisjon.

Det kjem fram av resultata at seks av sju tenker først på jobb og utdanning når dei skal setje ord på kva dei legg i karriereomgrepet, men at fire av dei seks har også fått eit nytt perspektiv på kva som kan ligge i det omgrepet. For eksempel seier ein av respondentane at før tenkte ho at karriere var noko som var knytt til ei visst type individ og ei viss gruppe av mennesker - at ikkje alle har ei karriere eller ein stige å klatre på, og ho omtalar det som det «gamle perspektivet». Ein anna respondent seier at før tenkte han at søskena som er legar hadde ei karriere, men kanskje ikkje han som er lærar. Seinare seier han at no tenker han det kanskje handlar om noko veldig mykje meir, og at det kanskje handlar meir om livsmeistring. Nokon av respondentane har ein litt anna forståing av karriereomgrepet og knyttar det til meir til eit livslangt prosjekt, der ein skaffar seg kompetanse på ulike arenaer langsmed, og som saman blir fundamentet som gir deg karrierekompetanse.

Bakke (2018) legg vekt på at for at karriererettleiing skal bli eit godt verktøy i Norge, må vi jobbe med karriereomgrepet. Det må bli eit omgrep som vert assosiert med noko vanleg, kjent og normalt. Bakke (2021) seier vidare at det er rådgjevarane og skulane sitt ansvar å jobbe med å innføre ei felles forståing av karriereomgrepet. Eg tenker at resultata mine viser at skulen har ein veg å gå før dei har ei felles forståing av karriereomgrepet på skulen. Ein kan kanskje seie at ved å kople på lærarane i dette arbeidet kring den holistiske karrieremodellen, og ved å prøve å gjere karriererettleiinga til noko som fleire enn berre rådgjevaren skal halde på med, så kan vi kanskje være i startgropa på arbeidet med å skape ei felles forståing av omgrepet. Skal ein komme dit må ein nok jobbe meir konkret med dette som mål, samtidig som ein må kople på elevane i eit slikt arbeid. Det er uansett verdt å merke seg at fleire av lærarane har fått nye perspektiv på kva som kan ligge i karriereomgrepet og at ein av lærarane omtalar sine første assosiasjonar til karriereomgrepet: nemleg utdanning og jobb, som det «gamle perspektivet.»

5.2 Karriere og livsmeistring heng i hop

Resultata viser at fleire av respondentane ser koplingar mellom karriere og livsmeistring, og at fleire av respondentane finner ein samanheng mellom desse to omgrepa. Ein av respondentane undrar seg over korleis ein skal kunne hjelpe elevane til å ta rett karriereveg viss ein ikkje veit kva dei er gode på, eller kva dei strevar med? Den same respondenten linkar også livsmeistring til skulefag, og seier det er ein stor link til skulefag og resten av livet. Ein anna respondent seier at livsmeistring kan handle om å ta rett yrkesval- men like mykje handle om å utdanne robuste menneske som kan takle det livet har å by på. Det er fleire som nemner viktigheita av å utvikle «heile kjeda» - altså sjå sterke og svake sider hjå eleven, men også sjå på kva faktorar som spelar inn på livet til eleven, dersom ein skal hjelpe elevane vidare mot det som skjer etter den vidaregåande skulen. Ein av respondentane legg vekt på at vi må hugse at den vidaregåande skulen er ein mellomstasjon, og fleire argumenterer for at dei syns det er sentralt å gjere faget relevant for livet etter skulen, ikkje berre inn mot ei direkte utdanning, men mot livet generelt.

Nokre respondentar legg vekt på kor viktig det er å skaffe seg gode relasjonar til elevane, og fleire gir uttrykk for at ein må kjenne elevane sine sterke sider, men også kva dei strevar med for å kunne hjelpe dei å gjere gode karriereval. Ein av respondentane legg vekt på at det beste han kan gjere for elevane knytt til karriereval, er å vise dei kva verdiar han har, kva han står for og være gode mot dei, og tenker at det er eit viktigare bidrag inn mot reisa deira vidare, enn å vise dei plansjen over potensielle utdanningsvegar. Denne heilskaplege tilnærminga til karriere, der ein mellom anna ser verdien av å vise med handling kven ein er og kva ein står for, samt å hjelpe elevane med å utvikle gode relasjonar til andre er ei heilskapleg tilnærming til karriererettleiing. Savickas (2013) legg også vekt på verdien av å skaffe seg gode, trygge og stabile relasjonar i livet. Han legg vekt på at i ein usikker framtidig arbeidsmarknad, ser ein for seg at ein framtidig arbeidstakar må bytte arbeid hyppigare enn tidlegare. Då vil ikkje arbeid lenger kunne gje deg den faste fundamentale strukturen som er viktig for deg i livet ditt. «Work will not love you back today. Look at the person next to you- he or she will» (Savickas, 2013, 33:30).

Ein del av respondentane har også klare kontekstuelle referansar til kva dei legg i livsmeistring. Ein av respondentane legg vekt på at livsmeistring handlar om å bli bevisst kva slags faktorar som spelar inn på livet ditt. Ein anna legg vekt på at livsmeistring er å finne seg sjølv i dei samanhengane ein er i. Dette er to svar som har klare likheitstrekk til Meg i kontekst karriereknappen. «Meg handlar om å lære seg sjølv å kjenne. Kva interesse, personlegdom, eigenskapar, verdiar, haldningar, draumar og mål har ein i livet. Kontekst, handlar om å bli kjent med og identifisere kva kontekstar ein står i» (Kompetanse Norge, 2020, s.70). Det er interessant å sjå at fleire respondentar knyt forståinga av livsmeistring opp mot omgrep som ein kjenner igjen i kompetanseområda for utforsking i kvalitetsrammeverket.

Når respondentane omtalar livsmeistring, så handlar det ikkje berre om psykisk helse. Fleire av respondentane nemner skule, jobb og framtidig økonomisk stabilitet som ein viktig del av det å meistre livet. Denne koplinga mellom karriere og livsmeistring, og eit meir holistisk syn på mennesket finner vi igjen i teorien. Amundson (2004, s.37) seier: «Viss man ser på identitet frå en mere holistisk synsvinkel, kan man se, at der ligger mange grundlæggende og individuelle livs- og karrieremønstre, ikkje blot i de aktiviteter vi holder af, men også i dem vi

måske ikkje bryder os om». Han seier vidare: «En sund karriereudvikling er mere end blot at klatre opp stigen. Det er bestemt viktig at utvikle et positivt momentum, men det er lige så vigtigt, at der dannes meningsfulde relationer som en del af rejsen. Igjen skal vi tilbake på balance» (Ibid, s.34).

Resultata viser at berre ein av respondentane har nytta seg direkte av karriereknappane inn mot det ein kanskje direkte knyt til livsmeistring. Kontaktlærar Hilma nyttar karriereknappen endring og stabilitet når ho skal jobbe med å hjelpe elevane å gjere endringar ho tenker er nødvendig for at dei skal føle seg trygge i eit klassemiljø. Eg vil argumentere for at denne måten å bruke Endring og stabilitet karriereknappen på, kan være eit eksempel på at det går ann å nytte denne karriereknappen som verktøy til å jobbe med områder innan livsmeistringstematikken. LNU (2016, s. 5) definerer livsmeistring for barn og unge på følgande vis: «Å utvikle ferdigheter og tilegne seg praktisk kunnskap som hjelper den enkelte til å håndtere medgang, motgang, personlige utfordringer, alvorlige hendelser, endringer og konflikter på en best mulig måte. Å skape en trygghet og tro på egne evner til å mestre også i fremtiden». I dette eksempelet jobbar ho med å hjelpe elevane å tileigne seg kunnskapar kring endring knytt til tryggleikskjensle i eit klassemiljø. Dersom dei skaffar seg gode strategiar på å handtere dette, vil det kunne hjelpe dei å mestre liknande situasjonar også i framtida.

Funn i resultata viser at fleire av respondentane ser ei kopling mellom karriere og livsmeistring. Dette med at karriere og livsmeistring heng i hop er noko Zunker (i Løvset, 2013, s.19) også legg vekt på. Han framhevar at: «Career counseling also includes counseling activities associated with work maladjustment, stress reduction, mental health concerns...» På bakgrunn av funn i denne undersøkinga meiner eg det er grunn til å argumentere for at fleire av respondentane i denne undersøkinga gir uttrykk for å ha eit holistisk karriererettleiingsperspektiv.

5.3 Karriereknappane inn i undervisning og kontaktlærarrolla

Karriereknappene blir omtalt som områder for utforsking i kvalitetsrammeverket for karriereveiledning. Det var av interesse for meg å finne ut kva slags karriereknappar respondentane brukte, då dette kunne gje meg ein peikepinn på kva slags kompetanseområder i kvalitetsrammeverket respondentane ville komme med perspektiv inn mot, med sine tiltak knytt til karrierelæringsprosessen på skulen. Det var også spanande å høyre kva lærarane reflekterte kring karriereknappane knytt til brukarvennligheit og funksjonalitet opp i mot praksisfeltet. Karriereknappane er heilt sentrale for den holistiske karrieremodellen, og dei kom tydeleg fram som hovudkategori i analysearbeidet mitt.

Av dei sju respondentane var det fem som hadde nytta karriereknappane inn i undervisninga si, og ein som hadde brukt karriereknappane inn i kontaktlærarrolla for å jobbe med klassemiljøet eller i ein til ein samtale med kontaktelevar. Tre respondentar hadde nytta seg av meg- kontekst karriereknappen i undervisning, og ein av lærarane kom med eksempel på to ulike fag der ho hadde brukt denne karriereknappen. Dette resultatet kan indikere at elevane på skulen vår kanskje får flest strukturerte karriererettleiingstiltak knytt til karrierekompetanseområdet Meg i kontekst frå lærarane i respondentutvalet mitt. Meg handlar om å lære seg sjølv å kjenne. Kva interesse, personlegdom, eigenskapar, verdiar, haldningar draumar og mål har ein i livet. Kontekst, handlar om å bli kjent med og identifisere kva kontekstar ein står i (Kompetanse Norge, 2020).

Resultat knytt til karriereknappen muligheter- begrensinger viser at elevane våre får enkelte karrierelæringstiltak, i alle fall perspektiv på kva som kan ligge i spenninga mellom orda i ordpara, frå respondentane knytt til dette kompetanseområdet i fag. Moglegheiter, handlar om å finne ut kva som er «der ute». Ein snakkar gjerne om mulighetshorisont knytt til dette kompetanseområdet. Begrensinger kan stå i vegen for muligheter. Ein bør undersøke korleis ein forstår disse, for eventuelt å utvide synet på kva muligheter ein oppfattar som aktuelle (Kompetanse Norge, 2020). Her fortel ein av respondentane at han nyttar seg av Muligheter og begrensingar karriereknappen i treningsplanlegging. Ved å bevisstgjere elevane på rammer knytt til treningsarbeidet skaper han refleksjon kring moglegheitene og

begrensingar dei står ovanfor i denne konteksten. Ein anna respondent har nytta seg av denne karriereknappen inn mot klima, og fått elevane til å reflektere kring den same karriereknappen i konteksten: eit varmare klima. Kva moglegheiter og begrensingar kan dette gi landbruket? Det at elevane får ulike perspektiv og referansar til å forstå denne karriereknappen kan være eit lite drypp i det å forstå seg sjølv og sine moglegheiter. Det å forstå seg sjølv i ein berekraftig miljøsamanheng kan ein knytte til deler av karrierkompetanseomgrepet i Nasjonalt kvalitetsrammeverket (Kompetanse Norge, 2020, s.52), som seier: «...Det er en oppmerksomhet på at den enkelte formes av sine livsvilkår og sine handlinger, men også samtidig kan påvirke og forme sin egen og fellesskapets framtid».

To av respondentane hadde nytta seg av Endring og stabilitet karriereknappen i undervisninga si. Området endring og stabilitet handlar om å vurdere balansen mellom ønske eller krav om endring i en situasjon sett opp mot ønske eller krav om stabilitet (Kompetanse Norge, 2020). Eg sette lys på korleis denne karriereknappen vart nytta inn mot kontaktlærarrolla og livsmeistringstematikken i avsnittet over. Ein av respondentane hadde nytta seg av denne karriereknappen inn i historiefaget, knytt til den russiske revolusjon. Erfaringa frå det undervisningsopplegget var at læraren opplevde at elevane ikkje hadde nok referansar til å klare å setje seg inni konteksten 1917 og den russiske revolusjon. Respondenten trur at elevane vil ha meir utbytte av karriereknappen som verktøy inn mot tema dei i større grad kan relatere seg til.

Karriereknappane tilpasning og motstand, og val og tilfeldigheter vert ikkje nemnt som karriereknappar ein har nytta seg av i direkte opp mot kompetansemål i fag. Ein av respondentane nemner derimot val og tilfeldigheter som sin favorittknapp, fordi han kjenner seg så godt igjen i denne knappen. Han seier mellom anna at han føler han har snubla seg gjennom livet, og at det har gått heilt fint, og at han saknar det som perspektiv. Dette perspektivet kjenner vi igjen frå teorien ved mellom anna Krumboltz «planned happenstance» og Gelatt sin «positive uncertainty», som kan seie noko om tilfeldigheter, og at det er ikkje alt her i verden vi kan planlegge (Kompetanse Norge, 2020, s.73). Trass i at repondenten ikkje fortel at han har nytta seg av dette perspektivet i undervisninga, kan det vise til at respondenten har fått innsikt i dette perspektivet via skulen sitt arbeid med karriereknappane.

Resultata frå studien viser at fleire av respondentane tek aktivt del i karrierelæringsarbeidet på skulen gjennom å nytte seg av karriereknappane. Resultata viser både direkte bruk av karriereknappane inn i fag, men også at dei blir brukt inn i kontaktlærarrolla knytt til det som tradisjonelt kanskje er sett på som meir sosialpedagogisk arbeid. Resultata viser at det er fleire kompetanseområde i kvalitetsrammeverket som blir tatt i bruk, og ein kan argumentere for respondentane bidreg mot å skape refleksjon hjå elevane våre kring fleire av desse kompetanseområda som i følgje Nasjonal eining for karriererettleiing utgjer; «denne rekken av ferdigheter som setter mennesker i stand til å styre egen karriere på ein strukturert måte (Nasjonal enhet for karriereveiledning, u.å. i Haug 2018).

Viss ein ser på anbefalingar frå Hearn m.fl (Hearne et al. 2020, s. 11) knytt til det vidare arbeid med å implementere den holistiske «Whole school approach» på vidaregåande skule i Irland og England, legg dei vekt på at det blir viktig å knytte karriererettleiinga opp til læreplanen og pensum for vidare implementering av modellen. Den holistiske karrieremodellen eg har forska på tok utgangspunkt i å knytte karriereknappane inn mot livsmeistringstematikken i fagfornyinga. Det kjem derimot fram av undersøkinga at fleire av respondentane har nytta seg av karriereknappane direkte inn mot kompetanssmål i fag enn inn mot livsmeistringstematikken i fagfornyinga. Fleire fortel at karriereknappane kan hjelpe dei å gjere faget meir relevant for elevane. Nokon av respondentane legg vekt på at karriereknappane er eit nyttig verktøy. Ein er tydeleg på at dette verktøyet ikkje er noko dei har fått tredd ned over hovudet, men at karriereknappane opplevast som ein ressurs. Det hadde vore spanande med meir forskning på om ei slik kopling mellom karriereknappane og livsmeistringstematikken fører til at lærarane på andre skular også etter kvart nyttar karriereknappane direkte inn mot kompetanssmål i fag.

5.4 Karriererettleiing – heile skulen sitt ansvar

Resultata viser at alle respondentane ser ein form for verdi i å ta aktiv del i karriererettleiinga på skulen. Fleire av respondentane trekk fram at dette er ein naturleg del av å være faglærer. Dette stemmer med funn frå rapporten Norge i omstilling- karriererettleiing mellom individ om samfunn. Der kjem det fram at heile 86% av dei spurde lærarane

undersøkinga i stor grad eller i noen grad opplever at dei tek del i dette arbeidet (NOU, 2016).

Dei fleste respondentane grunngir at dei ser verdien av å delta i karriererettleingsarbeidet med at det handlar om å sjå skulen og utdanninga i ein større samanheng. Alle respondentane seier at det å setje faget i ein større samanheng kan hjelpe dei å gjere fag meir relevant for elevane. Fleire av respondentane legg vekt på at karriereknappane kan hjelpe dei i dette arbeidet. Ein av respondentane legg tydeleg vekt på at karriereknappane har hjelpt han å snakke om karriere, og at utan denne holistiske karrieremodellen og karriereknappane som felles omgrepsapparat, hadde han ikkje heilt viss korleis han skulle gå til verks for å gjere dette. Ein anna respondent legg også vekt på at han ikkje har kompetanse til å gjere jobben som rådgjevar, men at han kan bidra med perspektiv. Dette samsvarer med funn i rapporten «Mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet» der det kjem fram at særlig knytt til utdannings- og yrkesrådgiving er det mange lærarar som opplever at dei i svært liten grad har kompetanse til å gi elevane råd, og foretrekker å henvise elever med spørsmål til skolens rådgiver (Buland, Mathiesen og Morland 2015, s.99).

Det at respondentane synst at karriereknappane er eit nyttig verktøy på ulikt vis er interessant. Viss det viser seg at karriereknappane som verktøy kan hjelpe lærarane å ta del i karriererettleinga på skulane, vil karriereknappane bli eit spanande bidrag inn mot forskrifta i opplæringslova som seier at karriererettleinga skal være heile skulen sitt ansvar. (Opplæringsloven, 2008, §22-3). I rapporten «Mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet» (Buland, Mathiesen og Morland 2015, s.112) kjem det fram at rådgjevarane i skulane ikkje opplever det slik at karriererettleinga er heile skulen sitt ansvar. Det vil være spanande å sjå om implementering av karriereknappane i skulen på sikt vil endre korleis rådgjevarar opplever denne forskrifta.

Fleire av respondentane i denne studien har lagt vekt på at den holistiske modellen og bruken av karriereknappane kan hjelpe skulen å aktivere personalet i karriererettleingsarbeidet. Fleire av respondentane ser også verdien av dette, og meiner at denne modellen aktiverer dei ressursane som ligg i personalet. og forstår at denne holistiske modellen er eit forsøk på nettopp det å aktivere dei ressursane som ligg i personalet. Dette

perspektivet er noko Buland, Mathisen og Mordal (2020) støttar. Dei er tydelege på at det å gi elevane kompetanse i å gjere bevisste val er heile skulen sitt ansvar, og legg til at ei slik oppgåva er altfor stor og viktig til at den bør overlatast til rådgjevar aleine.

Eg har tidlegare i oppgåva nemnt at karriereknappane er eit relativt nytt verktøy for skulane i Norge. Skal ein nærme seg forskriftene i opplæringslova som seier at karriererettleiing skal være heile skulen sitt ansvar, er det heilt klart viktig med ein modell og eit verktøy som appellerer til lærarane som skal bidra inn i karriererettleiingsprosessen. Resultata viser at respondentane meiner at karriereknappane i seg sjølve er eit godt omgrepsapparat å nytte i arbeidet med å skape refleksjon kring karriere og livsmeistring. Eg syns det vil være spanande med meir forskning kring karriereknappane, og om dei kan være ein viktig bidragsytar i å nå formålet i forskrifta om at karriererettleiing skal være heile skulen sitt ansvar.

6.0 Konklusjon

I denne masteroppgåva har eg intervjuet sju lærarar på ein vidaregåande skule som har ulike erfaringar med å jobbe med ein modell som skulen omtalar som ein holistiske karrieremodell. I modellen har skulen kopla karriereknappane i Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (Kompetanse Norge, 2020), opp mot livsmeistringstematikken i fagfornyinga (Utdanningsdirektoratet, 2020). Problemstillinga mi var:

«Kva erfaringar har lærarane med bruk av karriereknappane som eit verktøy i ei meir holistisk tilnærming til karriererettleiing i vidaregåande skule?»

Når ein skal jobbe med karriererettleiing på skulen er det ein fordel å ha ei felles forståing av kva som inngår i dette omgrepet. Det kjem fram av resultatane at skulen har ei veg å gå før ein kan seie at dei har ei felles forståing av kva som ligg i dette omgrepet. Dei fleste av respondentane tenker først på utdanning og arbeid når dei blir spurd om karriereomgrepet. Nokre har fått eit nytt perspektiv på karriereomgrepet, som er meir i tråd med den holistiske karrieremodellen skulen jobbar med.

Funn i denne studien viser at dei fleste respondentane ser ein samanheng mellom karriere og livsmeistring. Alle respondentane i undersøkinga syns intensjonen med den holistiske karrieremodellen er god. Dette kan være eit uttrykk for at den holistiske karrieremodellen skulen jobbar med, er i tråd med det heilskaplege perspektivet på eleven som fleire av respondentane gir uttrykk for at dei har. Det kan også indikere at dei fleste respondentane finn mening i å jobbe i tråd med det holistiske perspektivet på karriererettleiing.

Resultatet viser også at karriereknappane appellerer til dei aller fleste av respondentane. Fleire respondentar har praktisk erfaring med å knytte karriereknappane opp mot fag, og fleire fortel at karriereknappane kan hjelpe dei å gjere faget meir relevant for elevane. Karriereknappane vert nytta både inn mot kompetansemål i fag og sosialpedagogisk arbeid,

og fleire nemner at karriereknappane er gode til å skape refleksjon. Fleire legg vekt på at dei syns karriereknappane er eit nyttig verktøy.

I forkant av denne studien hadde eg som forskar, og leiinga på skulen, ei forforståing av at karriereknappane var ei nyttig tilnærming til å aktivere lærarane i karriererettleiingsarbeidet på skulen. Funna bekreftar denne forforståinga. Alle respondentane gav uttrykk for at dei bør ha ei rolle i karriererettleiingsarbeidet med elevane. Sjølv om utvalet i denne studien er lite, og at ein ikkje kan generalisere frå dette utvalet, viser studien at det er mogleg å engasjere lærarar i ei meir holistisk karriererettleiing, og på denne måten sørge for at karriererettleiing blir heile skulen sitt ansvar.

Litteraturliste

- Andrews, D & Hooley, T. (2018). The Careers Leader Handbook: How to create an outstanding careers programme for your school or college. Crimson Publishing Ltd.
- Atkinson P. & Coffey A. (2003). Revisiting the relationship between participant observation and interviewing. I J.F.Gubrium and J.A.Holstein (Red.), Postmodern interviewing (s. 109-122). Sage.
- Bakke, I.B.(2021, 26 mars). Vil ta tilbake karrierebegrepet. Veilederforum.
<https://veilederforum.no/artikler/nyheter-og-omtaler/vil-ta-tilbake-karrierebegrepet>
- Bakke, I.B. (2018). NORSK KARRIEREKOMPETANSE- KARRIEREFERDIGHETER MED KULTURELL BAGASJE: Let`s make karriere greitt igjen. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), KARRIEREVEILEDNING: for individ og samfunn (1. utgave, 1.opplag, s. 88-111). Gyldendal Norsk Forlag.
- Bakken A. (2019). Ungdata. Nasjonale resultater 2019, NOVA Rapport 9/19. NOVA, OsloMet.
- Brinkmann S. & Kvale S. (2015). DET KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJU. Gyldendal Norske Forlag AS.
- Buland T, Mathiesen I.H, Moendal S. (2015) Rådgiverrollen- mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet (SINTEF A26556).
<https://www2.utdanningsforbundet.no/upload/Endelig%20rapport%20r%C3%A5dgiverrolle%20UUDF.pdf>
- Buland T. Mathiesen I.H, Aaslid B.E, Haugsbakken H, Bungum B, Moreldal S. (2011) På vei mot framtida- men i ulik fart?: Sluttrapport frå evalueringen av skolens rådgiving (A18112).
https://evalueringsportalen.no/evaluering/paa-vei-mot-framtida-men-i-ulik-fart/Sluttrapport_radgiving.pdf/@@inline
- Creswell, J.W & Poth, C.N (2018). Qalitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches (4th ed.). CA: SAGE
- Dalland, O. (2015). Metode og oppgaveskriving. (5.utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Departementene. (2017). Mestre hele livet: Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017– 2022). Helse- og omsorgsdepartementet.

https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi_fo_r_god_psykisk-helse_250817.pdf

Eliassen, A.N. (2020, 4.september). Karriereteorier for vår postmoderne tid. Veilederforum.

<https://veilederforum.no/artikler/serier/karriereteorier-var-postmoderne-tid>

Forsberg, C. og Wengström, Y. (2016). Att göra systematiska litteraturstudier. Värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning (4.utg.). Bokforlaget Natur och Kultur.

Gjernes, M. F. (2019). Diskurser om livsmestring: En kritisk analyse av hvordan livsmestring konstrueres som emne i skolen [Mastergradsavhandling, Universitetet i Bergen].

Bora.uib.no. <https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/1956/21318/Hovedoppgave-Mikjel-Gjernes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Halvorsen, G.S. (2006). Fortellingen som metode: Et essay om forskingsmetode, men òg om metodens plass i forskingen. Alta: Høgskolen i Finnmark. Upublisert paper (21s.).

Halvorsen, G.S. (2021). Om å være for å lære – noen studenters erfaringer med å skrive, tenke og lære. Högre utbildning. 21(2), 58-69.

<https://hogreutbildning.se/index.php/hu/article/view/2506>

Haug, Erik Hagaseth Haug. (2018). Karrierekompetansar, karrierelæring og karriereundervisning: Hva, hvorfor, hvordan, for hvem og hvor? Fagbokforlaget.

Hearne, L., King, P., Geary, T., Kenny, N. (2018). «Science of the singular»: An explanatory single case study og whole school guidance counselling in Ireland. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 18, 315-335.

<https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10775-018-9363-8>

Hearne, L & Neary, S. (2020). Let's talk about career guidance in secondary schools!

A consideration of the professional capital of school staff

in Ireland and England. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 2021(21), 1-14. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10775-020-09424-5>

Højdal, L. & Poulsen, L. (2017). Karrierevalg. Teorier om valg og valgprosesser. Studie og Erverv.

Jacobsen, D.I. (2005). Hvordan gjennomføre undersøkelser: Innføring i samfunnsvitenskaplig metode (2. utgave). Høyskoleforlaget.

Kompetanse Norge. (2020). Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning- Faglig forslag til områdene etikk, karrierekompetanse og kompetansestandarder. Hentet fra https://www.kompetansenorge.no/globalassets/kvalitet-i-karriere/rapport_-_nasjonalt_kvalitetsrammeverk_for_karriereveiledning.pdf

Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjoner. (2016). Livsmestring i skolen. For fleire små og store seiere i hverdagen. LNU. <https://www.lnu.no/wp-content/uploads/2017/01/lis-sluttrapport-1.pdf>

Madsen, O. J. (2018). Generasjon Prestasjon: Hva er det som feiler oss?

Universitetsforlaget

Mordal S, Buland T, og Mathiesen I.H (2020,26 februar). Kontaktlærerrollen- en ubrukt ressurs i karriereveiledningen.veilederforum

<https://veilederforum.no/artikler/praksis/kontaktlaereren-en-ubrukt-ressurs-i-karriereveiledningen>

Mordal S, Buland T, og Mathiesen I.H. (2015). Rådgiverrollen- mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet (SINTEF A26556). URL <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2432675/Endelig%2brapport%2br%25C3%25A5dgiverrollen%2bUDF.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

National Center For Guidance In Education. (2017). A Whole School Guidance Framework. NCGE. [file:///C:/Users/jorwal/Downloads/NCGE-PP-WholeSchoolGuidanceFramework-PDF-EN%20\(8\).pdf](file:///C:/Users/jorwal/Downloads/NCGE-PP-WholeSchoolGuidanceFramework-PDF-EN%20(8).pdf)

National Council for Curriculum and Assessment. (2017). Junior Cycle Wellbeing Guidelines. NCCA. https://ncca.ie/media/2487/wellbeingguidelines_forjunior_cycle.pdf

Neumann, C, B. & Neumann, I, B. (2012) Forskeren i Forskningsprosessen. Cappelen

Damm.

- NOU: 2016:7. (2016). Norge i omstilling- karriereveiledning for individ og samfunn. Kunnskapsdepartementet <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-7/id2485246/?ch=9>
- Nyborg, I.M. (2017). Palliativ omsorg til personer med demens: En metasyntese knyttet til helsepersonells erfaringer [Mastergradoppgave]. VID vitenskaplige høyskole. <https://vid.brage.unit.no/vid-xmlui/bitstream/handle/11250/2587296/Masteroppgave%20-%20Ingrid-Marie%20Nyborg.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opplæringslova. (2008). Forskrift til opplæringslova. (FOR-2006-06-23-724). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_26#%C2%A722-3
- Salvickas, M. (2013, 26. august). M. Savickas's keynote_2013 International conference_Larios [Videoklipp] Hentet fra <https://www.youtube.com/watch?v=uqz-5ny8T-s&t=2088s>
- Teigen, K.H. (2019. 24.september). Holisme. E.Bolstad (Red.). Store norske leksikon. <https://snl.no/holisme>
- Thagaard, T. (2018). Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Thomassen, M. (2006). Vitenskap, kunnskap og praksis: Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag. Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Vurdering og dybde læring*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Zunker, V. (2008). *Carrer, Work and Mental Health: Integrating Career and Personal Coluseling*. Sage Publications, Inc. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/hilhmr-ebooks/reader.action?docID=1160191>
- Zunker, V.G. (2012). Career counseling: A holistic approach (8. utg.). Brooks/Cole.

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Innleiing

Takker for at du vil være med på intervjuet. Eg har valt å skrive om [redacted] modellen og denne koblinga vår med karriereknappene og livsmeistringstematikken i fagfornyinga. Det kan være litt kinkig siden vi er kollegaer og eg har våre dirvkraft i denne modellen. Mitt formål er ikkje å få ros for denne modellen, men sjå spesifikt på korleis denne modellen kan bli betre på skulen vår. Då vil eg sjølvsagt høyre med dykk lærarar om korleis de har opplevd dette arbeidet. Eg tynskjer å høyre dykkar erfaringar med karriereknappene og livsmeistringstematikken slik vi kan utvikle den og betre forstå kva som har fungert bra og kva som har fungert mindre bra.

Spørsmål

Tema: [redacted] modellen

1. Kva tenker du på når eg seier livsmeistring? Kva legg du i det omgrepet?
2. Kva tenker du på når eg seier karriere? Kva legg du i det omgrepet?

3. Det siste året har det vore mykje fokus på modellen, karriereknappane og livsmeistring. Kan du starte å seie noko om kva du sitt igjen med som inntrykk av modellen? Kva er denne modellen for deg? Kva slags forståing har du kring den?
4. Karriereknappane, vi har de fem ordpara som utgjer denne karrieremodellen. Meg-Kontekst, Valg- Tilfeldigheter, Endring- Stabilitet, Tilpasning- Motstand, Muligheter- Begrensinger. (Vise fram plakaten med karriereknappene). Kjenner du til dem? Er det nokon av dei som har appellert meir til deg enn dei andre?
5. Vi skal i dette intervjuet ha fokus på kva som kan bli betre med modellen, men først kan du få dele det du synes er mest positivt med denne modellen. Er det noko med dette arbeidet du tenker gir meining og kan være nyttig?
6. Kva kan bli betre?
7. Har du noen erfaring med å prøve å koble karriereknapp inn i kompetansemål i et av dine fag? Oppfølging: fortell kvifor/kvifor ikkje?

Tema: Karriererettleiing- heile skulen sitt ansvar

I forskriftene står det at yrkes- og utdanningsrådgjevinga skal være eit samarbeid av ulike personer på skulen og at karriererettleiinga skal være heile skulen sitt ansvar.

1. Kva tenker du om at karriererettleiing skal være heile skulen sitt ansvar?
2. Kva tenker du om din rolle som faglærer/ kontaktlærer inn mot forskriftene? Kan du komme på ein situasjon eller fleire der du tenker du har drevet med karriererettleiande tiltak?
3. Kva tenker du om modellen inn mot denne forskrifta? Har du nokon tankar kring korleis denne modellen kan bidra med å hjelpe oss å nærme oss denne forskrifta?

7.2 Vedlegg 2: NSD- godkjenning

NSD sin vurdering

Skriv ut

Prosjekttittel

Firdama modellen

Referansenummer

627811

Registrert

17.12.2020 av Jørund Leiv Walseth - 195374@stud.inn.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for helse- og sosialvitenskap / Institutt for sosialfag og veiledning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ingrid Bårdsdatter Bakke, ingrid.bardsdatter.bakke@inn.no, tlf: 46696308

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Jørund Walseth, Jorund.Leiv.Walseth@vlfk.no, tlf: 41530889

Prosjektperiode

31.10.2020 - 01.01.2022

Status

15.06.2021 - Vurdert

Vurdering (2)

15.06.2021 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 06.05.21. Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 15.06.21. Behandlingen kan fortsette. Prosjektansvarlig er endret fra Erik Hagaseth Haug til Ingrid Bårdsdatter Bakke. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Kontaktperson hos NSD: Line Raknes Hjellvik Lykke til videre med prosjektet!

07.01.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 07.01.21, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte. TAUSHETSPLIKT Vi minner om at lærere har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, navn på skole, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktig ved å bruke eksempler under intervjuene. Du og læreren har et felles ansvar for det ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler at du minner læreren om taushetsplikten før intervjuet

startet. DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.01.22. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og

art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

7.3 Undervisningsmateriell

7.3.1 Vedlegg 3: Karriereknappane inn i naturfag - berekraftig utvikling.

Berekraftig utvikling og biologisk mangfald

Knytt til karriere og livsmeisting

Berekraftig utvikling



Berekraftig utvikling er ei utvikling som tilfredsstiller behova til oss som lever i dag, utan at det gjer det vanskelegare for etterkomarane våre å få tilfredsstilt sine behov.

Hauste av overskotet ...



...ikkje tære på reservane

Berekraftig utvikling - Overordna del

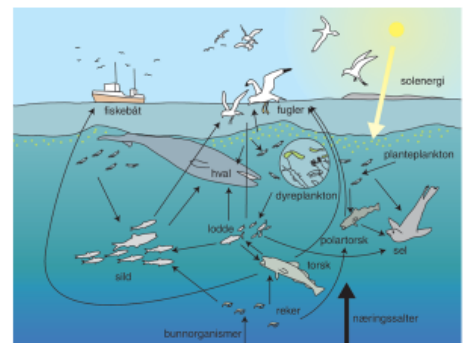
- Berekraftig utvikling som *tverrfagleg tema* i skulen skal legge til rette for at elevane kan forstå grunnleggande dilemma og utviklingstrekk i samfunnet, og korleis desse kan handterast
- Berekraftig utvikling handlar om å verne om livet på jorda og ta vare på behova til menneska som lever i dag, utan å øydelegge for framtidige generasjonar
- Elevane skal utvikle *kompetanse* som gjer dei i stand til å ta *ansvarlege val og handle etisk og miljøbevist*
- Tema rommar problemstillingar knytt til miljø og klima, fattigdom og fordeling av ressursar, konflikter, helse, likestilling, demografi og utdanning

Biologisk mangfold

- **Artsmangfaldet** – summen av alle artane i eit område
- **Det genetiske mangfaldet** – variasjon i gena innafor ein og same art, avgjerande for tilpassing og det å overleve
- **Økosystem-mangfaldet** – variasjon innanfor eit økosystem og mellom økosystem i eit område (mange artar i området som verkar inn på kvarandre)

Verdien av biologisk mangfold

- Sikre tilgangen på ulike gen, bevare mangfaldet for framtida
- Samspel mellom artar i naturen
 - Tap av artar (biologisk mangfold) kan føre til konsekvensar vi ikkje veit på førehand. Artar er avhengige av kvarandre (næringsnett)
 - Art med lite genetisk mangfold vil lettare få vanskar om det vert store endringar i miljøet dei lever i
- Friluftsliv, rekreasjon og trivsel



Trugsmål mot det biologiske mangfaldet

- Innføring av framande artar
- Fysiske inngrep og strek utnytting av ressursar
- Ureining
- Klimaendringar

Meg - Kontekst



Her kan spørsmål som dette brukes:

- Hvem er du, hva kan du, hva vil du?
- Hvilke interesser, verdier, holdninger, motivasjoner, bestrebelser, behov og standpunkter har du utviklet inntil nå, og hvilke ønsker du å utvikle?
- Hvordan påvirker interesser, verdier, holdninger (fortsett listen selv) ditt liv i forhold til utdanning og arbeid?
- Hvilke kontekster og fellesskaper er du del av?
- Hvordan påvirker din bakgrunn og de fellesskapene du er en del av, dine valg, og din karriere?
- Hvilke samfunnsmessige strukturer påvirker deg og din situasjon?
- Ønsker du å påvirke hvordan disse strukturene får konsekvenser for ditt liv? Er det mulig og ønskelig?

Valg - tilfeldigheter



Her kan spørsmål som dette brukes:

- Hvordan tar du valg, og hva har vært/er din typiske valgstrategi?
- Hvordan har du grepet det an når du skulle ta valg tidligere?
- Hvilke valg har fått betydning for din karriereutvikling?
- Hva har hjulpet deg i valgprosesser (mennesker, kunnskap, ting du gjorde)?
- Hva opplever du selv spiller inn på dine valg?
- Hva tror du spiller inn på andres valg?
- Hvilke tilfeldigheter har hatt innflytelse på valg av utdanning og jobb i ditt liv?
- Hvordan kan tilfeldigheter, det som er utenfor din kontroll påvirke ditt liv?
- Hvordan kan du legge til rette for at «gode» tilfeldigheter kan skje?

1. utfordring

- [Humler og bier](#)
- Gå inn på lenka. Les og studer sida

- Ta utgangspunkt i **Meg – Kontekst**
 - Skriv ned korte setningar
 - Kva tankar gjer du deg når du les teksten på nettsida?
 - Reflekter over korleis du kan spele ei rolle med tanke på biepopulasjonen
 - Reflekter over korleis du indirekte kan spele ei rolle med tanke på verdas matproduksjon

En tredel av all matproduksjon på jorda er avhengig av pollinerende insekter, for eksempel bier, humler og sommerfugler. Av disse er biene aller viktigst. Uten bier får vi ikke nok mat til jordas befolkning. De siste årene er antallet bier blitt kraftig redusert i noen områder. Her er noen fakta om dette temaet:

- Ensidig dyrking av mark gir lite plantemangfold.
- Få blomsterenger gir liten variasjon i vegetasjon. Biene trenger blomsterenger med mange ulike planter. Bier blir mindre mottakelige for sykdommer når de spiser variert.
- Klimaendringer endrer levekårene for biene.
- Mange bier klarer seg bedre i hageområder i tettbygde strøk enn på landet. I noen byer lager de «grønne tak» på skyskraperne og etablerer bisamfunn.

Bruk opplysningene ovenfor til å forklare hvordan vi som mennesker indirekte påvirker matproduksjonen på jorda gjennom påvirkning av biepopulasjonen, og argumenter naturfaglig for hvordan vi kan bidra til å hindre at dette skjer.

2. Utfordring



- [FSC](#)
- Bruk denne lenka til å finne ut kva denne merkinga står for
- Ta utgangspunkt i [Valg – Tilfeldigheter](#)
 - Skriv ned korte setningar
 - Reflekter over kvifor ei slik merking kan vere berekraftig
 - Tenk over om du ville velje å ta omsyn til slik type merking ved kjøp av ei vare
 - Reflekter over om kva vurderingar du ville gjere om du skulle velje varer med eller utan slik type merking

7.3.2 Vedlegg 4: Karriereknappene i heildagsprøve i norsk.

Heildagsprøve i norsk

Oppgavetekst bokmål

Oppgåve 3

Vedlegg:

- *Jørunds smultringer: Karriereveiledning*
- *Livet illustrert: «Vokter 1 og 2»* Lisa Aisato, 2019
- Utdrag fra *Amtmannens døtre* av Camilla Collett, 1854/1855
- «Kvinnekamp er mannekamp» av Ulrikke Falch, 8. mars 2020

De vedlagte tekstene handler om «jeg i kontekst». Skriv en kreativ tekst der du utforsker denne tematikken. Bruk minst to av de vedlagte tekstene når du skriver.

Kommentar: Oppgaven åpner for ulike løsninger. Det skal komme frem at du bruker tekstvedleggene, men du kan bruke dem på ulike måter. Du kan vise kreativitet gjennom de innfallsvinklene du velger og måten du bruker språket på.

Vedlegg 1:



Mulige spørsmål:

- Hvordan påvirker dette meg?
- Hva er konteksten?
- Hva kan jeg bidra med?
- Har jeg spesiell kunnskap/ kompetanse som er viktig her?

- Ser jeg viktigheten av og helheten i denne situasjonen?

Vedlegg 2:



Vedlegg 3

Utdrag fra *Amtmandens Døttre* av Camilla Collett, 1854/1855

Sjå læreboka s.354, «Fra Sofies dagbok»

7.3.3 Vedlegg 5: Karriereknappene inn mot kompetansemål i faget historie.

3IDB Fagdag historie - revolusjon

Tidsplan:

8.30: Oppstart

Oppsummering av revolusjonane vi har lært om så langt.

- Amerikansk
- Fransk
- Russisk
 - Kva likhetstrekk finn vi i dei tre revolusjonane?
 - Kva ulikhetar?
 - Kva starta dei ulike revolusjonane med?
 - Kva ønsker dei revolusjonære å oppnå i dei ulike revolusjonane?
 - Endra måla seg i løpet av revolusjonane?

Sette dei inn i samfunnet i ein revolusjon (nokon på toppen som styrar annleis enn du ønske)

- Kva samfunnstrekk finn vi i ein stat før/under ein revolusjon?
- Kva kan du gjere for å endre situasjonen om du ikkje har nokon stemmerett eller andre rettar (ytringsfrihet og pressefrihet)?

9.00: Kva skal til for å få til ein vellykka revolusjon?

- Snakke om det først
- Film: <https://www.youtube.com/watch?v=gDWYkedBIZE> (6 min)
- Prezi

9.30-9.40: Dele inn i gruppene

9.45-11.00: Lese informasjonen og «Meg i kontekst»

Meg- Kontekst (Tek utg.pk at [mennesker](#) er i ein samanheng heile tida)



- **Meg- Sjølvinnsikt (DOTS)**
- **Oxymoroner- ordpar som skaper områder for utforsking- som står i spenning til kvarandre.**
- **Rom for læring- utforsking**

Her kan spørsmål som dette brukes:

- Hvem er du, hva kan du, hva vil du?
- Hvilke interesser, verdier, holdninger, motivasjoner, bestrebelser, behov og standpunkter har du utviklet inntil nå, og hvilke ønsker du å utvikle?
- Hvordan påvirker interesser, verdier, holdninger (fortsett listen selv) ditt liv i forhold til utdanning og arbeid?
- Hvilke kontekster og fellesskaper er du del av?
- Hvordan påvirker din bakgrunn og de fellesskapene du er en del av, dine valg, og din karriere?
- Hvilke samfunnsmessige strukturer påvirker deg og din situasjon?
- Ønsker du å påvirke hvordan disse strukturene får konsekvenser for ditt liv? Er det mulig og ønskelig?

- Hvem er du, hva kan du, hva vil du?
- Hvilke verdier, motivasjoner og behov har du?
- Hvilke kontekster og fellesskap er du en del av?
- Hvordan påvirker din bakgrunn og de fellesskapene du er en del av, dine valg og din karriere?
- Hvilke samfunnsmessige strukturer påvirker deg og dine situasjon?
- Ønsker du å påvirke hvordan disse strukturene får konsekvenser for ditt liv? Er det mulig og ønskelig?

11.00-11.40: Lunsjpause

- Alle møtes på klasserommet kl 11.40

11.40-13.00: Revolusjon!

Utfør oppgåva du og gruppa di har fått.

13.00-13.30: Oppsummering av revolusjonen i klasserommet

Gruppevis:

- Kva måtte dykk som gruppe passe på/ta hensyn til i denne revolusjonen?

Klassevis:

- Blei det revolusjon?
- Kva gjekk dårleg/bra?
- Korleis kan ein revolusjon påverke din gruppe mennesker?
- KVA HAR DU LÆRT?

13.30-14.00: Livsmeistring

Korleis kan dette temaet knytast til livsmeistringsprogrammet?

Skriv eit kort refleksjonsnotat gruppevis (fire og fire) ved hjelp av disse spørsmåla:

Endring- Stabilitet



Her kan spørsmål brukes:

- Hvilke endringer foregår rundt deg eller i ditt liv?
- Hvordan påvirker disse endringene deg, hvilke konsekvenser kan de få?
- Liker eller misliker du endring? Trenger du stabilitet?
- I de endringene som foregår, hva oppleves som stabilt?
- Finnes det forventninger til henholdsvis endring eller stabilitet, for eksempel fra samfunnet, familie, ditt nære fellesskap, deg selv?
- Hva finnes i ditt liv akkurat nå som er stabilt? Hvordan opplever du denne stabiliteten?
- Hvis ønsket om endring står i konflikt med ønsket om eller behov for stabilitet, hvordan ta valg og gjøre riktige overveielser mellom de to hensynene?
- Hva betrakter du som bærekraftig i relasjon til arbeid og utdanning?

- Revolusjon betyr jo rask endring over kort tid. Kva trur du rask endring kan gjere med folk i eit samfunn? Kva kan det gjere med ein enkeltperson?

- Hvilke endringer ville folket ha under revolusjonen? Hvorfor var ikke stabiliteten et godt alternativ?
- Hvilke forventninger hadde folket i Russland om endringene som kunne skje i landet ved en eventuell revolusjon?
- Hvis ønsket om endring står i konflikt med ønsket om eller behov for stabilitet, hvordan ta valg og gjøre riktige overveielser mellom de to hensynene?