

BACHELOROPPGÅVE

”Eg vil ikkje overvurdere mi eiga rolle”

Om faget utdanningsval og læraren som rettleiar
for elevane i det seinmoderne samfunnet

av

105 Oda Kristine Myklebust

“I would not overestimate my own role”

Grunnskulelærarutdanning 5.-10.

PE379

Vår 2015

Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Eg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane løyve til å publisere oppgåva (Skriv inn tittel) i Brage dersom karakteren A eller B er oppnådd.

Eg garanterer at eg har opphav til oppgåva, saman med eventuelle medforfattarar. Opphavsrettsleg beskytta materiale er nytta med skriftleg løyve.

Eg garanterer at oppgåva ikkje inneheld materiale som kan stride mot gjeldande norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og namn og set kryss:

105 Oda Kristine Myklebust

JA NEI

Innholdsliste

1. Innleiing og bakgrunn	1
2. Teoretisk forankring	2
2.1 Faget utdanningsval	2
Læraren i faget utdanningsval.....	3
Erfaringar med faget	3
2.2 Karriereval i teoretisk perspektiv	3
2.3 Ungdomen og yrkesval i det seinmoderne samfunnet	4
Sjølvidentitet	5
Refleksivitet.....	5
Yrkesvalmodnad og yrkesvalprosessen.....	6
2.4 Oppsummering.....	6
3. Metode	7
3.1 Val av forskingsmetode	7
3.2 Kvalitative forskingsmetodar.....	7
3.3 Utveljing av informantar	8
3.4 Førebuing til datainnsamling.....	8
3.5 Gjennomføring av intervju	9
3.6 Reliabilitet og validitet.....	9
Moglege feilkjelder.....	10
Ethiske omsyn.....	10
3.7 Analyse	11
4. Resultat og drøfting	12
4.1 Organisering og innhald i faget	12
Om vidaregåande opplæring og arbeidsliv	12
Utprøving av studieprogram	13
Om eigne val.....	14
4.2 Læraren i faget utdanningsval.....	16
Haldningar til faget i skulen.....	16
Læraren sitt syn på seg sjølv som rettleiar.....	17
5. Oppsummering og konklusjon.....	19
Litteraturliste	20
Vedlegg.....	22

1. Innleiing og bakgrunn

Gjennom faget pedagogikk og elevkunnskap i mi grunnskulelærerutdanning har eg mellom anna fått kunnskap om elevar sine ulikskapar i bakgrunn og framtidsutsikter. Eg veit at ungdomstida er kritisk med tanke på utvikling av sjølvstende og identitet, og at individet vert påverka frå ulike kantar. Dei vala ein gjer som ungdom kan få avgjerande konsekvensar for korleis ein blir som vaksen.

I ungdomsskulen møter elevane faget utdanningsval. Dette faget inngår som ein del av prosessen elevane går igjennom før val av studieretning på vidaregåande skule. Det er kjent kva som påverkar elevar sitt yrkesval, men vi veit lite om kva lærarane tenkjer om valprosessen dei går igjennom (Sandal & Smith, 2010).

Med denne oppgåva vil eg avdekke nokre ungdomsskulelærarar sitt syn på deira rolle i utdanningsvalprosessen til elevane, i lys av teori om utdannings- og yrkesval og ungdomen i det seinmoderne samfunnet. Eg søker å forstå kva som ligg til grunn for utøvinga av faget utdanningsval som skjer i skulen. På bakgrunn av dette har eg formulert følgjande problemstilling:

Kva syn har lærarar på eiga rolle som rettleiar i elevar sin utdannings- og yrkesvalprosess i ungdomsskulen, gjennom faget utdanningsval?

Læraren sitt syn på eiga rolle omfattar kva forventningar han har til den jobben han skal utføre i ein posisjon som rettleiar, noko som vidare vil spele inn på læraren si åtferd i rettleiingsrolla. Dette spørsmålet omfattar både dei læringsaktivitetane skulen og læraren legg opp for elevane, og korleis læraren vektlegg dei enkelte fokusområda i faget. Kva haldningar lærarane har til faget er også relevant, samt korleis dei trur læraren påverkar den valprosessen elevane går igjennom på ungdomsskulen.

Med utdannings- og yrkesvalprosess meiner eg den mentale og prosessen elevar på 8.-10. trinn går gjennom når dei skal velje vidare skulegang etter enda grunnskule. Eg har teke utgangspunkt i at dei aller fleste elevane i dag begynner på vidaregåande skule rett etter ungdomsskulen, og vil vidare omtale val av vidaregåande studieretning som eit sjølvfølgje for elevane (Statistisk sentralbyrå, 2015).

2. Teoretisk forankring

Med dette kapitlet vil eg vise kva teori som ligg til grunn for utforminga av forskingsprosjektet. Kapitlet omfattar karrierevalteoriar som kan overførast til val av studieretning, samt at eg vil ta for meg nokre aspekt som er viktige for dagens ungdom si modning og yrkesvalprosess fram mot val av studieretning på vidaregåande skule. Denne teorien er utgangspunktet for den drøftinga av forskingsresultata som vert presentert seinare i oppgåva.

2.1 Faget utdanningsval

Læreplanen i faget skal liggje til grunn i den undervisinga elevane får i faget. Første av tre avsnitt som skildrar formålet i faget er slik:

Utdanningsvalg skal bidra til å skape helhet og sammenheng i grunnopplæring og knytte grunnskole og vidaregåande opplæring bedre saman. Å få prøve ut interesser og bli bevisst egne evner og anlegg kan bidra til at flere foretar mer kunnskapsbaserte valg av utdanning og yrke. Faget skal bidra til økt forståelse av arbeidslivets krav om kunnskap og kompetanse og bidra til å skape grunnlag for entreprenørskap.

Utdanningsdirektoratet, 2008

Ut i frå dette kan vi forstå at faget skal gjere overgangen frå ungdomsskulen til vidaregåande heilskapleg og hjelpe dei til å verte medvitne om seg sjølv og arbeidslivet, framføre valet av vidare utdannings- og yrkesveg. Samstundes presiserer formålsavsnittet at utprøving av interesser er noko som kan auke elevane si evne til å ta kunnskapsbaserte val.

I skulen skal faget utøvast i 8., 9. og 10. klasse. Det fastsette timetalet er 110 timar per årsverk. Hovudområda i faget legg konkrete føringar for kva faget skal innehalde, men opnar opp for metodefridom. Hovudområda er, med ulik vekting, delt inn i "om vidaregåande opplæring og arbeidsliv" (20%), "utprøving av utdanningsprogram" (60%), og "om egne val" (20%).

Som vi ser skal utprøving av studieprogram utgjere hovudvekta av faget. Kompetansemåla under dette hovudområdet seier mellom anna at elevane skal kunne beskrive dei ulike programma, presentere forskjellane i strukturen til dei ulike programma og samtale om kva yrkesmoglegheiter dei gir. Frå dei andre hovudområda skal elevane få kunnskap om korleis ulike utdanningsvegar kan føre til ulike yrke, og kartlegge og reflektere rundt egne interesser og føresetnadar knytt til val av studieprogram (Utdanningsdirektoratet, 2008). Kunnskap om desse områda er viktig for at faget skal fungere etter intensjonen, om at elevane skal kunne gjere kunnskapsbaserte og reflekterte val av eiga utdanning og yrke.

Læraren i faget utdanningsval

Det er ingen formelle kompetansekrav for læreren som underviser i faget utdanningsval (Utdanningsdirektoratet, 2014). Det er vanleg at rådgjevaren på skulen har det overordna ansvaret for strukturen i faget (Lødding & Holen, 2012). Faget legg opp til samarbeid med lokalt næringsliv og moglegheita for erfaringsbasert læring om arbeid, og at ungdomen skal få tilbod om ulike former for karriereorientering.

Læreren er ein leiar og uformell rettleiar i den daglege klasseromkonteksten (Bergkastet, Dahl, & Hansen, 2009). I utdanningsvalfaget, som inneber å legge til rette for eit val som blir viktige for elevane vidare i livet, kan læreren tenkast å fungere også som ein formell rettleiar.

Erfaringar med faget

For elevane vert valet oppfatta som noko svært viktig, noko som får noko å seie for resten av livet vidare. Ønsket om å gjere det riktige valet er i stor grad tilstades hos mange (Sandal & Smith, 2010; Andreassen, Hovdenak & Swahn, 2008; Lødding & Holen, 2012).

I samanlikning av forskning som tek for seg elevar i faget utdanningsval ser ei splitting i kor stort utbytte elevane sjølv meiner dei får av faget. Noko av det som av elevane vert oppfatta som mest positivt ved faget er moglegheita elevane får til besøksdagar og praktisk utprøving av yrker og studieprogram (Sandal & Smith, 2010; Lødding & Holen, 2012).

I rapporten av Lødding og Holen (2012) kom det også tydeleg fram at elevane ikkje oppfattar kontaktlæraren som ein viktig funksjon verken som informasjonskjelde eller som samtalepartner i utdanningsvalet. Samstundes kan ein leggje merke til etterspurnaden av kompetanse for lærarane som underviser i faget.

Andreassen m.fl. (2008) har funne fram til resultat som viser at det er deira eiga stemme som er den avgjerande faktoren for elevane i val av studieprogram. Likevel spelar foreldra ei viktig rolle i vurderingane for mange, og nære vener har i stor grad innverknad på val av skule (Bæck, 2004).

2.2 Karriereval i teoretisk perspektiv

Amerikanaren Frank Parson publiserte i 1909 ei bok om yrkesval, *Choosing a vocation*. Her fremjar han ein teori som tek utgangspunkt i tre viktige faktorar som grunnlag for karriereval: kjennskap til seg sjølv, kjennskap om arbeidslivet og sann resonnering. Med sann resonnering må ungdomane kunne reflektere over kva som er fornuftige og realistiske moglegheiter for ein sjølv, for så å kunne ta eit så godt og gjennomarbeida val som mogleg (Andreassen m.fl, 2008 s. 100). Kva som er

ungdomane i dag, 100 år etter Parson si tid, sine føresetnadar for å kunne foreta ei slik resonnering kjem vi tilbake til.

Parsons karriereteori har lagt grunnlaget for utviklinga av mellom anna teoretikaren John Hollands trekk- og faktorteori. Denne teorien er basert på kognitive informasjonsprosessar, og bygger på interaksjonen mellom person og miljø. Individet si forståing av seg sjølv legg grunnlaget for å kunne evaluere informasjon knytt til karriereval. Vidare har Holland utforma ein modell som viser seks ulike typar personlegdom, som kan knytast opp til seks ulike jobbmiljø. Denne modellen vert kalla Hollands hexagon eller RIASEC-modellen, etter forbokstaven i dei ulike personlegdomstypane. RIASEC-modellen har lagt grunnlaget for ein del av dei eigenskaps- og interessedestane som vert brukt i kartlegging for utdanningsval i skulen i dag (Andreassen m. fl, 2008).

2.3 Ungdomen og yrkesval i det seinmoderne samfunnet

Teori om seinmodernitet omtalar korleis samfunnet har utvikla seg ved at det har blitt meir openheit for kulturelle endringar, og korleis samfunnsmessige tradisjonar har fått mindre å seie enn tidlegare (Giddens, ref. i Aagre, 2003). For ungdom som veks opp i dag er utviklinga av sjølvidentitet og kva framtid dei kan sjå for seg i aukane grad bestemt av den enkelte si evne til refleksjon, meir enn styring frå familiebakgrunn og tradisjonar (Bæck, 2004; Andreassen m.fl. 2008) I det seinmoderne samfunnet er også jamaldersosialisering, påverknad frå dei jamaldrande, av betydning i aukande grad (Bæck, 2004). Samstundes er ungdomen si tilknytningstid til foreldra utvida, altså at det tek lengre tid før ungdomane utviklar seg til å verte sjølvstendige og uavhengige individ. Dette kan ha noko å seie for korleis ungdomen utviklar sin sjølvidentitet (Furlong & Cartmel, 1997 ref. i Andreassen m.fl., 2008).

Thomas Ziehe (ref. i Andreassen m.fl, 2008) nyttar omgrepet kulturell frisetjing for å forklare den posisjonen ungdomen har i det seinmoderne samfunnet. Han legg vekt på at tilgangen til førstehandsopplevingar og erfaringar med arbeidslivet har blitt mindre, og ser på dette som ein konsekvens av nedbrytinga av tradisjonar i samfunnet. På den andre sida peiker Ziehe på at det samfunnsmessige frirommet gjer at ungdomane kan velje friare og meir sjølvstendig enn før, noko som kan by på både utfordringar og moglegheiter.

Slik Unn-Doris Karlsen Bæck (2004) omtalar teorien til Giddens og Ziehe er det viktig å påpeike at individet i det seinmoderne samfunnet ikkje er uavhengige aktørar i eige liv, men vert styrt av ulike aspekt ved samfunnet, som til dømes arbeidsmarknaden og den sosiale eksistensen til den enkelte. Påverknaden frå desse styringane fører til relativ valfridom for individet.

Kort oppsummert handlar teorien om seinmodernitet om korleis mindre tilknytning til tradisjonar, mindre kontakt med det praktiske arbeidslivet, fleire moglegheiter og større valfridom fører til auka krav om evna til å gjere refleksive val og utvikle ein sterk sjølvidentitet.

Sjølvidentitet

Giddens definerer sjølvidentitet slik: "It [self-identity] is the self as reflexively understood by the person in terms of her or his biography" (Giddens, 1991). Refleksiviteten i individet si oppfatning av sjølvidentiteten omfattar det å sjå seg sjølv i samfunnet med andre, i samheng med eiga livshistorie. Individet ser seg sjølv gjennom oppfatninga frå andre, noko som av Georg. H. Mead vert kalla spegling. I denne samanhengen kan vi forstå korleis venner, foreldre og lærarar kan ha innverknad på individet si utvikling av sjølvidentitet, og vidare påverke kva val han gjer i livet. Desse viktige påverknadspersonane i eit individ si oppfatning av seg sjølv, kallast for signifikante andre (Bø & Helle, 2008).

Sjølvidentiteten til individet er knytt til ei samhengande livshistorie frå fortid, notid og framtid. Ungdomen må i stor grad forme denne identiteten basert på refleksive oppfatningar av seg sjølv, kven ein har vore, kven ein er kven ein ser for seg at ein skal bli (Aagre, 2003). Sjølvidentiteten kan både i stor grad påverke og bli påverka av dei yrkesvala ein gjer i løpet av livet. For ungdom som skal velje studieretning etter ungdomsskulen kan det tenkast at påverknaden er størst frå identiteten til yrkesvalet eller studieretninga, altså at oppfatning av kven ein er og vil vere har innflytelse på valet ein gjer om utdanning (Andreassen m.fl., 2008; Skårbrevik, 2004). For å hjelpe elevar å bli meir medvitne i dette spørsmålet er det utvikla fleire interessetestar tilrekna unge som skal velje utdanning eller yrke. Vidare kjem utfordringa om at ikkje alle elevar er modne nok til å analysere resultatane dei får av interessetestane (Andreassen m.fl., 2008; Skårbrevik, 2004). Det krevjast ein heil del av reflekterande eigenskapar og medvit frå ungdomane, då valet dei skal gjere må vere eit refleksivt val.

Refleksivitet

Fleire av teoriane som no er presenterte peikar mot ungdomen si evne til refleksjon og resonnerande tenking. Omgrepet refleksivitet omfattar det å sjå seg sjølv utanfrå, betrakte eigne handlingar og eigne refleksjonar. Eit refleksivt val omfattar medvit rundt fortida, notida og framtida, og legg sjølv grunnlaget for forandring og utvikling (Aagre, 2003). Refleksivitet har fått større betydning i det seinmoderne samfunnet. Refleksiviteten inneber å sjå seg sjølv frå eit utanfrå-perspektiv, og dermed få eit bilete av seg sjølv som er med på å danne og omforme sjølvidentiteten.

Elevane må tenke på moglege konsekvensar og utfall for det valet som vert gjort, og sjå seg sjølv i samanheng med det valet av studieretning dei gjer. Evna til å gjere refleksive val er i stor grad basert på kor sterk sjølvidentitet den enkelte har.

Yrkesvalmodnad og yrkesvalprosessen

Omgrepet yrkesvalmodnad er mellom anna nytta av Karl J. Skårbrevik (2004). Personleg identitet har ei klar betydning i omgrepet yrkesvalmodnad. Skårbrevik refererer til Holland som konkluderer med at dei som har ei klar oppfatning av eigne evner og interesser har større sjansar for å finne eit yrke som samsvarer med sjølvoppfatninga enn dei som har ein meir diffus identitet. Identitet vert omtalt som noko personar har utvikla i ulik grad, meir enn noko statistisk ein har. Det same gjeld yrkesvalmodnad. Elevar treng ikkje vere anten klar eller ikkje klar til å gjere utdannings- eller yrkesval, men ha ulik grad av yrkesvalmodnad (Skårbrevik, 2004).

Grad av yrkesvalmodnad påverkar korleis yrkesvalprosessen går føre seg. Asbjørn Birkemo (2007) samanfattar ulike yrkesvalteoriar og deler yrkesvalprosessen inn i tre stadium, utforsking, vurdering og avgjerse. I utforskingsstadiet legg Birkemo det å finne ut om og kartlegge dei ulike valmoglegheitene elevane har, og finne ut kva som er realistisk for ein sjølv. Vidare må ein vurdere dei ulike alternativa ein har i høve til seg sjølv og sin situasjon. Det siste stadiet er sjølv avgjeringsfasen, der ein til slutt bestemmer seg for kva val ein skal ta. Det å analysere seg fram til kva som er det beste valet for ein sjølv ikkje er så lett for alle, kanskje spesielt ikkje for dei meir umodne elevane (Skårbrevik, 2004). Igjen ser vi at evna til å kunne tenkje refleksivt er avgjerande.

2.4 Oppsummering

Teori om kva som har innverknad på korleis dagens ungdom gjer utdanningsval er som vi ser samansett av fleire ulike komponentar som må sjåast i samanheng med kvarandre. Vi ser at spesielt ungdomen sitt modningsnivå og evne til reflektiv tenking er faktorar som går att. Samstundes kan ein aldri unnlata å sjå på det samfunnet ungdomen lev i, og ha det med seg i vurderinga av heilskapen. Vidare er det interessant å sjå på korleis lærarane som skal rettleie elevane i utdanningsvalet vektlegg dei ulike faktorane opp i mot utøvinga av faget utdanningsval, og korleis dei ser på seg sjølv og si rolle i denne prosessen.

3. Metode

Generelt sett er metode ein planlagt måte å gjere noko på, for å nå eit bestemt mål. Metodane i ei forskning viser korleis vi skal framskaffe kunnskap og utvikle teoriar, og korleis vi skal sikre at kunnskapen og teoriane oppfyller krava for vitskapleg kvalitet og relevans (Grønmo, 2004 s. 27).

3.1 Val av forskingsmetode

Denne forskinga omfattar at eg må tolke den informasjonen som kjem fram gjennom datainnsamlinga. Slik vitskap vert kalla hermeneutikk, eller fortolkingslære. Arbeidet med å forstå læraren sitt eige syn på seg sjølv som rettleiar er eit fenomenologisk studium. Fenomenologi omfattar ei forståing av ei konkret oppfatning av verda slik ho blir opplevd (Dalland, 2012). Fenomenet i denne oppgåva vert det synet det viser seg at lærarane har på eiga rettleiing og faget utdanningsval.

For å få forståinga av læraren sitt syn på eiga rolle som rettleiar må det vere høve til å gå djupt inn i fenomenet i innsamling av informasjon. I dette tilfelle vil det derfor vere teneleg å bruke kvalitative forskingsmetodar. Til forskjell frå å bruke kvantitative metodar, der ein kan få data som tal og statistikk, gir kvalitative metodar moglegheita til å finne ut noko om tankane og handlingane til informantane (Larsen, 2012).

3.2 Kvalitative forskingsmetodar

Kvalitative forskingsmetodar høver når ein vil gå djupt i forståinga av eit fenomen, og gjer det mogleg å få fram kompleksitet og nyanse i det fenomenet ein søker å forstå (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Ein av metodane innan kvalitativ forskning er intervju. I kvalitative intervju gir forskaren informantane større fridom til å uttrykkje seg, og moglegheita til å rekonstruere hendingar. Med kvalitativt intervju får ein mykje informasjon frå dei enkelte informantane, og vidare eit meir komplekst materiale å omhandle enn ved kvantitative intervju. Måten intervjuet er strukturert på spelar i stor grad inn på korleis informanten for moglegheit til å uttrykkje seg, og følgjande kva slags informasjon som kan kome fram.

Eit semistrukturert intervju har ein overordna intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, medan spørsmål, tema og rekkjefølgje kan variere (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Det vert også opna opp for oppfølgingsspørsmål. Slik kan intervjuaren spele på lag med informanten og gripe tak i det som vert sagt, og vidare spele vidare på situasjonen og bevege seg fram og tilbake mellom spørsmåla frå intervjuguiden (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Dei moglegheitene eit kvalitativt semistrukturert intervju gir ser eg på som føremålsteneleg til det eg ønskjer å oppnå med mi undersøking.

3.3 Utveljing av informantar

I intervjuet spør eg om kjennskap til elevane sine evner og interesser har innverknad på rettleiinga lærarane gir. Informantane skulle derfor alle vere lærarar i faget utdanningsval, i tillegg til at dei underviser dei same elevane i andre fag. Slik ville eg sikre meg at lærarane hadde moglegheita til å kjenne elevane i faglege samanhengar, og kanskje kjenne til elevane sine fritidsinteresser utanfor skulen (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Eg ønskte også at lærarane skulle vere frå minst to forskjellige skular, for å få moglegheita til å få kjennskap til ulike måtar å organisere faget på. Samstundes er det interessant å sjå om dei har fått ulik opplæring eller kursing for å oppnå undervisningskompetanse i dette faget, noko som er relevant for korleis dei utøver faget med elevane. Rekruttering av informantskulane er gjort ved eit bekvemmelighetsutval, ved at eg kontakta skular eg har kjennskap til og kunne dermed rekne med at dei ønska å bidra i prosjektet (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Det er alltid eit spørsmål om kor stort utvalet av informantar bør vere. Ein kan seie at når ein får samla inn den same informasjonen frå fleire av informantane, og ein etter fleire intervju ikkje finn noko nytt, er utvalet stort nok. Samstundes må ein sjå på omfanget av forskinga, kor stort prosjektet skal vere (Christoffersen & Johannessen, 2012). På bakgrunn av dette har eg tenkt at tre informantar vil kunne gi meg tilstrekkeleg med informasjon til denne bacheloroppgåva, samstundes som det er ei realistisk mengd med data å arbeide vidare med.

3.4 Førebuing til datainnsamling

Eg sende e-post til skuleleiinga på to ulike skular med førespurnad om å få lærarar til å stille som informantar til oppgåva mi, jamfør informasjonsbrevet. Eg fekk positivt svar frå begge skulane, og fekk til saman avtalar om å møtast til intervju med tre ulike informantar.

Som førebuing til sjølve intervjuet utforma eg ein intervjuguide. Ein intervjuguide skal vere til støtte for forskaren i gjennomføring av informasjonsinnsamlinga. Kva spørsmål som vert stilt til kva tid kan ha noko å seie for dynamikken i og utviklinga av intervjuet. Det er føremålsteneleg å stille konkrete spørsmål som er lite utfordrande å svare på i starten, som ei oppvarming. Seinare kan ein eventuelt bevege seg innpå meir sensitive og kompliserte emne. Avrundinga på intervjuet bør gi moglegheita til oppløring av eventuelle uklarheiter, og kan vere ei anledning for informanten til å stille spørsmål,

eller kome med tilleggsopplysningar som kjennast viktig for han å få med (Christoffersen & Johannessen, 2012). I min intervjuguide ville eg ta omsyn til desse strategiske retningslinjene, for å legge grunnlag for ei best mogleg gjennomføring. Jamfør intervjuguiden.

Eg tok utgangspunkt i læreplanen til faget utdanningsval og teori om karriereval for utforming av tema og spørsmål. Med spørsmåla frå intervjuguiden søkte eg å få informasjon om faget utdanningsval, organisering og innhald i faget og læraren si rolle som rettleiar. Korleis intervjuguiden fungerte i løpet av datainnsamlinga kjem eg tilbake til i neste del om gjennomføring.

3.5 Gjennomføring av intervju

Etter avtale møtte eg lærarane på skulane der dei jobba, i samanheng med deira arbeidstid. Til alle tre intervjua fekk eg bruke taleopptakar for å dokumentere det som vart sagt. For å unngå at verken eg eller informanten skulle bli distraherert, valde eg å ikkje prioritere å notere undervegs. Slik fekk eg til ei kvar tid halde augekontakt med informanten, vere ein del av samtalen.

Intervjuguiden la grunnlaget for dei spørsmåla som vart stilte i intervjuet, og vart brukt som ein reiskap for å sjå at eg fekk samla inn den informasjonen eg trengde. Då eg kjende intervjuguiden godt gav det meg moglegheit til å følgje opp med spørsmål frå guiden som informanten sjølv kom innpå, i den rekkjefølgja det vart naturleg der og då. Mot slutten av intervjuet såg eg gjennom guiden og sikra at vi hadde vore innom alle emna, før eg til slutt gav eg informanten moglegheita leggje til eventuell informasjon.

Intervjuet varte om lag 30 minutt, noko som gav 8-10 sider transkribert tekst. Under kapittelet "3.7 Analyse" forklarar eg korleis eg behandla materialet vidare.

3.6 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet fortel kor pålitelig datamaterialet i ei forsking er, sett i samanheng med forsking på same område tidlegare eller i same tidsrom. Sjølv om materialet er påliteleg er det ikkje sikkert at informasjonen er relevant for problemstillinga og det ein søker å finne ut med forskinga. Dette utgjer validiteten i oppgåva. Høg validitet vil omfatte at det som vert omtala i datamaterialet treff den teoretiske forankringa i forskinga (Grønmo, 2004).

Korleis relasjonen mellom informant og intervjuar utartar seg har noko å seie for korleis informanten svarar. Det som kan i stor grad påverke reliabilitet i svara til informanten er om han er trygg nok til å vere open og ærleg i svara sine. Det var derfor viktig for meg å informere godt om prosjektet på

førehand, utføre intervjuet på ein kjend arena for informantane, samt å ta nødvendige etiske omsyn (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Reliabilitet i denne oppgåva er styrka ved at eg brukte taleopptak i intervjuet. Slik unngikk eg å gå glipp av informasjon, og kunne i etterkant gå tilbake å høyre kva dei eigentleg sa. Vidare i arbeidet har eg vore medviten om å ikkje pålegge informantane meiningar, men framstille moglege tolkingar ut av det informantane seier.

For å sikre validiteten i innsamlinga av materiale er det viktig å ha klart for seg på førehand kva ein eigentleg søker å finne ut. Ein på førehand grundig gjennomtenkt intervjuguide kan vere med på å sikre at spørsmåla som vert stilt i intervjuet er så relevante for målet med forskinga som mogleg (Grønmo, 2004). Eg arbeida derfor med guiden i fleire omgongar, også i samarbeid med rettleiar.

I eit kvalitativt intervju kan validiteten styrkast undervegs ved at intervjuaren er ein del av situasjonen der informasjonen kjem fram (Christoffersen & Johannessen, 2012). Eg som intervjuar fekk moglegheita til å rettleie informanten inn på relevante emne, dersom det vart for store digresjonar i løpet av intervjuet.

Moglege feilkjelder

I ein intervjusituasjon kan sjølv intervjuaren ha stor påverknad for korleis informanten svarar for seg. Det finnst heller ingen garanti for at informantane svarar heilt ærleg på spørsmåla dei får. Det kan skje at informantane svarar det dei trur forskaren vil høyre (Christoffersen & Johannessen, 2012). Korleis eg som intervjuar responderte på det informanten sa undervegs kan ha påverka dette. Om eg nikka kan dette ha blitt oppfatta som at eg var einig, og informanten kan vidare ha tilpassa svara sine etter det.

Under analysinga av materiale kan ulike problem oppstå med tanke på reliabilitet i materialet. Bakgrunn og oppfatningar eg som forskar har gjort meg på førehand, kan ha påverka korleis eg har tolka den informasjonen som har kome fram. Tolkinga kan også ha blitt påverka av den situasjonen innsamlinga gjekk føre seg i (Grønmo, 2004). Dette er noko eg har måtta vore medviten om gjennom heile forskingsprosessen.

Etiske omsyn

Det var viktig for meg i interaksjon med intervjuobjekta at dei skulle kjenne seg trygge på situasjonen dei hadde sagt ja til å vere ein del av. Eg var derfor open både om kva eg ville oppnå med prosjektet og korleis eg ville arbeide med den informasjonen eg fekk frå dei vidare i forskinga. Dette har eg gjort klart både i informasjonsbrev til skulane og munnleg til informantane i førekant av intervjuet.

På bakgrunn av tema og vinkling i denne oppgåva har eg vurdert at innsamling av personlege opplysningar var overflødig. Det er heller ikkje noko som tilseier at rettleiing og utdanningsval skal vere eit sensitivt tema, noko som gjorde at det ikkje er store etiske utfordringar i gjennomføringa av dette prosjektet. Eg tek likevel omsyn til informantane si rett til personvern ved å anonymisere namn, alder, kjønn og arbeidsstad. I tillegg gjorde eg det klart for informantane at informasjonen dei kom med berre vert brukt i samanheng med skriving av denne oppgåva (Christoffersen & Johannessen, 2012). Lærarane som vert omtala i materialet er kjønnsnøytraliserte ved at eg i alle tilfeller omtalar dei som lærar 1, 2 og 3, og i tredjeperson eintal som "han".

3.7 Analyse

Data som kjem inn frå kvalitative intervju må tolkast og analyserast for å kunne gi resultat i forskinga. Avhengig av føremålet og fokuset i intervju er det ulike måtar å analysere datamaterialet på. Etter Kvale (1997) sine definisjonar av analysemetodar, har eg i hovudsak kombinert to ulike metodar i analysen av mitt forskingsmateriale, meiningskategorisering og meiningsfortetting.

Etter transkribering av intervju utførte eg ei meiningsfortetting av det informantane sa. Vidare sette eg desse formuleringane inn i eit skjema som sorterte informasjonen etter tema. På denne måten meiningskategoriserte eg utsegnene, i tillegg. Kategoriane tok eg frå intervjuguiden for å klargjere kva informantane faktisk hadde sagt om dei emne eg søkte informasjon om. Eksempel på kategoriar eg sorterte informasjonen etter er lærarkompetanse, yrkesvalmodnad og haldningar til faget. Grunna det omfanget oppgåva er avgrensa til, har eg i drøftinga måtta utelate nokre emne eg hadde med i intervjuguiden for å kunne gå djupare i det eg oppfattar som mest relevant for problemstillinga.

Den teorien eg har lagt til grunn for forskinga har noko å seie for dei oppfatningane eg på førehand hadde om emnet, og vidare korleis eg analyserer intervju. Ein annan forskar ville sikkert kunne framheva andre funn i materialet og gjort ei anna tolking enn eg har gjort. Likevel skal ein annan som ser på det resultatet eg har kome fram til, kunne forstå mi tolking utifrå materialet, sjølv om han nødvendigvis ikkje er einig i tolkinga (Giorgi, 1975, ref. i Kvale, 1997 s. 137).

4. Resultat og drøfting

I denne delen vil eg presentere dei resultata som har kome fram gjennom den forskinga eg har gjort. Frå resultata vil vi få eit svar på problemstillinga: Kva syn har lærarar på eiga rolle som rettleiar i elevar sin utdannings- og yrkesvalprosess i ungdomsskulen gjennom faget utdanningsval? Gjennomgåande vil eg først presentere resultata, og dermed drøfte dei opp i mot den teoretiske forankringa.

4.1 Organisering og innhald i faget

Ingen av lærarane i materialet har formell kompetanse i rettleiing eller utøving av faget utdanningsval i ungdomsskulen. Denne bakgrunnsinformasjonen kan ha noko å seie for korleis vi kan tolke resultata som har kome fram.

I intervjuet har eg spurt lærarane kva dei legg vekt på i rettleiinga av elevane som skal gjere utdanningsval. Lærarane seier dei har kjennskap til læreplanen i faget, men dei gir uttrykk for ei viss usikkerheit når dei skal svare på kva som viktigast at elevane får kunnskap om. Generell erfaring som lærarar og kjennskap til elevane sine interesser på fritida ser ut til å vere avgjerande for korleis lærarane legg opp innhaldet i faget, i tillegg til arbeid med læreverket skulen har kjøpt inn. Særleg lærar 1 gir uttrykk for å bruke seg sjølv og sine erfaringar, samt forteljingar om andre, i rettleiing av elevane. Dette opplever han som noko elevane får stor nytte av.

Lærar 1 legg altså opp faget med det innhaldet som han sjølv og elevane ser ut til å vere komfortable med. Om erfaringane læraren formidlar faktisk gjer at dei vert styrka til å ta eit refleksivt val, veit vi ikkje. Desse erfaringane må i så fall hjelpe elevane i å klargjere sjølvidentiteten sin, ved at dei i stor eller liten grad kan identifisere seg med dei erfaringane dei får høyre om. Sidan læraren opplever at elevane får utbytte av erfaringsformidlinga, kan det vere at det er nettopp dette som skjer. Ein kan likevel lure på om læraren hadde valt å legge opp faget annleis dersom han hadde hatt meir formell kompetanse i å vere rettleiar for ungdomar i ein utdanningsvalprosess. For å sjå korleis lærarane fokuserer på dei ulike delane av faget og kva aktivitetar dei gjer, er dei vidare resultata om organisering og innhald i faget strukturert etter hovudområda i læreplanen for faget utdanningsval.

Om vidaregåande opplæring og arbeidsliv

Lærarane seier at dei bruker læreverket i faget til å få kjennskap til ulike studieretningar og moglege yrker å sikte seg inn mot. Informantane seier også at på dette området får elevane ein del tid for seg sjølve til å finne ut meir om det dei er interesserte i, ved hjelp av ulike internettsider som til dømes

på www.vilbli.no¹ og www.utdanning.no². Lærer 3 uttrykker at det er spesielt på dette området han skulle ønske at han hadde litt meir kunnskap om for å kunne rettleie elevane.

Kunnskap om arbeidsmarknaden er ein av dei faktorane som vert trekt fram som viktige i fleire karrierevalteoriar (Andreassen m.fl, 2008). For at elevane skal kunne gjere eit godt val er det vesentleg at dei har kunnskap om kva dei eigentleg kan velje mellom, både av studieprogram og kva yrkesmoglegheit desse opnar for. Sett i samanheng med det seinmoderne samfunnet, og dei moglegheitene ein har som ungdom i dag, så kan ein forstå at det er vanskeleg for elevane å få oversikt. Skulen og lærarane får då eit ansvar for å hjelpe elevane til å kartlegge moglegheitene dei har.

For å få kjennskap til arbeidsmarknaden har skulane på ulike måtar organisert fysiske møte mellom elevane og arbeidsstadar. Alle informantane seier at elevane deira får gjennomføre jobbskugging i løpet av ungdomsskulen. Dette inneber å følgje ein person i ein jobb over lengre tid for å få innblikk i yrket denne personen har. Lærer 2 seier at han arbeider med å få til eit opplegg der elevane skal få hjelpe til på aldersboligane på staden, som ein del av utdanningsvalfaget.

Sett i samanheng med teori som viser erfaringar med faget utdanningsval, vil eit opplegg som gir elevane høve til å få erfaringsbasert kjennskap til yrker vil truleg oppfattast som positivt for elevane. Sjølv om læraren er på sidelinja når elevane får desse praksisbaserte opplevingane, ser vi at det å gi elevane førstehands erfaringar med yrker er noko lærarane ønskjer å få til. Sett tilbake på Ziehe sin teori som peiker på at ungdomen i dag har mindre kjennskap til dei aktuelle yrkesutøvingane i dag enn tidlegare, kan det sjå ut som at skulen tek over ansvaret for å gi elevane desse erfaringane. Når ein ser at erfaringar med faget utdanningsval viser at praktisk utprøving er noko av det som styrker elevane mest i valet (Sandal & Smith, 2010), kan ein og diskutere om dette burde vore lagt enda meir vekt på.

Utprøving av studieprogram

Elevane på dei to informantskulane får høve til å hospitere på vidaregåande skular to dagar i løpet av året i 10. klasse. Skulane har som utgangspunkt at den eine hospiteringsdagen skal vere på den skulen som ligg nærast i avstand. Men, dersom dei ikkje finn interessante studieprogram på denne skulen, vert det lagt til rette for at elevane også kan reise til andre vidaregåande skular for hospitering. Hospitering er noko rådgjevaren på skulane legg til rette for og lærarane følgjer opp. Kva

¹ Fylkenes informasjonsteneste for søkere til vidaregåande opplæring, utarbeida av Fylkeskontorene, KS og Utdanningsdirektoratet

² Webområde utforma i samarbeid mellom redaksjonen i utdanning.no, Senter for IKT i utdanningen og Kunnskapsdepartementet

program elevane vel å hospitere på vert framstilt som noko elevane i stor grad vel utan rettleiing frå lærarane.

Utprøving av studieprogram er det hovudområdet som er mest vektlagt i læreplanen. På same måte som at elevane bør få praktisk kjennskap til arbeidsmarknaden, vil det kunne tene elevane å få oppleve dei aktuelle studieprogramma, meir enn å lese og få fortalt om dei. Det at skulane og lærarane vil organisere eventuelle hospiteringsdagar også på andre skular kan tyde på at dei er merksame på at elevane skal velje etter interessene sine, og ikkje berre etter praktiske tilhøve. Kvar elevane vil hospitere er altså noko elevane i stor grad må finne ut sjølv. Elevane si evne til å gjere dette valet vil vere påverka av kor sterk sjølvidentitet elevane har (Holland, ref. i Skårbrevik, 2004). Læraren si rolle i denne delen av faget omfattar å følgje opp den hospiteringa elevane får gjennomføre, om då mest på sidelinja. I etterkant av hospiteringa vil elevane si grad av yrkesvalmodnad og evne til refleksiv tenking kunne spele inn på kor godt dei klarer å vurdere om dette er noko dei passar til, knytt til eigen sjølvidentitet. Vidare vil dette kunne påverke valet dei gjer av studieretning (Birkemo, 2007; Skårbrevik, 2004).

Om egne val

Her kjem det fram korleis lærarane arbeider med kartlegging av elevane sine interesser og evner, korleis spørsmålet om å flytte heimanfrå gjer seg gjeldande og korleis elevane si modning påverkar utøvinga av faget utdanningsval.

Lærarane i materialet er samde om at interessene og evnene til elevane må vere eit viktig grunnlag for den rettleiinga dei vil gi. På spørsmålet om korleis dei får elevane til å setje ord på desse er svara heller vage. Lærarane gir uttrykk for at klassene bruker mellom anna læreverket *Framtida mi*³ og ulike interestetestar som på www.vilbli.no for at elevane skal bli medvitne på egne interesser og evner. Om testane faktisk hjelper dei til å gjere eit betre val, er det likevel tvil rundt. Lærarane tviler mellom anna på at elevane klarer å bruke den informasjonen som kjem fram, og prøver derfor å hjelpe dei å analysere resultatata.

Bruk av interestetestar er svært vanleg i ein yrkesvalprosess. Nokre av dei har som hensikt å hjelpe å kople evner og interesser opp i mot bestemte yrkesområde, slik RIASEC-modellen til Holland legg opp til (Andreassen m.fl, 2008). Utfordringane lærarane ser i bruk av desse testane kan knytast til det Skårbrevik (2004) seier om at elevane si grad av yrkesvalmodnad spelar inn på om dei klarer å reflektere over resultatata dei får. Lærarane får som følgje av dette eit ansvar for å vere til støtte for

³ Arbeidshefte for elevar på ungdomstrinnet, Pedlex Norsk skoleinformasjon

elevane når dei skal ta resultatane av testane med i vurderinga av kva studieprogram dei skal velje, slik lærarane i materialet påstår at dei gjer.

Spesielt informantane ved den minst sentrale skulen gir uttrykk for at spørsmålet om elevane ønskjer å flytte på hybel eller ikkje er vesentleg i vurderinga av moglege studieretningar.

Det eg har sagt (...) er at ein først må velje om ein vil bu heime medan ein går på skulen [vidaregåande]. Og dersom ein vil bu heime, føler at ein må det, så har ein val på den næraste skulen som utgangspunkt, med dei vala som finst der. Dersom det ikkje er så nøye kvar ein bur, så kan ein velje friare. – Lærar 3

Det at læraren uttrykkjer at elevane først må velje korleis dei vil bu under skulegangen sin viser at dette er noko som vert lagt vekt på i rettleiinga læraren gir til elevane. Dei praktiske tilhøva spelar altså likevel ei stor rolle i forhold å finne ei studieretning som høver eleven si interesse og personlegdom.

I realiteten kan moglegheitene for den enkelte eleven vere avgrensa, mellom anna av faktorar som butilhøve. Dette samsvarer med Giddens sin teori om relativ valfridom (Bæck, 2004). Ungdomane som vert omtala i dette materialet, og som av ulike årsaker ønskjer å bu heime medan dei går på vidaregåande, får berre velje mellom dei studieretningane som den enkelte skulen som ligg nærmast tilbyr. Dette kan og sjåast i samanheng med tidlegare omtalt teori om utvida tilknytningstid for ungdomane. Med tanke på dei store variasjonane i modning blant elevane i ungdomsskulen, kan ein tru at for nokre er det å flytte heimanfrå som 16-åring ein heilt urealistisk tanke.

Ikkje overraskande gir ungdomsskulelærarane frå undersøkinga uttrykk for eit stort spenn i elevane si grad av modning, noko som får innverknad på korleis faget utdanningsval kan utøvast.

Ein prøver å gjere dei litt bevisst, sjølv om det er litt vanskeleg i den alderen der. Yrkeslivet er langt fram i tid, eigentleg. (...) Men du veit jo, modninga er så forskjellig, nokre oppfører seg som dei er 18-20 år her, og nokre oppfører seg som dei er, ja, i 4.-5. klasse framleis.

– Lærar 1

Å få ungdomane til å tenke rasjonelt fram i tid er noko alle lærarane ser på som ei utfordring. Ein seier det er vanskeleg å snakke om framtida med 8. klassingar, og ein annan har inntrykk av at 14-15 åringar ikkje har særlege tankar om lønn og arbeidsforhold.

Den samla opplevinga av utfordringa ved å engasjere elevar tidleg på ungdomsskulen i samtale om utdanningsval, kan tyde på at opplegget i faget ikkje er godt nok tilpassa elevane sine behov. På bakgrunn av forskning som viser elevane sin etterspurnad av kjennskap til studieretningar og yrker, kan ein lure på om denne delen av faget kunne fått større plass tidleg i prosessen. Vidare kunne

kanskje hovudfokuset på å klargjere sjølvidentiteten kome seinare i løpet, då med meir utfyllande bakgrunnskunnskap om dei valmoglegheitene elevane har, i tillegg til at dei vil vere komne lengre i modningsprosessen. I den teoretiske forankringa vart det gjort greie for ein gjensidig samanheng mellom yrkesval og utvikling av sjølvidentitet (Andreassen m.fl, 2008). Slik sett er det ikkje nokon fasit for kva av faktorane 'kjennskap til seg sjølv' og 'kjennskap til arbeidsmarknaden' som først bør klargjerast i valprosessen. Sidan det kan vere stor skilnad på elevane si modning frå 8. til 10. klasse kan ein likevel forsvare tanken om at kartlegging av sjølvidentitet er mest føremålsteneleg seinare i valprosessen, og at dette er noko lærarar som gjennomfører faget bør vere medvitne om.

4.2 Læraren i faget utdanningsval

Blant informantane var det ein av lærarane, lærar 2, som har fått vore med på rådgjevarsamlingar fordi han seinare skal ta over rådgjevarstillinga på skulen. Denne læraren var den som tydelegast la vekt på at skulen har eit stort ansvar i rettleiing gjennom elevane sin utdanningsvalprosess, og det er viktig at faget får fokus blant leiinga i skulen med fast timetal og struktur. Den same læraren gav også uttrykk for at han i starten var veldig usikker på korleis han skulle gripe fatt i faget, og var ikkje heilt sikker på kva det eigentleg handla om.

Dette samsvarar med det Lødding og Holen (2012) hevdar i ein rapport, at lærarar etterlyser kompetanse for å utføre oppgåva si i faget. Den utviklinga lærar 2 ser, etter å ha fått betre kjennskap til rettleiing, kan mogleg vere eit bilete på kva kompetanse og kunnskap kan gjere med haldningar til og tryggleik i eige fag. Vidare kan ein på bakgrunn av dette spørje seg om det burde vere kompetansekrav til læraren som underviser i faget.

Haldningar til faget i skulen

Både lærar 2 og 3 er svært opptekne av å forsvare den plassen faget utdanningsval har fått i timeplanen til elevane.

Eg trur det er viktig at eit slikt fag får fokus. No har vi ein [lære]plan og faget er timeplanfesta, men å få ein struktur i faget og at det får eit fokus også blant leiinga. Ein kjem ikkje utanom at det vert viktigare og viktigare, dette med utdanning, og at skulen har eit ansvar for å førebu elevane på det. – Lærar 2

Til forskjell frå denne læraren hevdar lærar 1 at elevane kunne fått minst like mykje utbytte av faget dersom ein hadde det berre i dei to siste åra på ungdomsskulen. Han stiller i tillegg spørsmål om faget har fortent det timetalet det har, i forhold til andre fag i ungdomsskulen. På spørsmålet om faget sin plass i skulen ser ein altså ei splitting i meiningane til informantane. Samstundes uttrykkjer alle informantane at det er viktig at elevane vel så godt som mogleg.

Dette er interessant å sjå opp i mot at forskning viser at elevar får ulikt utbytte av faget (Lødding & Holen, 2012). Ein lure på om dei haldningane lærarane har til faget vil verke inn på den rettleiinga dei gir til elevane, og kva haldningar dei utstråler til det valet elevane skal gjere. Sidan alle lærarane er samde om at valet elevane skal gjere er viktig, er det likevel liten grunn til tru at noko av lærarane utstråler haldningar som gjer elevane umotiverte til å gjere eit gjennomtenkt val. Når faget har stor plass i skulen, og både lærarane og elevane ser på det valet dei skal gjere som viktig, skulle ein tru at det ligg stort potensiale i det elevane kan oppnå gjennom faget utdanningsval.

Læraren sitt syn på seg sjølv som rettleiar

Denne delen tek for seg lærarane sitt syn på kor direkte rettleiinga bør vere og forståinga dei har for elevane sin yrkesvalmodnad og elevane si påverking av kvarandre.

Eg spurde lærarane om dei vil fortelje til ein elev konkret kva dei bør velje av utdanning vidare. På dette spørsmålet var lærarane delte. Ein av lærarane er open om at han gjerne vil kome med konkrete tips, både til eleven og foreldra, om kva som er lurt for eleven å gjere vidare. Ein annan vil helst hjelpe elevane til å kome fram til eit godt val på eigenhand, utan å leggje for mykje føringar. Den tredje er ganske bestemt på at han ikkje vil påverke eleven til å gjere verken det eine eller det andre.

Det splitta synet på kva som er deira oppgåve som rettleiar i faget utdanningsval kan vere ein konsekvens av den manglande formelle kompetansen vi ser at lærarane har. Det er tydelegvis ikkje noko einigheit mellom lærarane i materialet rundt korleis dei bør vere ovanfor elevane som skal gjere val av studieretning. Dei ulike svara lærarane har gitt på dette spørsmålet kan forklarast ved at ulike elevar treng hjelp av ulik karakter, noko som gjer at lærarane arbeider ulikt. Det kan likevel vere uheldig at lærarane ikkje er meir medvitne rundt den rådgivande rolla dei har ovanfor elevane.

Informantane trur ikkje at deira meiningar kring yrkesval påverkar det valet elevane tek i særleg stor grad. Likevel trur lærarane at samtalane dei har med elevane kan vere til hjelp for dei i vurderingsprosessen. Vidare uttrykkjer to av lærarane eksplisitt at dei prøver å ha særleg fokus på rettleiande samtalar med dei elevane som viser seg minst reflekterte og mest usikre.

Det at lærarane har fokus på å hjelpe dei usikre viser at dei er medvitne på den utfordringa elevane står ovanfor i valet, med alle dei valmoglegheitene dei har. Elevane si grad av yrkesvalmodnad kan i stor grad henge saman med deira evne til å tenkje reflektivt og dermed få det vanskelegare å ta eit gjennomtenkt val. Ein del av det å vere umoden kan innebere å ikkje ha utvikla ein stabil sjølvidentitet, noko som påverkar det å gjere valet vanskeleg. Samanhengen mellom det å vere umoden og å ha vanskeleg for å velje, gir alle lærarane i materialet uttrykk for å ha ei forståing for, til

tross for manglande formell kompetanse i rettleiing. Det kan tyde på at den grunnleggande profesjonaliteten lærarane har som pedagogar kan vere tilstrekkeleg kompetanse på den delen av utdanningsvalfaget som omhandlar elevkunnskap. Ein kan håpe på at det er ei sjølvfølgje at alle lærarar i ungdomsskulen har denne forståinga av elevane og dei utfordringane dei står ovanfor. Det er likevel ikkje sikkert at ein kan ta det for gitt.

Samanfattande for alle tre informantane, er at dei trekk fram det at elevane skal velje sjølvstendig som det viktigaste ved valet dei gjer. Samstundes seier informantane at det er svært vanskeleg å unngå at elevane påverkar kvarandre i vala, og den eine informanten uttrykkjer tvil om at det eigentleg er negativt.

Med bakgrunn i teori om jamaldersosialisering og dei jamaldrande si aukande påverking kan vi hevde at ungdomane si påverking av kvarandre er ei naturleg utvikling. Ser ein samstundes på teorien som seier at stor valfridom og mange moglegheiter kan føre til større uvisse, skjønar ein også at ungdomane treng nokon å støtte seg på. Lærarane sitt fokus på elevane sine sjølvstendige val kan også sjåast i samheng med korleis lærarane er med på å forme elevane sin sjølvidentitet. Fokus på sjølvstende for individet er i tråd med den teorien vi kjenner om ungdomen i det seinmoderne samfunnet, som viser at elevane i stor grad er sjølvstendige aktørar i val av utdannings- og yrkesveg.

5. Avslutning og konklusjon

Noko som kjenneteiknar resultatet i denne forskinga er at lærarane har delte meiningar både rundt faget sitt fokus i skulen, samt korleis deira rolle som rettleiarar bør utøvast ovanfor elevane.

Samstundes er det ei fellesoppfatning rundt at det er viktig at elevane gjer eit godt val som mogleg, og at dei må oppmuntrast til å gjere sjølvstendige val.

Lærarane i faget utdanningsval ser ut til å vere mest fokuserte på og mest reflekterte rundt den hovuddelen av faget som omfattar elevane sitt eige val. For lærarane som rettleiarar er det nettopp på dette området dei ser at dei kan vere til hjelp og støtte for elevane. I denne delen av faget skal elevane bli kjende med seg sjølve, og vurdere kva som er det beste valet for dei. Medan lærarane skulle ønske dei hadde meir kompetanse om ulike valmoglegheiter, og i elevane si utprøving av studieprogram er støttepersonar på sidelinja, vil dei vere til hjelp i vurderingsfasen til elevane. Lærarane legg særleg vekt på å samtale med elevar som viser låg grad av yrkesvalmodnad.

Yrkesvalmodnad vert trekt fram som ei av dei største utfordringane med rettleiing av elevar i utdanningsval. Dette ser ut til å vere viktig både for elevane si evne til å gjere refleksive val og vidare korleis lærarane utøver rettleiingsrolla ovanfor den enkelte eleven, men også korleis lærarane ser på faget. Lærarane er ikkje samde i oppfatninga av korleis faget utdanningsval spelar inn på yrkesvalmodninga til elevane, eller kor stort utbytte elevane får av faget generelt.

Lærarane er medvitne om at dei moglegheitene og avgrensingane ungdom i dagens samfunn har, med tanke på utdanningsval, kan vere vanskelege å forhalde seg til. Trass i at dei kan bidra gjennom samtalar og er den som held ramma for gjennomføring av faget utdanningsval, vil ikkje lærarane overvurdere si eiga rolle som påverknadsinstans for elevane sitt utdanningsval. Dei ser at det for ungdom som er i utvikling av eigen sjølvidentitet, er andre faktorar enn læraren som er avgjerande. Likevel vil dei styrke elevane gjennom samtalar og oppfølging i faget utdanningsval til å kunne ta eit så reflektert val mogleg.

Litteraturliste

- Aagre, W. (2003). *Ungdomskunnskap - Hverdagslivets kulturelle former*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Andreassen, I. H., Hovdenak, S. S., & Swahn, E. (2008). *Utdanningsvalg - identitet og karriereveiledning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bergkastet, I., Dahl, L., & Hansen, K. A. (2009). *Elevenes læringsmiljø - lærerens muligheter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Birkemo, A. (2007). Utdannings- og yrkesvalg i ungdomssalderen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*(3), s. 183-192.
- Bæck, U.-D. K. (2004). Preferanser og grunnlag for valg - sosial reproduksjon og individualisering i det senmoderne. *Sosiologisk Årbok*, s. 87-116.
- Bø, I., & Helle, L. (2008). *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskingsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk .
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskaplige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Larsen, A. K. (2012). *En enklere metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lødding, B., & Holen, S. (2012). *Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet*. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Parson, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston and New York: Houghton Mifflin Company.
- Sandal, A. K., & Smith, K. (2010). Frå ungdomsskule til vidaregåande skule - elevane si stemme. *Tidsskriftet FoU i praksis*(4), s. 25-42.
- Skårbrevik, K. J. (2004). Yrkesvalmodnad - eit nyttig omgrep? *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 88, s. 481-490.
- Statistisk sentralbyrå. (2015). *Fakta om utdanning 2015*. Henta 20.04.15 frå Statistisk sentralbyrå: http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/_attachment/211341?_ts=14a392235d8

Utdanningsdirektoratet. (2008). *Læreplan i Utdanningsvalg*. Henta 20.04.15 frå
Utdanningsdirektoratet: <http://www.udir.no/kl06/UTV1-01/>

Utdanningsdirektoratet. (2014). *Krav om relevant kompetanse for å undervise i fag mv. Udir-5-2014*. Henta 27.04.15 frå Utdanningsdirkektoratet:
<http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/Ovrige-tema/Udir-5-2014-Krav-om-relevant-kompetanse-for-a-undervise-i-fag-mv/>

Vedlegg

1. Informasjonsbrev

Hei!

Mitt namn er Oda Kristine Myklebust. Eg er tredjeårsstudent ved Høgskulen i Sogn og Fjordane (HiSF), ved grunnskulelærerutdanning 5.-10. trinn. Denne våren skal eg skrive ei bacheloroppgåve med temaet "Læraren sitt syn på eiga rolle som rettleiar i elevane sin utdannings- og yrkesvalprosess". I dette høvet ønskjer eg å få bruke 1-3 lærarar ved **namn på skule** som informantar.

Bacheloroppgåva skal vere retta mot lærarprofesjonen, og skal vere relevant for mitt eige yrkesløp som lærar i ungdomsskulen. Den skal kunne gjere både meg og andre lærarstudentar, samt yrkesaktive lærarar, medvitne i dei rollene vi har ovanfor elevane i ungdomsskulen med tanke på vala dei gjer angående vidare utdanning.

Eg vil bruke kvalitativ forskingsmetode for å få eit djupare innblikk i kva lærarane tenker om eiga rolle i utdannings- og yrkesvalprosessen til elevane. Metoden eg ønskjer å bruke er intervju med taleopptak, slik at eg kan få med meg alt som vert sagt og ha moglegheita til å tolke samtalen i etterkant. Det er ønskjeleg at informantane underviser i faget utdanningsval (UTV1-01), samt i minst eitt anna fag i den same klassa. For min del høver det best om intervjuet kan finne stad ein dag i veke 12, men eg er open for andre alternativ.

Spørsmålet mitt er altså om det er 1-3 lærarar ved **namn på skule** som oppfyller desse kriteria, og om det er høve for at eg kan kome til skulen og utføre intervju med den eller desse.

Eg håper de kan hjelpe meg!

Med venleg helsing

Oda Kristine Myklebust
Høgskulen i Sogn og Fjordane
Tlf. x
e-post: x

2. Intervjuguide

Tema	Spørsmål
Oppstart, bakgrunn og konkret om faget utdanningsval	<ul style="list-style-type: none"> • Kor lenge har du vore lærar i faget utdanningsval? • Kva læreverk, nettressursar og anna materiale nyttar de i undervisinga? <i>T.d utdanning.no, vilbli.no, interessetestar</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Korleis brukar de desse? • Korleis relaterer du undervisingsopplegget i faget utdanningsval til læreplanen i faget – formål og kompetansemål?
Meir om faget utdanningsval og læraren som formell rettleiar	<ul style="list-style-type: none"> • Parsons karriereteori: Kva legg du vekt på i rettleiinga av elevane som skal gjere utdanningsval? <ul style="list-style-type: none"> Eleven sin kjennskap om seg sjølv: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Eleven sine evner, prestasjonar og motivasjon i fag. ▪ Eleven sine interesser: Korleis får du elevane til å setje ord desse? ▪ Bruker du kunnskap om elevane sine evner i utanomfaglege samanhengar i rettleiinga? På kva måte? Eleven sin kjennskap til arbeidsmarknaden: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Korleis får elevane kjennskap til arbeidsmarknaden? ▪ Får elevane vitje arbeidsplassar og studieplassar? Eleven sine forventningar og moglegheiter for framtida: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lønn, arbeidsforhold (tid, stad) osv ▪ Vil elevane velje same skule som venane? • Fasar i valprosessen: Korleis arbeider du med elevane i dei ulike fasane av valprosessen? <ul style="list-style-type: none"> <i>Utforsking, vurdering, beslutning</i> • Elevane er på ulike modningsstadium når dei må gjere utdanningsval i ungdomsskulen. Tek du omsyn til dette i rettleiinga? Korleis? • Kva meiner du om at utdanningsval er innført som eit eige fag i ungdomsskulen? <ul style="list-style-type: none"> ○ Riktig bruk av tid? ○ Nyttig for elevane? ○ Føler du deg kompetent som lærar i faget? • Korleis samarbeider du med rådgjevaren på skulen i rettleiinga av elevane?
Læraren sitt samfunnsmandat	<ul style="list-style-type: none"> • Kva er dine tankar om samfunnet sitt behov for arbeidskraft i framtida? <ul style="list-style-type: none"> ○ Kva meiner du er skulen si rolle ovanfor samfunnet i dette spørsmålet?

	<ul style="list-style-type: none"> • Er nokre yrker viktigare enn andre? ➔ Trur du at desse tankane påverkar di rettleiing ovanfor elevane?
Læraren som signifikant vaksen	<ul style="list-style-type: none"> • Fortel du eleven konkret kva den enkelte bør gjere vidare? Kvifor/kvifor ikkje? • Korleis trur du at di rettleiing påverkar det valet eleven til slutt gjer? ➔ Kor viktig trur du at dine meiningar er for elevane?
Avrunding	<ul style="list-style-type: none"> • Kva meiner du er di hovudoppgåve som lærar i faget utdanningsval? • Er det noko du føler at du ikkje har fått sagt?