

Høgskolen i Sørøst-Norge
Fakultet for Humaniora, idretts- og utdanningsledelse
Mastergradsavhandling
Studieprogram: MKARV600
Vår 2018

Vidar Øvergaard

Tilpasning og Karrierevalg.

Veileder: Peter Plant

Sammendrag

Krav og forventninger til karriereveiledning har endret seg over tid i takt med samfunnsendringer. Karriereveiledning i praksis kan være så mangt og mangfoldet er blitt kritisert. Karrierekonstruksjonsteorien presenterer en måte å forstå hvordan enkeltpersoner velger og forholder seg i arbeidslivet på. Individets tilpasning til et samfunnet i stadig endring er teoriens fokus. Tilpasningsrespons defineres ved den atferd som kan hjelpe individet å møte endringer i omgivelsene. Om resultat av tilpasning er vellykket avhenger av at individet har anlegg for, har evner til og tar i bruk tilpasningsressurser. Her er fire eksempler på hva teorien legger i tilpasningsressurser: i) Å være seg bevisst og ta i bruk et klart selvbylde, ii) å oppdatere seg på muligheter i arbeidslivet, iii) å kunne ta et valg og iv) å forberede seg til en utdannings eller yrkesmessig overgang.

Masteroppgaven inneholder resultater fra en undersøkelse av en norsk oversettelse av Student Career Construction Inventory (SCCI) som måler tilpasningsrespons. Undersøkelsen ble besvart av 475 elever i studieforbereende program ved Lillestrøm videregående skole. Resultatene viste at det norske utvalget i gjennomsnitt samsvarer med resultater fra en rekke undersøkelser fra utlandet. En systematisk forbedring i form av positiv korrelasjon mellom snittverdiene og aldersgruppene var ventet, men resultatene viser ingen økning fra Vg1 til Vg2, snarere en liten nedgang. Variansen var større i vårt materiale enn det man har funnet i tidligere målinger. Eksplorerende faktoranalyse viste de fire faktorene utkrystallisering, utforskning, valgtaking og forbereding hvorav de to siste, i det foreliggende materialet samvarierte og kunne slås sammen til en faktor. Dette skyldes muligens at elevene i denne undersøkelsen følger studieforbereende utdanningsprogram og synes det er lang tid fram til deltakelse i arbeidslivet, og at tiden derfor ikke er inne for å velge og forberede seg riktig ennå.

Ved sammenlikning vises at spørsmålene i undersøkelsen utgjør en terminologi og inneholder begreper som har fellestrekk med flere sentrale teorier på veiledningsfeltet. Internasjonalt har ulike uttrykksformer og innhold vanskeliggjort konstruktivt samspill. Terminologi kan bidra til felles forståelsen av hva som er adekvat aktivitet i unges forberedelser på egen framtid også på lokalt nivå hvor den nå kan fremstå som sprikende. Oppgaven diskuterer praktiske implikasjoner ved å presentere aktiviteter som kan ha effekt på elevenes tilpasningsrespons. Det blir presentert aktiviteter på individ- og klassenivå som er fagrelevante. Noen utvalgte aktiviteter beskrives utførlig og tenkes å være et innspill til det nyopprettede nettstedet til Nasjonal enhet for karriereveiledning.

Forord

Denne masteroppgaven kan leses som et innspill til skolesektoren i forbindelse med dannelsen av et nasjonalt kvalitetsrammeverk som ble påbegynt 2017. Kunnskapsdepartementet har etablert Kompetanse Norge og gitt dem i oppdrag å utvikle et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Kunnskapsdepartementet understreker at Kompetanse Norge «må legge til rette for en bred og inkluderende prosess der alle parter, statlige underliggende organer med karriereveiledningsoppgaver og kommunesektoren (kommuner og fylkeskommuner) og andre relevante aktører, blir inkludert i utviklingsarbeidet.». Et av effektmålene for kvalitetsrammeverket er:

«Mer felles enighet om hva god karriereveiledning er».

Mastergraden bidrar med forslag til hvordan vi kan få til dette. Innledningsvis beskrives utvikling av krav til karriereveiledning og dagens situasjon med stor variasjon i hva denne veiledningen består i. Deretter beskrives karriereveiledningsteori som leder opp til karrierekonstruksjonsteori og teori om tilpasningsrespons – individets evne til å tilpasse seg stadige endring og bygge sin karriere. Denne oppgavens empiriske del består av en kvantitativ undersøkelse som bygger på Mark.L. Savickas karrieretilpasning innen karrierekonstruksjonsteori, og da spesielt den av fire tilpasningsfasetter som kalles tilpasningsrespons målt ved en norsk oversettelse av Student Career Construction Inventory (SCCI). Skjemaet måler i hvilken grad elever responderer på utfordringer knyttet til sin videre karriere for å tilpasse seg utviklingen. Resultatene fra undersøkelsen blir diskutert og konkrete forslag for å øke elevenes tilpasningsrespons i norsk skole, vil bli foreslått – og da blant annet å bruke SCCI i den årlige elevundersøkelsen.

Det å skrive en mastergrad i karriereveiledning har vært krevende, til tross for og kanskje på grunn av, et langt arbeidsliv som karriereveileder i videregående skole. Jeg vil gjerne takke mine veileder Peter Plant for raske og gode tilbakemeldinger underveis i arbeidet. Takk også til Mark Savickas for hans raushet ved å la meg få bruke undersøkelsen i min mastergraden. Takk til min familie som har gitt meg tid og rom til å skrive oppgaven. Det er mitt ønske at denne mastergraden skal kunne vise en ny og mer samlet vei for karriereveiledning i skolen.

Eidsvoll 30. mai 2018

Vidar Øvergaard

Innhold

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Innledning | 7 |
| 1.1 | Individets karrierevalg og mulighetsrom | 7 |
| 1.2 | «Retten til nødvendig rådgiving» -forskrift til opplæringsloven | 8 |
| 1.3 | Karriereveiledning i norsk skole | 10 |
| 1.3.1 | Norsk uenighet om organisering og innhold av karriereveiledning | 10 |
| 1.3.2 | Praktisk karriereveiledning i norsk skole i dag | 11 |
| 1.3.3 | Karriereveiledning ved Lillestrøm videregående skole | 12 |
| 1.4 | Karriereveiledning Internasjonalt | 13 |
| 1.4.1 | Career management skills | 13 |
| 1.4.2 | Narrativ veiledning | 14 |
| 1.5 | Noen brede begreper i karriereveiledningen | 14 |
| 1.5.1 | Karriereveiledningens ord og ideer | 15 |
| 1.5.2 | Karrierekonstruksjon gjennom skiftende paradigmer | 16 |
| 1.6 | Karrierekonstruksjonsteori | 17 |
| 1.6.1 | En modell for yrkesatferd i et livsløp | 17 |
| 1.6.2 | Yrkes-personlighetstyper | 17 |
| 1.6.3 | Karrieretilpasning | 18 |
| 1.6.4 | Livstema | 19 |
| 1.7 | Tilpasning – en bro mellom teorier | 20 |
| 1.7.1 | Kunnskap om «Tilpasning» i praksis | 21 |
| 1.7.2 | Hvorfor tilpasningsteori er spesielt viktig i dag | 21 |
| 1.8 | Økt interesse for karrieretilpasning | 21 |
| 1.9 | Er andre teoretikere opptatt av tilpasningsrespons? | 22 |
| 1.10 | Tilpasningsrespons i en sammenheng | 28 |
| 1.11 | Hvordan måle tilpasningsrespons? | 29 |
| 2 | Bakgrunn for kvantitativ undersøkelse av tilpasningsrespons | 31 |
| 2.1 | Kvantitativ metode | 31 |
| 2.2 | Et kritisk realistisk vitenskapssyn | 33 |
| 2.3 | En begrunnelse for valg av SCCI | 33 |
| 2.4 | Hvorfor SCCI i norsk skole? | 34 |
| 2.4.1 | SCCI, utvikling og konstruksjon | 34 |
| 2.4.2 | Fra SCCI-RF til SCCI | 35 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 2.4.3 | Psykometri for SCCI..... | 35 |
| 2.5 | Problemstilling..... | 37 |
| 3 | Metode | 38 |
| 3.1 | Student Career Construction Inventory (SCCI)..... | 38 |
| 3.2 | Formell godkjenning av undersøkelsen | 40 |
| 3.3 | Deltakere..... | 40 |
| 3.4 | Gjennomføring..... | 41 |
| 3.5 | Statistiske analyser..... | 41 |
| 3.5.1 | Fordeling av delskala-skårer..... | 41 |
| 3.5.2 | Bivariat analyse - korrelasjon mellom delskalaene | 42 |
| 3.5.3 | Intern konsistens av delskalaene - Cronbach's alfa (α) | 43 |
| 3.5.4 | Forskjell i gjennomsnittsskårer mellom gutter og jenter | 44 |
| 3.5.5 | Forskjell i gjennomsnittsskårer mellom elever på de tre trinnene..... | 44 |
| 3.5.6 | Eksplorerende faktoranalyse..... | 44 |
| 4 | Resultater..... | 45 |
| 4.1 | Fordelinger:..... | 45 |
| 4.2 | Korrelasjon..... | 47 |
| 4.3 | Konsistens..... | 47 |
| 4.4 | Kjønnforskjell..... | 48 |
| 4.5 | Trinnforskjell | 48 |
| 4.6 | Faktoranalyse | 49 |
| 5 | Diskusjon..... | 51 |
| 5.1 | Teoretisk bakgrunn og tilpasningsrespons..... | 51 |
| 5.1.1 | Teoretisk utvikling av tilpasningsrespons..... | 51 |
| 5.1.2 | “Paradigme” – en utfordring..... | 52 |
| 5.1.3 | Overlapp mellom begreper | 53 |
| 5.1.4 | Betydning av tilpasningsrespons for forløp | 54 |
| 5.2 | Den norske undersøkelsen | 54 |
| 5.2.1 | Resultatene i internasjonal kontekst | 54 |
| 5.2.2 | Fordeling..... | 55 |
| 5.2.3 | Kjønn | 55 |
| 5.2.4 | Trinnforskjell | 56 |
| 5.2.5 | Intern konsistens og faktorstruktur | 56 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 5.2.6 | Begrensninger | 56 |
| 5.3 | Implikasjoner | 58 |
| 5.3.1 | Mulighet for individet..... | 58 |
| 5.3.2 | Mulighet for skolen..... | 58 |
| 5.3.3 | Forslag til videre studier | 59 |
| 5.3.4 | Aktivitet: Hvilken personlighet likner din? | 60 |
| 5.3.5 | Verdier som er viktige for meg..... | 63 |
| 5.3.6 | Aktivitet: Ferdigheter jeg liker å bruke- En kortøvelse. | 64 |
| 5.3.7 | Aktivitet: CV med bakgrunn i medelevvurdering | 65 |
| 5.3.8 | Aktivitet 5: Grunnlag for kreativt faglærersamarbeid- Engelsk Vg1 | 68 |
| 6 | Konklusjon | 69 |
| 7 | Referanser..... | 70 |
| 8 | Vedlegg | 74 |
| 8.1 | Vedlegg 1: CMS | 74 |
| 8.2 | Vedlegg 2: Dialogisk narrativ tilnærming- Norsk konsentrat | 77 |
| 8.3 | Vedlegg 3: Undersøkelsen - Spørsmål på engelsk..... | 79 |
| 8.4 | Vedlegg 4: Undersøkelsen på ITL: | 80 |
| 8.5 | Vedlegg 5: Søknad om tillegg i elevundersøkelsen, spørsmål på norsk..... | 81 |
| 8.6 | Vedlegg 6: Career Adapt-Abilities Scale..... | 84 |

1 Innledning

1.1 Individets karrierevalg og mulighetsrom

Krav og forventninger til karriereveiledning har endret seg over tid i takt med samfunnsendringer. Tidligere gikk yrker ofte i arv. I dag skal individet kjenne seg selv, vurdere egne ressurser i forhold til muligheter på utdannings- og yrkesmarkedet, ta gode valg for seg og forberede seg til neste steg på sin vei videre. Dette er oppgaver som krever innsikt, utsikt og refleksjon, hvor målet er å respondere fleksibelt for å tilpasse seg omgivelser i stadig endring. Det er slike oppgaver denne mastergraden fokuserer på, og som går igjen som en rød tråd gjennom de fleste karriereveiledningsteorier. En handling som tilsvar på disse oppgavene kalles i det følgende en tilpasningsrespons.

Yrkeskonserverende samfunnsstrukturer har opp gjennom tidene vanskeliggjort klassereiser. Fortsatt er frihet til å velge utdanning og yrke begrenset for noen grupper i Norge, som for eksempel odelsinnehavere, flyknitter og innvandrere. Man kan også være bundet i etablerte kjønnsrollemønstre, religiøse verdier, gruppenormer, tradisjoner og være påvirket av politikk og medietrykk (Kjærgård, 2013, s. 169). Videre kan stereotyper fungere som praktisk rekrutteringsverktøy for norske arbeidsgivere ved at for eksempel øst-europeere foretrekkes framfor norske til visse typer arbeid, og innvandrergupper kan utkonkurrere hverandre. I en nylig publisert artikkel, ble det vist at sterke, arbeidsvillige øst-europeere utkonkurrerte asiatiske kvinner i hotellbransjen og Tamiler i fiskeindustrien. Videre foretrakk arbeidsgivere i undersøkelsen svenske smil framfor norske i hotellresepsjoner, men nordmenn fortsatt var aktuelle for å arbeide i resepsjon på hotellet, om ikke lenger aktuelle til å vaske hotellrom (Friberg & Midtbøen, 2017). Globalt er det i ferd med å vokse fram en egen sosial klasse, ofte kalt prekariat. Et prekariat består av en gruppe mennesker som lever utrygt, med uforutsigbare yrkesutsikter og som ikke får ta del i de vanlige materielle og psykologiske velferdsgoder. (Højdal, 2017)

Til tross for at det fortsatt er begrensninger for særlig noen grupper i samfunnet i dag, er mulighetene mange for de fleste. Prosessen «å velge» assosieres i dag vanligvis med «frihet». Friheten til å velge betraktes som et velferdsgode. Denne friheten har imidlertid en bakside som blir tydelig når man må velge blant mange alternativer. Valget kan virke paralyserende vanskelig, og angsten for å velge feil kan være overveldende. Valget kan også føre til angst etter at det er foretatt. Hva et menneske velger betyr noe for omverdenens vurdering av vedkommende - valget en gjør blir del av ens sosiale

identitet. «Hvilket yrke vil kle meg» er et moderne, språklig uttrykk som ville vært fjernt for generasjonen som bygde velferdssamfunnet (Schreiner, 2010).

Tidligere valgte ungdommer en linje på gymnaset - og valget var ferdig med det. I dag kan ungdommene velge blant mange alternativer. I forbindelse med Samordnet opptak, må de føre opp ti studievalg. I tillegg kommer tilbud om å velge private norske skoletilbud, folkehøyskoler, høyskoler og universitet. De to sistnevnte ble etter kvalitetsreformen pålagt samarbeid med utenlandske institusjoner med harmonisert grad-struktur og vurdering. (Ufd, 2002) Tilfanget av mulige utdanningsveier har økt betydelig, men tilgangen til populære studier er begrenset av poengkrav og krav om spesiell forhåndskompetanse (Samordna Opptak, 2018). Elever som er opptatt av å gi seg selv mange muligheter, og dermed øke egen valgfrihet, må foreta strategiske fagvalg i videregående skole. Vurderingen av de faglige utfordringer representerer likevel en usikkerhet. Jakten på den best tilpassede fagkombinasjonen kan føre til anger og selvbekreftelser over eget feilvalg. Dersom feilvalget oppdages innenfor den tiden man kan bytte fag om høsten, oppstår en ny valgsituasjon.

Problemene med valgfrihet kan sies å være en konsekvens av dagens neoliberalisme, slik det er beskrevet i en artikkel i norsk psykologisk tidsskrift:

«Neoliberalismen legger særlig vekt på individualisme avgrenset til mennesket som (for)bruker. Vår individualitet og menneskeverd blir knyttet særlig tett sammen med valgfrihet og selvrealisering når det gjelder alle former for konsum. Man kan derfor kritisk argumentere med at det postmoderne individet lever i en meningsverden gjennomsyret stadig mer av markedsmodellen; hele livet og ens identitet blir som et marked. Neoliberalismen avgrenser følgelig individet først og fremst som konsument i et marked. På det individuelle nivået innebærer det at mange knytter sin opplevelse av seg selv til materialistiske mål: Vi definerer oss gjennom hva vi har, eier og konsumerer.» (Nafstad & Blakar, 2013)

Individets evne til å respondere fleksibelt for å tilpasse seg de mange valg i et samfunn i stadig endring er altså blitt mer og mer avgjørende.

1.2 «Retten til nødvendig rådgiving» -forskrift til opplæringsloven

Forskrift til opplæringsloven anerkjenner at ungdommer i dag trenger å respondere fleksibelt for å kunne ta *ett* valg blant mange i dagens samfunn. I forskriften fremgår at formålet med utdannings-

og yrkesrådgivningen er å bevisstgjøre og hjelpe eleven til valg av utdanning og yrke (Lovdata, 2009, § 22-1). Denne beskriver også en dimensjon for å gi eleven kompetanse til å ta egne valg vedrørende utdanning og yrke, altså at veiledningen skal gi hjelp til selvhjelp.

Retten til nødvendig rådgiving innebærer, ifølge forskriften, at eleven blant annet har rett til:

- rådgiving og veiledning som er knyttet til valg av yrke og utdanning
- oppdatert informasjon om utdanningsveier i Norge og i andre land
- oppdatert informasjon om yrkesområder og arbeidsmarkedet lokalt, nasjonalt og internasjonalt
- opplæring i å finne og orientere seg i informasjon og i bruk av veiledningsverktøy
- informasjon om søknadsfrister, inntaksvilkår og finansieringsordninger
- opplæring og veiledning om jobbsøking og andre søknadsprosedyrer

Forskriften vektlegger at utdannings- og yrkesrådgivningen skal være en gradvis prosess. Eleven skal bli bevisst sine egne interesser, ferdigheter og verdier, og få kunnskap, selvinnsikt og evne til selv å kunne ta avgjørelser om yrkes- og utdanningsvalg. Videre sier forskriften at rådgivningen må tilpasses elevens behov, ønsker og legges over lengre tid. Det understrekes at det er viktig at eleven er kjent med hva et eventuelt feilvalg vil innebære og at rådgivningen gjør eleven i stand til å ta sine valg på grunnlag av de hensynene som bør spille inn i en slik vurdering (Lovdata, 2009).

Utdannings- og yrkesrådgiving skal være et samarbeid mellom ulike personer og instanser på skolen. Dette innebærer en plikt til internt samarbeid om utdannings- og yrkesrådgiving på skolen. Videre fastslås i forskriften at skolen skal legge til rette for eksternt samarbeid når det gjelder rådgiving om yrkes- og utdanningsvalg. Samarbeid med aktører utenfor skolen som lokalt næringsliv, andre utdanningsnivå, partnerskapene for karriereveiledning og hjemmet kan bidra til å øke kvaliteten på elevens utdannings- og yrkesrådgiving (Lovdata, 2009).

Forskriften sier ikke noe om hvordan rådgivningen skal organiseres, men stadfester at det er skoleeiers ansvar. Likevel legger forskriften til grunn at for at elevenes rettigheter skal bli oppfylt må den sosialpedagogiske rådgivningen og utdannings- og yrkesrådgivningen utføres av personer med relevant kompetanse. Skolen skal arbeide systematisk og helhetlig for å sikre at rådgivningstilbudet blir tilfredsstillende. Det er her ikke sagt noe om hva som ligger i dette kravet, men det må være klart at dette stiller krav til planverk og en systematikk i oppfølgingen av rådgivningstilbudet på skolen (Lovdata, 2009).

Utdanningsdirektoratet kommenterer på forskriften, paragraf 22-4 annet ledd:

«skolen skal arbeide systematisk og helhetlig for å sikre at rådgivningstilbudet blir tilfredsstillende»

Vi har altså en forskrift som fremhever et ideal for veiledning som skal gjøre eleven i stand til å ta gode utdannings- og yrkes valg for seg selv, men som ikke gir tydelig retning for karriereveiledningstjenesten i skolen.

1.3 Karriereveiledning i norsk skole

1.3.1 Norsk uenighet om organisering og innhold av karriereveiledning

I 2009 sendte Kunnskapsdepartementet ut et forslag om «opprettelse av nasjonal enhet for karriereveiledning» til høring. Departementet mottok 45 høringsuttalelser. Den første høringsinvitasjonen ble sendt til 25 instanser. Høyskoler og universiteter ble ikke invitert som kan ha vært uttrykk for at departementet ikke hadde oversikt over hvem som kunne belyse saken.

Som bakgrunn for høringen nevnes målsettinger som rommer konkurranse-, nytte-, og dannelsesperspektivet i formuleringen:

«Karriereveiledning er et sentralt virkemiddel for å nå utdannings- og arbeidsmarkedspolitiske mål. God karriereveiledning skal bidra til bevisste utdannings- og yrkesvalg, motvirke feilvalg og hindre frafall fra opplæring, stimulere rask overgang til arbeid, samt bedre samsvar mellom den enkeltes utdanningsvalg og arbeidslivets behov for kompetanse.» (Regjeringen, 2009a)

De fleste høringsuttalelsene handlet om organisering og samarbeid mellom systemer. Det ble uttrykt bekymring for styringsproblemer knyttet til at karriereveiledning ble underordnet Kunnskapsdepartementet og Arbeids- og integreringsdepartementet. Det ble foreslått at den nasjonale enhet for karriereveiledning skulle sortere under Kunnskapsdepartementet alene. Segmentspesifikke samarbeidsfora regionalt og nasjonalt ble foreslått, og å organisere «veiledningsskjeder» i et livslangt perspektiv og dermed øke samarbeid mellom skole og arbeidsliv.

Noen høringsuttalelser fokuserte på et ønske om å målrette veiledningstjenesten. Hva som burde være i fokus og hvor ressurser burde settes inn ble betegnet ved ord som; «i førstelinje», «på det operative nivå», «i det operative felt». Helt konkrete politiske mål som «å redusere frafallet» og «å

få flere raskere i ønsket jobb eller riktig karrierespor» forekom ved siden av ønsker om bedre betjening av avgrensede grupper som for eksempel innvandrere, nyutdannede eller studenter i høyere utdanning. Andre høringsuttalelser ønsket mer entreprenørskap i undervisningen. Spennet var stort i ønsket veiledningsmetode, fra tjenesteyting til forskning på lokalt arbeid, utvikling av nye verktøy og opprettelsen av en fellesportal for utdanning, karriere og læring

Når det gjaldt kvalifisering av veiledere var det i utgangspunktet en samstemt positiv tilbakemelding fra høringsinstansene. Men også her var det sprik ved at noen ønsket generell opplæring av skolerådgivere, studieveiledere og karriereveiledere, mens andre understreket behov for spisskompetanse og samarbeid med spesialiserte aktører innen snevrere områder. Utvikling av utdanningstilbud og initiering av forskning ble etterspurt i høringsuttalelsene som også pekte på mangel av enhetlig begrepsbruk og oversikt over feltet nasjonalt og internasjonalt. (Regjeringen, 2009b)

Samlet sett kan man si at høringsuttalelsene ga uttrykk for sprikende behov og interesser. Det står igjen et behov for å samle seg om noe for å bringe et samfunnsnyttig felt videre.

1.3.2 Praktisk karriereveiledning i norsk skole i dag

Karriereveiledning i praksis kan være så mangt. To rapporter, en fra Akershus (Røste & Borgen, 2008) og en fra Trøndelagsfylkene og Møre og Romsdal (Buland et al., 2014) legitimerer spørsmålet om hva som er dagens rådgiverpraksis, og hva som styrer den. Det hevdes at man i skolene ikke finner en felles veldefinert modell for organiseringen av tjenesten, og at ledelsen gir rådgiver frie tøyler slik at den enkelte rådgiver former egen praksis. Det kan være nærliggende å bruke betegnelsen «privatpraktiserende rådgiver» som gir assosiasjon til gjenstridige kolleger som vegrer seg for å bli styrt. Dette har lenge vært den tradisjonelle pedagogiske praksis i skolen, mens nå lanseres en ny praksis der pedagoger skal dra i samme retning mot felles mål, slik den franske sosiolog og antropolog Pierre Bourdieu omtaler som en måte å bygge autoritet innen et område for å skape endring. (Engelstad, 1999)

For å få til felles arbeid mot felles mål, har karriereveiledningsfeltet som nevnt noen retningslinjer i forskrift til opplæringsloven, jamfør. Kap. 1.2 (Lovdata, 2009). «Elevundersøkelsen» er en undersøkelse som gjennomføres årlig og elevene spørres blant annet om mottatt rådgivning. Undersøkelsen er ment som et indirekte styringsredskap der elevene spørres direkte om målene i forskriften er nådd (Federici, Caspersen, Wendelborg & Røe, 2016). Det spørres blant annet om

eleven var fornøyd med samtalen med rådgiver, og dermed ligger det en forventning om at eleven skal ha hatt en slik samtale. Store skoler med mange elever og få rådgivere, vil ikke kunne gi individuelle samtaler til alle. I tillegg gir spørsmålet grobunn for at skolens ledelse og kollegiet, ikke tenker at karriereveiledning er hele skolens ansvar. Kolleger som sender elever til veiledning i den forventning at eleven der skal finne veien til sitt mål, kan bli overrasket over at det skal mer enn en samtale til.

1.3.3 Karriereveiledning ved Lillestrøm videregående skole

Om lag 900 elever går på Lillestrøm videregående skole på Romerike i Akershus fylke. I fylket konkurreres om inntak på grunnlag av oppnådde poeng etter grunnskolen dersom det ikke foreligger grunn for spesielt eller individuelt inntak. De fleste elevene på Lillestrøm hadde høy poengsum ved inntak. Det er hovedsakelig en skole med programområder som forbereder til videre studier og inkluderer, musikk dans og drama (MD), medier og kommunikasjon (MK) og en Internasjonal linje (IB). Skolen har tre innføringsklasser for minoritetsspråklige elever som i løpet av skoleåret skal velge blant 13 tilbudte programområder i Vg1. Dette krever betydelig veiledningsinnsats fra og nært samarbeid mellom klassenes lærere og karriereveileder. IB koordinator informerer om tilbudets interne struktur mens karriereveileder presenterer sammenhengen mellom nasjonale og internasjonale regler og vurderingskriterier. En håndfull IB elever fortsetter sine studier i utlandet. De er interessante mål for rekrutteringsagenter fra andre land eller universiteter. Assosiation for Norwegian Students Abroad (ANSA) betjener elever som vil studere i utlandet med søknadshjelp. De inviteres til orienteringsmøter i regi av karriereveileder eller entusiastiske språklærere som ser CV skriving og intervju trening som nyttige aktiviteter i kombinasjon med eget fag. Hvert år er ca. et dusin elever på utvekslingsopphold i utlandet. I samarbeid med skolens studieleder informerer karriereveileder disse og deres foresatte om regelverket som må følges for godkjenning av opphold utenlands. Både på MD- og MK- områdene har skolen lærere som er godt kjent med yrkeslivet på eget programområde. Elevenes utforskning ledsages der av inviterte fagfolk og klasseekskursjoner til potensielle arbeidsplasser. Karriereveileders informasjonsdel overfor disse elevene begrenser seg til å følge opp søknadsfrister videre distribuere informasjon fra de aktuelle institusjonene, og gi utfyllende elektronisk presentasjon til de aktuelle gruppene på It's learning. Enkelte faglærere også studiespesialiserende tar elever med på ekskursjoner, eksempelvis til NHO, andre gjennomfører uoppfordret karriererelevante opplegg som «sjef i eget liv» (Husbanken, 2018) som del av samfunnsfag, men dette er ikke satt i system. Elever både i Vg1 og i Vg2 i studiespesialisering trenger å holdes orientert om høyskolene- og universitetenes krav om fagkombinasjoner og utregning av konkurransepoeng ved inntak gjennom Samordna opptak. Dette gjøres årlig i tett samarbeid med

studieleder systematisk ved timeplanfestede klassebesøk med obligatorisk frammøte. Vg3 elevene har de to siste årene brukt sin aktivitetsdag til å orientere seg mot framtida ved å invitere en foredragsholder fra et lokalt rekrutterings firma i kombinasjon med orientering ved karriereveileder og gjennomføring av tiltaket som er beskrevet i 5.5.4. Det har vært avholdt gruppeveiledning i enkelte grupper, og skolen har hatt mange besøk fra tidligere elever som nå studerer ved høyere institusjoner.

Ved skolen er det totalt et hundretalls lærere og en 60% stilling for karriereveiledning. Det har i flere år blitt gjennomført systematisk karriereveiledning i klasser etter opplegget beskrevet i 5.5.1, 5.5.2 og 5.5.3 ved skolestart, men i andre perioder har dette blitt nedprioritert. Karriereveileder informerer noe i klasser etter ønske fra kontaktlærer og er også tilstede på foreldremøter. Elever kan ta kontakt med karriereveileder i timeplanfestet tid ved behov. Ut fra elevenes behov kan kontakten med karriereveileder variere fra en felles gjennomgang i klassens time, kort konsultasjon med enkeltelever og mer omfattende oppfølging med gjentatte møter, søknadsarbeid og planlegging/tilrettelegging av framtidig studieplass

1.4 Karriereveiledning Internasjonalt

I dette avsnitt berøres to tilnærminger til karriereveiledning som er tatt i bruk internasjonalt, men som bare i svært liten grad brukes i Norge på videregående skole nivå. Career management skills (CMS) og Narrativ tilnærming. CMS har i hovedsak klasserommet som arena for utfoldelse og minner mest om tradisjonell aktivitet i vanlig klasse. Den narrative tilnærming kan brukes i ulike settinger inklusive dialogiske møter. En forsker innen karriereveiledningsfeltet, Mark Savickas, har skrevet en karriereveiledningsguide – «Life-Design Counseling Manual» (Savickas, 2015). Den narrative tilnærming i guiden tar utgangspunkt i karrierekonstruksjonsteori (Savickas et al., 2009). (Se 1.4.2)

1.4.1 Career management skills

CMS betegnelsen for målstyrt karrierelæring som er i bruk i flere land. De sentrale kompetansene i CMS er detaljert beskrevet og det finnes nøyaktige kriterier for mestringsnivåer for hver kompetanse. Disse kan være nyttige verktøy i praksis, men er ikke implementert i Norge ennå. Organisasjonen LEADER (LEArning and DEcision making Resources) organiserte en konferanse i Roma 2017. CMS ble da definert som

«Career management skills are often regarded as competencies which help individuals to identify their existing skills, develop career learning goals and take action to enhance their careers.»

(Neary, 2017)

Intensjonene med CMS-mål for karriereutvikling er å strukturere folks liv, gi dem kompetanse de har behov for hele livet, gjøre dem til sunne, fleksible mennesker med tro på seg selv, gi dem evne til å finne arbeid de liker i tider med stadige endringer i arbeidsstyrken, og å opprettholde balanse mellom arbeid og andre områder i livet. CMS definerer kompetanseområder som er viktig for karriereutvikling, det vil si ferdigheter, holdninger og kunnskap som individene trenger for å kunne skape egen karriere. CMS henter støtte fra teori som vektlegger læring og utvikling. (For nærmere beskrivelse av CMS, se 8.1 vedlegg 1).

1.4.2 Narrativ veiledning

Den narrative tilnærming kommer fra narrativ terapi som igjen har utspring i et individs traumatiske opplevelser. Ved skarpt å skille mellom person og problem, og gi problemet en egen eksistens utenfor personen, kan problemet nedkjempes som en ekstern fiende. I den grad problemet kan koples fra personens identitet slik at problemet er problemet, og det ikke er slik at personen er problemet (Jennifer Freedman), kan et mangfold av andre livshendelser beskrives og gi næring til mening og framvekst av en ny identitet slik at personen kan føle seg fri og ta rasjonelle valg i eget liv. Til primær bruk i norsk grunnskole er det utarbeidet en egen praksisveileder (Baltzersen, 2018).

Savickas' karriereveiledningsguide kan brukes i dialog i videregående skole. I guiden foreslås følgende tilnærming for å gjennomføre narrativ veiledning (Savickas, 2015): Karrierekonstruksjonsintervju innebærer i alt tre dialogmøter. I det første, skal det skje en *konstruksjon*, ved at elevens beskrivelser er i fokus. I det andre skal det skje en *dekonstruksjon/rekonstruksjon* ved at intervjuers oppfatning og fortolkning drøftes med eleven. I det tredje og siste skal prosessen munne ut i en omforent *meningsbærende* beskrivelse av eleven. (Se også 8.2 vedlegg 2 for detaljert beskrivelse av de tre dialogmøtene)

1.5 Noen brede begreper i karriereveiledningen

Karrierekompetanse refererer til en rekke kompetanser som setter mennesker i stand til å kunne planlegge, utvikle og styre sin egen karriere på en strukturert måte. Dette inkluderer ferdigheter i å kunne samle, analysere og anvende informasjon både om utdanning, arbeid og seg selv, ferdigheter i å håndtere overgangsfaser i livet og ferdigheter i å ta valg (Kjærgård, 2016).

Karrierelæring er den læringen som knytter seg til utvikling av karrierekompetanse, altså selve læringsprosessen (Kjærgård, 2013). *Karriereundervisning* er undervisning i karrierekompetanse, mens *karriereveilederutdanning* er utdanningstilbud for karriereveiledere som omfatter formell utdanning på universitets- og høyskolenivå samt annen opplæring.

Studieveiledning er primært veiledning om studietilbudet ved en institusjon og har dermed et snevrere formål enn karriereveiledning (Kjærgård, 2016). *Karriereteoriene* skal forklare karrierevalg og utvikling. De tjener som et fundament for karriereveiledning, og skal kunne forutsi noe om hva ulike hjelpetiltak og endringer i samfunnet og nære omgivelser kan føre til.

1.5.1 Karriereveiledningens ord og ideer

Under hundreårsfeiring av National Career Development Assosiation (NCDA) i Boston i 2013 samlet Mark Savickas deltakernes idéer om hva som hadde hatt størst innvirkning på karriereveiledningsfeltet de siste hundre år. Han ranket de 20 hyppigst forekommende svar og presenterte dem som følger (fritt oversatt til norsk i kursiv) (Savickas, 2013b):

1. Career counselling *Karriere rådgivning*
2. Matching *Matche*
3. Career adaptability *Karrieretilpasning*
4. Vocational guidance *Yrkesveiledning*
5. Career education *Karriere utdanning*
6. Social justice *Sosial rettferd*
7. Congruence *Kongruens*
8. Career construction *Karriere konstruksjon*
9. Career stage *Karriere stadier*
10. Happenstance *Ny-oppståtte omstendigheter*
11. Social learning theory *Sosial læringsteori*
12. Work values *Arbeidsverdier*
13. Types *Typer*
14. Interest inventories *Spørreskjema om interesser*
15. Opportunity structure *Mulighetsrom*
16. Transitions *Overgangssituasjoner*
17. Career self-efficacy *Egenmestring*
18. Occupational classifications *Yrkesklassifisering*
19. Vocational development *Yrkesmessig utvikling*
20. Work Volition *Arbeidsvilje*

Savickas satt så sammen forslagene til utsagn som skulle romme kjerneideene innen karriereveiledningsfeltet, her fritt oversatt til norsk (med kjerneideene i fet skrift): «*På karriereveiledningsfeltet løftes ideen om **sosial rettferd** som den gjennom **yrkesveiledningspraksis, karriereutdanning og karriererådgivning** hjelper folk til å **konstruere** sin yrkeslivsvei. Karriereveilederes grunnleggende målsetting er å hjelpe folk mens de beveger seg gjennom **karrierestadier** der hver livsepoke krever **karrieretilpasning** til nye yrkesmessige*

*utviklingsoppgaver, jobbskifte og motgang i sin søken etter å **matche** seg til en stilling i **kongruens** med egen personlighet. Karriereveiledere oppfordrer folk til å se etter muligheter som åpner seg som følge av **ny-oppståtte omstendigheter**.*

*Mens karriereveiledere engasjerer seg i disse kjernediskurser og aktiviteter er de også opptatt av de ressurser og begrensinger som ligger i **mulighetsrommet** til den enkelte, som gjennom **sosial læring** former evnen til **egenmestring** og **arbeidsvilje**. Karriereveiledere dyrker menneskelig utvikling særlig i **overgangssituasjoner** i den enkeltes liv. For å hjelpe den enkelte best mulig brukes **spørreundersøkelser, yrkesklassifiseringssystemer** som differensierer mellom ulike **personlighetstyper** og **arbeidsverdier**.» (Savickas, 2013b)*

1.5.2 Karrierekonstruksjon gjennom skiftende paradigmer

Savickas viste til vitenskapshistoriker Thomas Kuhn da han definerte at et paradigme er et mønster av begrepsmessige modeller og dominerende praksis som karakteriserer en bestemt historisk periode (Savickas, 2013a). Han hevdet at tre paradigmer har dominert utviklingen innenfor feltet han omtaler som karriereintervensjon. I det første «formism» kategoriseres og klassifiseres objekter og man spør seg «Hva likner det på?» eller «hva passer til hva?» - altså en trekk-faktor teori. Sannhetskriteriet er «matching» og kongruens mellom personlige egenskaper og yrke. Klienten sees som rolleinnhaver (actor) i ulike yrkesstadier. Yrkesveiledning gitt innenfor dette paradigmet er blitt kritisert for å objektivere individet, dvs. å redusere individet til enkelt-trekk (som testresultater) som så skal passe til en faktor (som yrke) (Savickas, 2013a). I det andre paradigmet kalt «organismic» produserer individet (agent) sin egen utvikling. En «organisk utvikling» skjer ved at karrieren folder seg ut når individet oppdager hvem det er og manifesterer et selv. «Agenten» karakteriseres ved grad av beredthet («readiness») til å løse karriereoppgaver på deres stadium i livet. «Agenten» kan veiledes til å justere egne holdninger, framtidstro og kompetanser slik at de lettere kan tilpasse seg endrede yrkeskrav. Det var slutt på det livslange yrkesperspektiv i samme jobb og intervensjonsformen ble endret til karriereundervisning av unge og karrierecoaching av voksne (Savickas, 2013a). I postmoderne tid overtar det tredje og kontekstuelle paradigmet livsdesign («life design»). Klienten kalles i dette paradigmet forfatter («author») og skal hjelpes til å kartlegge, reflektere og forfatte sin selvbiografiske historie. Med utgangspunkt i egne livstema skal individet kunne rekonstruere livsløpet så langt og ekstrapolere til relevante framtidsforventninger. Karriere kan bli en historie ved at folk forteller om hva som opptar dem. De forfatter en historie med seg selv som rolleinnhaver og som «selv-skapere» i arbeidslivets teater (Savickas, 2013a).

Karriereveiledningsteoretiker og pionér Donald Super lente seg tungt til trekk-faktor teorien og metoder da han i sin veiledning på midten av 1900-tallet og slik han også beskrev i lærebøker om yrkesveiledning hentet fra (Super, 1942 og 1949, sitert av; Savickas, 1997). Da han ble professor vendte han seg mot karriere- utviklingsteori som han mente skulle bygge ut, ikke erstatte, trekk-faktor teori (Super 1984 sitert av; Savickas, 1997). Denne teorien fokuserte mer på å hjelpe individet til å forutse utvikling og danne holdninger for beslutningskompetanse for å øke realistisk yrkes-mestrings atferd. Omtrent samtidig utviklet Super en «Selv-utviklingsteori» (Super 1981 sitert av; Savickas, 1997) som vektla selv-konsept i karriereutvikling, altså at personen produserte egen utvikling (agent). I samarbeid med andre videreutviklet Super etter hvert disse teoriene til «Livsløp, livsrom-teorien» som også integrerte kontekst som sosiale roller for yrkes- og livsvalg i et livsperspektiv (Super, Savickas & Super, 1996, sitert av; Savickas, 1997). Super ønsket å integrere disse tre teoriene i en forståelig modell. Teoriene har da også blitt kritisert for å være for fragmentert og med lite basis i empirisk forskning (Swanson 1992, sitert av; Savickas, 1997). Det har etter Donald Supers bortgang derfor blitt arbeidet videre med å videreutvikle hans teorier. I det tredje paradigmet, «life-design» er karrierekonstruksjonsteorien sentral for denne videreutviklingen. (Savickas, 1997)

1.6 Karrierekonstruksjonsteori

1.6.1 En modell for yrkesatferd i et livsløp

Karrierekonstruksjonsteori («Career Construction Theory» (CCT)) presenterer en måte å forstå hvordan enkeltpersoner velger og forholder seg til arbeidslivet (Savickas, 2018).

Teorien presenterer en modell for å forstå yrkesadferd gjennom hele livsløpet. Dessuten bidrar den med metoder og materiale som karriererådgivere kan bruke for å hjelpe folk i å ta valg så de lykkes i å skaffe seg et liv de er fornøyd med. Teorien gjør bruk av et individbasert, et utviklingsorientert og et dynamisk perspektiv på yrkesadferd. I individperspektivet undersøkes **yrkes-personlighetstyper** og **hva** forskjellige folk liker å jobbe med (1.6.2). Fra et utviklingspsykologisk ståsted, undersøkes **karrieretilpasning** gjennom å studere psykososiale tilpasningsprosesser og **hvordan** enkeltpersoner takler yrkesutviklingsoppgaver, yrkesoverganger og arbeidstraumer (1.6.3). Med utgangspunkt i narrativ psykologi undersøker teorien dynamikken som gjør at **livstemaer** gir mening yrkesadferd og **hvorfor** akkurat en bestemt jobb passer inn i den enkeltes liv (1.6.4) (Savickas, 2018)

1.6.2 Yrkes-personlighetstyper

Karrierekonstruksjonsteorien bruker begrepet yrkes-personlighet i den forstand at det handler om et individs karriererelaterte ferdigheter, behov, verdier og interesser. Karrierekonstruksjonsteorien ser

ikke på interesser og andre karriererelaterte "trekk" som virkelige veldefinerte kategorier, men heller som tilpasningsstrategier. "Trekk" er ikke noe fast som kan ikke hentes fram ved hjelp spørreskjema. I denne sammenheng er "trekk" mer som verb ikke "substantiv" (altså noe man «gjør», ikke «er»). Karriererelaterte ferdigheter, verdier og interesser er relasjonelle fenomener som reflekterer mening som er sosialt konstruert. De er dynamiske prosesser som byr på muligheter, ikke stabile trekk fastlagt en gang for alle. I dette perspektivet kan folk velge om de vil ta i bruk en strategi eller ikke. Selvfølgelig bruker folk over tid de samme typer av strategier, og de kan grupperes, men slike sosialt konstruerte kategorier karakteriserer ikke individet selv om de likner på hverandre.

Karrierekonstruksjonsteori *sammenlikner og sidestiller* yrkesmessig personlighetstyper og interesser med sosialt konstruerte knipper av holdninger og ferdigheter. De er sosiale konstruksjoner laget på et visst tidspunkt, på et visst sted og i en gitt kultur. De konstituerer derfor ikke en egen sann varig størrelse. Folk med ulike forutsetninger søker til et hierarkisk lagdelt arbeidsmarked. Yrkesmessig personlighetstyper og interesser sees som relasjonelle fenomen som speiler en framvoksende sosialt sammensatt mening. Karrierekonstruksjonsteorien ser yrkes-personlighet som et individs *rykte/anseelse* i en sosial gruppe. Teoriens fokus blir derfor hva individet kan bli til i kraft av sitt valgte arbeid, og ikke hva de er før de kommer i arbeid. Arbeidet blir kontekst for et menneskelig utviklingsprosjekt, en utvendig manifestasjon av noe strengt privat, en bro mellom det offentlige rom det private. Å gå over broen fra selvet til samfunnet er å bli beredt, og det defineres som tilpasning (Savickas, 2018).

1.6.3 Karrieretilpasning

I tillegg til en sosialt konstruert yrkes-personlighet i utvikling opererer karrierekonstruksjonsteori med *karrieretilpasning*. Sees karrierekonstruksjon som en rekke forsøk på å etablere sitt selv i en sosial rolle, flytter karrieretilpasnings-begrepet oppmerksomheten til en rekke overganger, fra skole til arbeid, fra jobb til jobb, fra en stilling til en annen. Karrierekonstruksjonsteori begrunner tilpasning i slike overganger med fem typer atferd: orientering, utforsking, etablering, håndtering og frakopling (Savickas, 2018). Disse konstruktive aktivitetene gjentas periodisk i tilpasningssyklus når nye overganger dukker opp i horisonten. Folk kan tilpasse seg mer effektivt for hver ny overgang ved å møte den med økt årvåkenhet og informasjonssøking. Deretter involverer tilpasningen informasjonsbasert valgtaking, utprøving som leder til et tidsbegrenset engasjement, aktiv rollehåndtering og eventuell fremtidig nedtrapping og avslutning. Karrieretilpasning kan illustreres ved et eksempel: En ansatt som begynner i ny jobb har en periode hvor hun vokser inn i den nye rollen mens hun utforsker jobbkraav, rutiner og avlønning. Så blir hun etablert i den nye rollen og

håndterer den en tid for enten å slutte frivillig fordi hun ønsker videre avansement i en annen jobb, eller blir sagt opp fordi jobben hennes blir overflødig.

I post-industrielle økonomier er folk sjelden 30 år i samme jobb. Ny teknologi, globalisering og endringer i arbeidslivet gjør at arbeidere i større grad må bygge videre på sin karriere. De skifter jobber oftere og hver gang repeteres sykkelen av orientering, utforsking, etablering, håndtering og frakopling. Evnen til å tilpasse seg nye omstendigheter forsterkes av spesifikke omstillingsferdigheter beregnet på å løse uvante problemer, komplekse, diffuse utviklingsoppgaver og motgang.

I karrierekonstruksjonsteoriens fokus finnes noen spesifikke holdninger, grunnsannheter og kompetanser - karrierekonstruksjonens ABC - som definerer den aktuelle problemløsningsstrategi og håndteringsatferd for å få yrkesselvev til å harmonere med yrkesrollen. ABC-en har fire tilpasningsdimensjoner: årvåkenhet, kontroll, nysgjerrighet og tillit. Det tilpassede individ defineres a) å være *årvåkent opptatt* av fremtidig arbeid, b) å ha voksende *kontroll* over egen fremtid i arbeidslivet, c) å være aktivt *nysgjerrig* på å utforske mulige selv og fremtids-scenarier og d) å ha stor *tillit* til at man kan nå egne mål.

1.6.4 Livstema

Karrierekonstruksjonsteori baseres kort sagt på at folk bygger sin karriere ved å tillegge yrkesatferd en mening. Personlighetstyper og livsstadie-overganger handler om hva en person har gjort og hvordan. Det spørres ikke hvorfor de gjør som de gjør. Inspirasjonskilden etterspørres ikke, ei heller hvilke verdier som ledsager de mangfoldige valg og tilpasninger som kreves for å bygge en karriere. Karrierekonstruksjonsteorien vektlegger fortolkning og de mellommenneskelige prosesser som gir yrkesatferden mening og retning. Teorien bruker sosialkonstruktivisme som meta-teori for å redefinere typer yrkespersonlighet og yrkesvalgoppgaver knyttet til livsstadier til noe som har innebygde muligheter, ikke realiteter som forutsier fremtiden. Karriere, eller mer presist subjektiv karriere, betegner, fra et konstruktivistisk synspunkt, et bevegelig perspektiv som gir liv til tidligere og aktuelle erfaringer og forhåpninger om fremtid ved å veve dem inn i et mønster som portretterer et livstema. Den subjektive karriere som ledsager, regulerer og opprettholder yrkesatferden trer altså på denne måten fram fra en aktiv meningsdannende prosess, ikke som en oppdagelse av noe som eksisterte på forhånd (Savickas, 2018).

Når det gjelder arbeidslivet fokuserer livstema-komponenten i karrierekonstruksjonsteori på yrkesatferdens *hvorfor*. Den enkeltes karrierehistorie viser hvilke temaer som legges til grunn for å gjøre et meningsfullt valg og tilpasse seg en yrkesrolle. Karrierekonstruksjonsteorien søker å kaste

lys over sitt felt ved samtidig å løfte fram livstemaets *hvorfor* sammen med både personlighetstypens *hva* og karrieretilpasningens *hvordan*. Selv om innholdet i personligheten og tilpasningsprosessen begge er viktig kan ikke yrkespersonlighet og karrieretilpasning studeres separat. Et helhetlig definert *selv* forutsetter et dynamisk element som integrerer personlighet og tilpasningsferdighet. Individets opplevde historie, kanskje med motgang, skifte av jobb, omskolering, og andre yrkesutfordringer definerer ”yrkesselve”. Det er i denne historien vi finner karrierens essens og dynamikken i karrierekonstruksjonen. Hvorfor folk velger som de gjør, og hvorfor det gir dem mening, kan man finne ut ved å studere det gjentatte samspillet mellom individ og omgivelser som kommer fram i deres karrierehistorie. Fra slike prototyper av noen historier kan rådgiver prøve å forstå de livstema som karrieren bygger på, forstå motiver, finne mening og et mønster i yrkeslivet så langt (Savickas, 2018).

1.7 Tilpasning – en bro mellom teorier

Super (1981) definerte karrieretilpasning som en

«villighet til å takle endring i arbeid og arbeidsbetingelser»

«Livsløp, livsrom-teorien» inneholder begrepet «tilpasning» i betydningen evne til læring og beslutningstaking, og er foreslått å danne en bro mellom Supers’ teorier (Savickas, 1997). «Tilpasning» som begrep beskriver altså en evne til fleksibelt å respondere til omgivelsene. Tilpasning ble gitt ulik betydning for å beskrive individuelle forskjeller, utvikling, og kontekst som var fokus i de opprinnelige teoriene (Savickas, 1997). Senere videreutviklet Savickas begrepet til «karrieretilpasning» i sin karriere konstruksjonsteori (CCT) (Savickas, 2005). Han definerte da «karrieretilpasning» («Career adaptability») som:

«et psykososialt konstrukt som betegner individets villighet og ressurser til å takle nåværende og nært forestående yrkesmessige opplæringsoppgaver, yrkesendringer og personlige traumer».

Samtidig pekte han på fire ressurser for tilpasning: 1) Bekymring («Concern») – som her betyr interesse for å se fremover og planlegge for fremtiden, 2) Kontroll («Control») – som betyr å ta ansvar for å forme egen fremtid, 3) Nysgjerrighet («Curiosity») – dvs. å være nysgjerrig ved å utforske egne muligheter og roller og 4) Selvtillit («Confidence») – dvs. å ha selvtillit for å gjennomføre valg og oppnå egne mål (Savickas & Porfeli, 2012).

Tilpasningsrespons er definert ved den atferd som kan hjelpe individet å møte endringer i omgivelsene (Savickas & Porfeli, 2012). Også andre begreper er brukt for å beskrive sider ved individets «tilpasningsrespons», som for eksempel «karriere-planlegging», «karriere valgtakningsvansker», «karriere-utforskning» (Johnston, 2018). Overlapp mellom begreper, samt at litteraturen sjelden skiller mellom ressurser for tilpasning og tilpasningsrespons, kan være opphav til uklarhet og gi forvirring (Johnston, 2018). Ressurser for tilpasning har da også blitt funnet å være assosiert med tilpasningsrespons (Hirschi & Valero, 2015). I forløpsstudier har tilpasningsrespons bidratt til individets følelse av kontroll og livskvalitet (Hirschi, 2009) samt til realisme i karriere ønsker (Hirschi, 2010). For ungdom er det vist at de som skårer lavt på karriere tilpasningsrespons, i form av lav beslutningsevne, oftere søker veiledning (Balin & Hirschi, 2010).

1.7.1 Kunnskap om «Tilpasning» i praksis

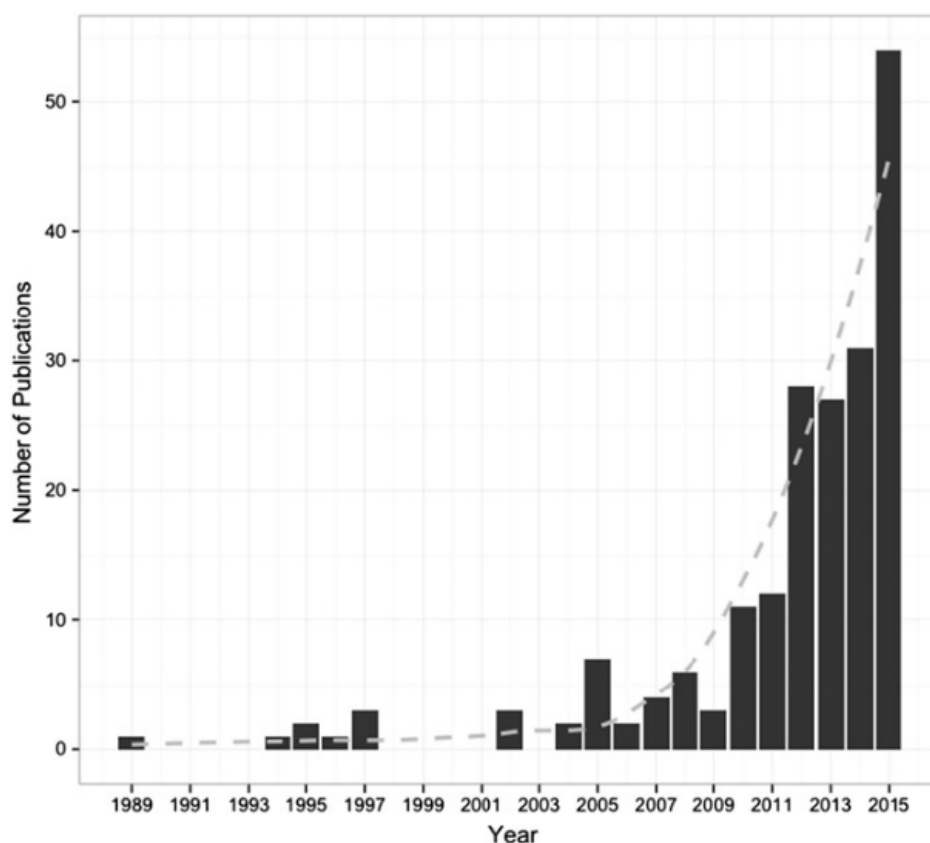
Karriereveiledere kan ved å fokusere på tilpasning og tilpasningsrespons i veiledning, øke den/de som veiledes evne til å planlegge valg ut fra seg selv og omgivelsene. Dermed kan den enkelte kontinuerlig vurdere framtidsutsikter, overganger, utforske muligheter og velge retning som er utviklende for den som velger (Savickas, 1997).

1.7.2 Hvorfor tilpasningsteori er spesielt viktig i dag

Det har blitt understreket at grunnet stadige økonomiske, sosiale og teknologiske endringer, er evnen til å tilpasse seg blitt viktigere (Johnston, 2018). God evne til tilpasning anses nå som en ressurs nødvendig for å utvikle seg i et stadig endrende arbeidsliv. Det er også vist at god evne til tilpasning er assosiert med god livskvalitet og selv-rapportert helse over ett år (Weng, Mcelroy, Johnston, Maggiori & Rossier, 2016). For voksne har god tilpasningsevne vært assosiert med jobb-tilfredshet, redusert negative følelser og derigjennom redusert stress (Zacher & Griffin, 2015; Fiori, Bollmann, & Rossier, 2015).

1.8 Økt interesse for karrieretilpasning

Det har vært en voldsom økning av publikasjoner om karrieretilpasning (se figur 1.1), et tegn på økt interesse og muligens forståelse av at tilpasning er et viktig begrep i karriereveiledning.



Figur 1.1. Publikasjoner om «karrieretilpasning» (Søkeord i tittel, sammendrag eller nøkkelord) per år 1989-2015) ifølge Thompson Reuters/web of Knowledge.

1.9 Er andre teoretikere opptatt av tilpasningsrespons?

Til tross for at det fortsatt er en del uklarhet vedrørende begrepene «tilpasning» og «tilpasningsrespons» i karriereveiledningsteorier, betyr ikke det at andre teoretikere ikke har vært opptatt av deres betydning. Tilpasning og tilpasningsrespons er begreper som særlig har blitt benevnt og utesket de siste tiår, men også andre og tidligere teorier har vært opptatt av temaet uten eksplisitt å bruke disse betegnelse (Bowlbey, 2014).

Nylig beskrev Savickas «passende tilpasningsrespons» som at man velger sin vei etter å ha gjort seg kjent med seg selv, skaffet informasjon om utdannings- og arbeidsmarkedet for så å gjøre et valg og holde fast ved det, skaffe seg nødvendig praksis eller utdanning og søke jobb (Savickas, Porfeli, Hilton & Savickas, 2018). Sentralt innhold i tilpasningsrespons er altså å gjennomføre karrierekonstruksjonsoppgavene: Å lære å bli kjent med seg selv, utforske utdannings- og arbeidsmarkedet, foreta valg, holde fast ved valget, søke relevant opplæring og søke jobb.

Da «tilpasningsrespons» springer ut fra Donald Super's teorier finner vi nært beslektede begreper hos Super som hos Savickas. Super vektla selvforståelse og den enkeltes verdier som sentrale drivende krefter i karrierevalg; eller sagt på en annen måte krefter for «tilpasningsrespons».

Skal man intervenere etter Supers intensjoner skal man hjelpe veisøker til:

1. Bli kjent med egne interesser, holdninger og verdier
2. Danne seg realistisk, sterk og klar selvforståelse
3. Utvikle et tidsperspektiv og innsikt i at dagens valg har konsekvenser for framtida
4. Se arbeid som en rolle som påvirker alle andre roller i livet
5. Gjenkjenne og tilpasse seg endringer i omgivelsene som påvirker karrierevalg.

Særlig av punkt 5 fremgår behovet for å få til en fleksibel tilpasningsrespons.

I tillegg til Donald Super, hadde Savickas også en annen veileder mens han studerte, John Holland. Holland var nok mest trekk-faktor- («matching») og testorientert. Skal man intervenere etter John Hollands intensjoner skal man hjelpe veisøker til å:

1. Finne sin type
2. Finne «matchende» utdanning og fritidsaktiviteter
3. Samle informasjon om valgalternativene og gjøre et informert valg
4. Bli klar over hvordan man forholder seg for å finne en match når behovet måtte oppstå

Å finne sin type er en sentral del av tilpasningsrespons slik Savickas har definert det. For å finne matchende utdanning, fritidsaktiviteter, og å gjøre informerte valg må man utforske utdannings- og arbeidsmarkedet. Hollands teori er mer spesifikk enn det som fremgår av karrieretilpasningsteorien. Savickas fastholder likevel at det er gunstig å finne den «match» som er sentral i Hollands teori.

Også andre teoretikere har vært opptatt av tilpasningsrespons, om enn i andre ordelag. Linda Gottfredsson beskrev yrkesvalg som en eliminasjonsprosess som begynner tidlig og utvikler seg i stadier. Hun så hvordan barn i tre til femårsalder deler folk i enkle kategorier slik som stor og kraftig versus liten og svak, og at de ville bli dyr eller fantasifigurer når de blir store. I seks til åtte års alder blir barna oppmerksomme på kjønnsforskjellene. I følge Linda Gottfredsson skal man som veileder bistå folk med å få et realistisk bilde av egne interesser og personlighet og av de plikter og krav som yrkeslivet stiller (Gottfredson & Osipow, 1981). Både det å bli kjent med seg selv og det å utforske muligheter er sentralt i begrepet tilpasningsrespons og kan settes i sammenheng med Gottfredsson's perspektiv.

Læringsteorien til John Krumboltz, den New Zealandske grunnleggeren av den såkalte «happenstance teorien», nedtoner nødvendigheten av å planlegge. Krumboltz understreket at det er fornuftig å være ubeslutsom da dette åpner muligheter for å dra fordel av uventede hendelser (Krumboltz, 2009). Teorien vektlegger at uforutsette hendelser kan innebære uventede karrieremuligheter. Læringsteorien er opptatt av hvordan individet tar valg, eller uttrykt på en annen måte – er opptatt av hvilken tilpasningsrespons individet har, og hva som påvirker denne. Ifølge Krumboltz skulle det ikke være nødvendig å planlegge hva man skal bli når man blir stor på forhånd. I stedet skal man være seg bevisst betydningen av å engasjere seg i en rekke interessante, nyttige aktiviteter, notere seg egne reaksjoner, være våken for alternative muligheter og tilegne seg ferdigheter fra hver av disse (Krumboltz, 2009).

Veiledningen ifølge Krumboltz, kan sies å vektlegge fleksibel tilpasningsrespons (fremhevet stikkord i fet skrift):

- 1) Klienter må hjelpes til å **lære stadig å være aktivt søkende**, ikke til å ta et enkeltstående karrierevalg.
- 2) Evaluering skal tjene som et middel til å **stimulere læringsprosessen**, ikke være mål på matching mellom personlige og yrkesmessige karakteristika.
- 3) Klienter må stimuleres til å **engasjere seg i utforskende aktiviteter** for på den måten å skape situasjoner som måtte oppstå og bære i seg muligheter som ikke er planlagt.
- 4) Rådgivning måles på hva som oppnås i **den virkelige verden** utenfor rådgivningssituasjonen nye aktivitet.

Ifølge Krumboltz læringsteori utvikler individet sine unike observasjoner av eget selv, det utvikler og generaliserer et personlige verdensbilde og sin egen måte å nærme seg utfordringer som det å ta valg. Veiledningsoppgavene består følgelig i å gi hjelp så de som veiledes ser sine unike evner og ferdigheter. Veiledningen skal engasjere i meningsfull læringsaktivitet knyttet til karrierevalg, og skape realistisk syn på seg selv og verden rundt. Krumboltz har sitt spesielle fokus; å øke veisøkers interessefelt og stimulere til åpenhet for impulser slik at man kan utnytte eventuelle fordeler av endringer som måtte innebærer nye muligheter. Utsagn om spesielle talenter og et realistisk selv bilde handler om å bli kjent med seg selv (Krumboltz, 2009). Økt interessefelt er også inkludert i begrepet tilpasningsrespons som vektlegger det å utforske for å ta karrierevalg.

I sosial kognitiv teori, brukes heller ikke tilpasningsrespons som begrep. Derimot er «Egenmestring» et kjernebegrep for å oppnå suksess og gjøre gode karrierevalg i denne teorien (Brown, 1996. s.269) Folk trekkes mot aktiviteter de forventer å kunne mestre mens de unngår aktiviteter som de forestiller

seg at de ikke vil klare så bra. Egenmestring styrkes ved at man blottlegger sine ferdigheter ved å lykkes i det man gjør. Man kan også lære av andre rollemodeller, gjennom feedback fra andre og la seg drive av en ventende belønning. Denne teorien vektlegger at veisøker må hjelpes til å identifisere og utvikle ferdigheter så de kan gjøre det bra på noen spesielle områder, spesielt områder som kan gi lønnet arbeid. Veisøker bør penses inn mot aktiviteter som blir gjenstand for positiv forsterkning. Det er en oppgave å finne yrker hvor veisøkers mestring kan bli brukt og belønnet. Teorien kan sies å målrette individenes tilpasningsrespons gjennom utforsking.

I Kognitiv Informasjonsprosessering (CIP) som Peterson, Sampson, Reardon og Lenz står bak, vektlegges at gode karrierevalg forutsetter god informasjonsinnhenting og informasjonsbehandling (Brown, 1996, s. 312-369). Brown innleder sitt kapittelet om CIP slik:

“Parsons described three key factors in making career choices: (1) clear self-understanding, (2) knowledge of occupations, and (3) the ability to draw relationships between them. He reasoned that if individuals possess these attributes, not only would they make appropriate choices for themselves but the production function of society would be served by promoting greater efficiency in matching persons to occupations. These three factors are now represented in our CIP theory by the self-knowledge domain, the occupational knowledge domain, and the decision skills domain; they have marked the paths for three distinct lines of inquiry: (1) self-knowledge, (2) occupational knowledge, (3) career decision making”.

Vi ser at både innen CIP teori, og allerede hos Parson på begynnelsen av 1900 tallet, var tilpasningsrespons aktuelt. Videre i henhold til CIP teori hevdes at det å ta valg omfatter både følelsesmessige og tankemessige prosesser, og skjer gjennom en trinnsvis utvikling fra kommunikasjon via analyse, syntese og evaluering til gjennomføring. Negative tanker om egne karrieremuligheter må fjernes før det er mulig å gjøre et godt karrierevalg. Det å ta valg påvirkes av om man har tro på seg selv hvordan man er seg selv bevisst og fører sin indre samtale om egne fremtidsmuligheter. Veisøker bør forsikres om at de er klare for valgplanlegging. Dette gjøres i første omgang å fjerne den negative indre stemme som ellers kan utgjøre en uoverstigelig barriere for et godt karrierevalg. Veisøker må få presis informasjon til rett tid da det er grunnlaget for et godt valg, og læres en effektiv måte å foreta valg på som engasjerer både tanker og følelser. Således kan man si at teorien fremmer fleksibel tilpasningsrespons gjennom å vektlegge aspekter som informasjon og indre barrierer for å fremme valgtaking.

Narrativ veiledning er en bred teori med mange forgreininger til psykologi, pedagogikk, sosiologi mv. At tilpasningsrespons er sentralt innen narrativ veiledning fremgår av dette sitat:

*“At its best narrative learning provides a suitable model for learning through the lifecourse, for the development of a nuanced and flexible **response to the challenges and changes which life brings**. Strategies to facilitate narrative learning are currently unexplored and hence underdeveloped.”*
(Goodson, Biesta, Tedder & Adair, 2010)

Helene Valgreen beskriver narrativitet i forskningen i et eget kapittel i sin PhD-avhandling (Valgreen, 2013). Narratologien bestrider at man, bare ved å være grundig nok, vil kunne ende opp med et resultat som kan måles, og er videre en reaksjon på forskningstilnærminger som marginaliserer subjektet. Valgreen tar for seg fire av feltets sentrale begreper: Livshistorie, biografisk læring, narrativ læring og narrativ teori. Narrativ teori rommer flere fellestrekk med grunnlaget for Savickas karrierekonstruksjonsteori og tilpasningsrespons. Valgreen skriver:

«Kendetegnende for narrativ teori er at selvet ikke er en fast størrelse, men er til diskusjon og forhandling. Vi konstruerer og rekonstruerer vores jeg i mødet med verden.»

Hun referer til Bruner, men kunne like gjerne, som Savickas gjør, ha referert til psykolog George Kelly grunnleggeren av «constructive alternativisme», en filosofi og psykologisk teori som bygger på at personer navigerer etter sin forforståelse og konstruerer ny forståelse basert på utfallet av atferd i liknende situasjon. Savickas har også laget «Life Design Counseling Manual», et forslag til hvordan veisøkere kan hjelpes til å bygge mening i sin egen livshistorie. Dette er en narrativ tilnærming, så det er ikke overraskende at bakteppet de narrative teorier slik Helene Valgreen beskriver.

Sist men ikke minst, må pioneren Tony Watts, den første professor på karriereveiledningsfeltet, nevnes. ”The Journal of the National Institute for Career Education and Counseling” (NICEC) vil komme i spesialutgave i oktober 2018 i anledning å feire professor Tony Watts. Hans bidrag omtales slik: “The breadth and depth of Tony’s contribution is unmatched in the UK, Europe and internationally.” Sammen med en annen grunnlegger av NICEC i 1975, den nylig avdøde kollega Bill Law, forfattet Watts modellen ved navn DOTS-modellen.

I veilederforum presenterer Erik H.Haug modellen slik: «Når det kommer til konkretisering av hvilke kompetanser som vil være avgjørende for den enkelte har European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) i sin definisjon lagt seg tett opp til Bill Law og Anthony Watts sin såkalte DOTS-modell (Erik. H. Haug, 2016):

| | |
|------------------------------|---|
| Decision learning | Evne å ta gode valg. Dette innebærer kunnskap om forskjellige måter valg kan tas på, bevissthet om måten en selv velger, i tillegg til en bevissthet om hvilke valg som kan være hensiktsmessige i situasjonen. |
| Opportunity awareness | Kjennskap til hvilke muligheter som finnes, kunnskap om hva disse mulighetene kan innebære og om hvordan man kan gripe mulighetene. |
| Transition learning | Ferdigheter i å håndtere utfordringer knyttet til overganger, for eksempel fra utdanning til arbeidsliv, fra en jobb til en annen eller fra arbeidsliv tilbake til utdanning. |
| Self awareness | Å kunne identifisere sine interesser og behov og kjenne sin kompetanse. Ha god forståelse av hvem en er som person, hvilke styrker og svakheter en har, samt bevissthet om hvilke krav og forventninger en har til sitt arbeidsliv. |

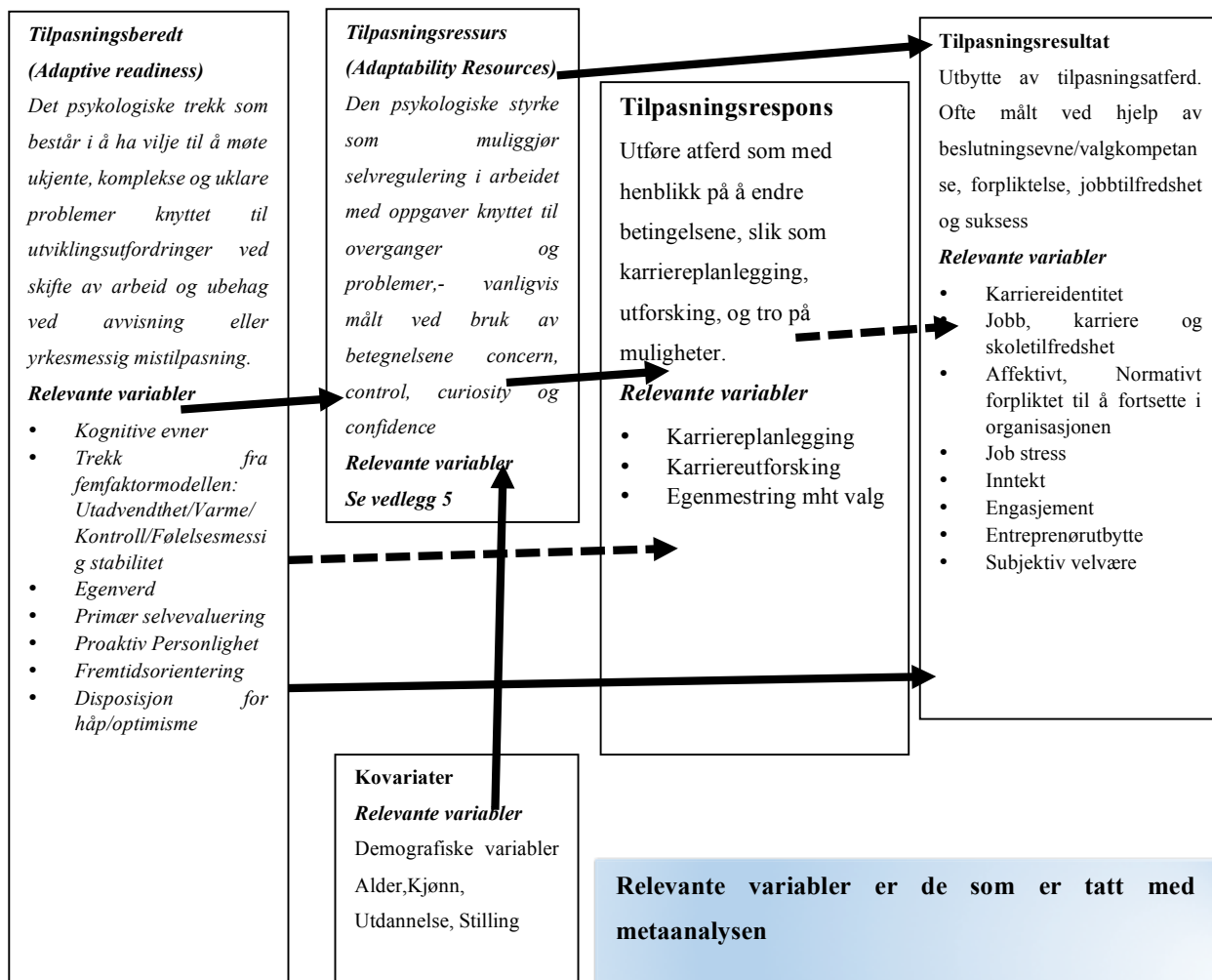
Også denne modellen beskriver ferdigheter som er gode å ha om man skal gi en god tilpasningsrespons i Savickas terminologi.

For å oppsummere; selv om terminologiene ikke er sammenfallende og lite dekkende for enkelte teorier konkluderes fra denne gjennomgang at begrepene i større grad enn terminologiene er sammenfallende, noe som gir håp om et fremtidig sterkt ønsket felles fagspråk - en bro over teoriene.

“Language is not simply a representation of our thoughts, feelings, and lives. It is part of a multilayered interaction: the words we use influence the ways we think and feel about the world. In turn, the ways we think and feel influence what we speak about. How we speak is an important determinant of how we can be in the world.” (Drewery & Winslade 1997:34, sitert av; Valgreen, 2013).

1.10 Tilpasningsrespons i en sammenheng

Mark Savickas har beskrevet at det finnes få mål på tilpasningsrespons, med henvisning til en meta-analyse av forskning på karrieretilpasning foretatt av Rudolph, Lavigne og Zacker i 2017 (Savickas, 2013a).



Figur 1.2. Figuren over er en fritt oversatt utgave av tilsvarende figur i metaundersøkelsen; *Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation result* (Rudolph, Lavigne & Zacher, 2017)

Heltrukne linjer viser relasjoner som er undersøkt i meta-analysen. Stiplede linjer viser relasjoner som ikke er undersøkt i metaanalysen. Av figuren fremgår at relasjonen mellom tilpasningsrespons og tilpasningsresultat ikke er inkludert i metaanalysen.

1.11 Hvordan måle tilpasningsrespons?

Student Career Construction Inventory (SCCI) er et spørreskjema som er laget for å imøtekomme forskere og rådgiveres behov for å kunne måle tilpasningsrespons (Savickas et al., 2018). Spørreskjemaet gir et mål på hvordan ungdom og unge voksne, ved å tilpasse seg, responderer på de oppgaver knyttet til karrierekonstruksjon som står sentralt i denne livsfasen. Det finnes allerede tilgjengelig mange måleinstrumenter for karriereutvikling. Denne undersøkelsen er blant få som tar spesifikt sikte på å måle tilpasningsrespons - et ledd i en modell for tilpasset respons i karrierekonstruksjon.

Modellen for tilpasningsrespons definerer en fire-trinns utvikling:

- 1) å være tilpasningsklar
- 2) å besitte nødvendige tilpasningsressurser
- 3) å ha adekvate tilpasningsrespons
- 4) å oppnå et tilpasningsresultat.

I hverdagslig språk må man ville, evne, utforske, planlegge, velge og gjennomføre egne valg for å føye seg inn i de nye posisjoner som passer en best i møte med en verden i endring.

Spørsmålene i SCCI handler om selvinnsikt, planlegging, utforsking, valg og gjennomføring.

Tilpasningsklar er man når det foreligger en vilje til endring og en tilstrekkelig fleksibel personlighet som er klar for endring. **Tilpasningsressurser** innebærer selvreguleringsevne og psykososiale forutsetninger for å håndtere endring, som igjen forutsetter **tilpasningsrespons**, det vil si atferd som føyer seg etter endringer av betingelsene og tar karrierevalg, som igjen gir et **tilpasningsresultat** der et samsvar mellom person og omgivelser åpner for suksess, tilfredsstillelse og stabilitet. (Savickas et al., 2018)

Av andre eksisterende mål på tilpasningsrespons, må nevnes Career Engagement Scale (CES) (Hirsch, 2015). Dette spørreskjemaet er det mest direkte sammenliknbare med SCCI. Det er imidlertid et generelt mål og forfatterne av CES, foreslår å bruke mer spesifikke mål dersom man er interessert i å teste mer spesifikke teorier, som SCCI er for tilpasningsrespons.

Meta-analysen om karrieretilpasning (figur 1.2) identifiserte andre spesifikke mål på tilpasningsrespons, men de er mer avgrenset (Rudolph et al., 2017). For eksempel ble utforsking eller planlegging inkludert, mens sentrale responser som planlegging, valg og gjennomføring, ikke ble det. Det mest brukte Career Explorer (CE) inneholder fem påstander/spørsmål om utforsking av eget selv og seks om utforsking av arbeidsmarkedet i løpet av de siste seks måneder der et eksempel er: "Søkte informasjon om spesielt interessante karriereområder".

Karriereplanleggingsadferd (som kan ses som et ledd i tilpasningsrespons) har vært målt ved Careers Strategy Inventory (CSI) (Gould 1979, Penly& Gould 1981). Sentrale for dette målet, er de tre utsagnene: "Jeg planlegger hva jeg ønsker å gjøre de førstkomende år av min karriere", "Jeg tenker noen år fram i tid og planlegger hva jeg trenger å gjøre i forhold til egen karriere" og "Jeg engasjerer meg i planlegging av min karriere". Et annet instrument som har målt karriereveiledningsadferd er Career Planning Scale (CPS) (Abele & Wiese, 2008) som blant annet inneholder utsagnet "Jeg har en strategi for å nå mine karrieremål." CPS har også blitt sammenlignet med SCCI. I den ovennevnte metaanalysen, under tilpasningsresponser, inkluderes «egenmestring». I SCCI plasseres «egenmestring» mellom tilpasningsressurs og tilpasningsrespons (figur 1.2).

2 Bakgrunn for kvantitativ undersøkelse av tilpasningsrespons

2.1 Kvantitativ metode

Kvantitativ teori inneholder tall, ofte mange tall. Svarene på den undersøkelsen som vil bli presentert senere er gjort ved å bruke det tidligere nevnte skjema om tilpasningsrespons – Student Career Construction Inventory (SCCI). Skjemaet ble gitt til 476 elever (enheter), hvert spørsmål ble besvart ved å markere et tall fra en til fem (verdier) på i alt 18 spørsmål (variabler). Før fratrekk av manglende svar og før analysene ble gjort, ga undersøkelsen totalt 8568 tall.

En egenskap ved kvantitativ metode er at den åpner for innsamling av numeriske data fra et stort utvalg. Med store utvalg blir resultatene mer uavhengig av forskeren som samler data. Data er forankret i de 18 variablene og velkjente statistiske metoder er brukt. Numeriske resultater kan fremstilles i tabeller og grafer og andre presentasjoner slike som fordeling, gjennomsnitt, variasjon, korrelasjon og faktoranalyse. Kvantitative analyser kan si noe om hva som er typisk for grupper av individer (og underutvalg i grupper). For man store nok og tilfeldige utvalg – eller hele populasjonen - kan man trekke generelle konklusjoner. Imidlertid vil de fleste utvalg bli selekterte slik at de kan beskrive deler av befolkningen, og man må begrunne i hvilken grad resultatene er/eller ikke er generaliserbare. Numeriske kvantitative data sees ofte som pålitelige og brukes av administratorer og politikere og andre beslutningstakere.

En annen viktig styrke ved kvantitativ forskning er bruk av standardiserte mål, det vil si mål som er utviklet for å fange opp spesielle faktorer (egenskaper, fornøydhets, sykdom osv.). Et overordnet mål (skjema) vil typisk ha flere del-mål (delskalaer) som måler viktige områder innenfor skjemaets overordnede mål. Målet prøves typisk ut over tid i ulike utvalg (som friske/syke, unge/gamle, arbeidsføre/arbeidsledige), og det vil arbeides for å sikre at målet fanger opp det det er ment å gjøre. Når et mål er standardisert åpner det for videre forskning og bruk. Standardiseringen kan sies å åpne for et «felles språk» mellom forskere og fagfolk, mellom land og institusjoner.

Et viktig begrep innen kvantitativ forskning er normering. I skolen utgjør karakterskalaen en norm. Mange kjenner normeringen der 100 angis som gjennomsnittlig evnenivå (IQ). Normeringsarbeidet består i å lage en tabell som setter oss i stand til å sammenlikne en testskåre mot en relevant gruppe (for eksempel aldersgruppe).

Ikke alle begeistres over å kjenne til hva som er normalt og hva som er unormalt (eller sagt på en annen måte gjennomsnittlig eller et definert stykke fra gjennomsnittet). Kan hende er det slik at et perspektiv der individer omtales som enheter, og historisk bruk av kvantitative metoder for sortering av mennesker i totalitære stater har bragt metoden i dårlig lys for noen. Kan hende er det positivismens krav om at man i samfunnsvitenskapene, som i naturvitenskapene, skal kunne predikere hendelser basert på analyse av objektive kvantifiserbare data som ikke lar seg forene med hermeneutisk tolkning og sosial konstruksjon av virkeligheten. Forfatteren av en mye brukt statistikkbok, Andy Field hevder om de to metoder at:

«Folk kan bli ganske lidenskapelige i sine vurderinger av hvilke av disse metodene som er best, noe som er litt tåpelig, da de er komplementære og ikke konkurrerende tilnærminger, og det fins langt viktigere ting man kan bli opprømt av her i verden.» (Field, 2009).

Selv om en kvantitativ undersøkelse, som innenfor et avgrenset undersøkelsesområde er underlagt strenge formalkrav til problemformulering, forskningsdesign, datavalg og dataanalyse, kan den brukes i kombinasjon med kvalitative undersøkelser på et videre eller dypere undersøkelsesområde. En kvalitativ pilot kan være grunnlag for en kvantitativ analyse. En surveyundersøkelse kan gi resultater som igjen kan utdypes ved hjelp av kvalitativ metoder. Slik kan kvalitative data gi nyansert innsikt i informantens oppfatninger og opplevelser mens en survey kan gi faglig oversikt. Det finnes utarbeidet en trinnvis fremgangsmåte for gjennomføring av såkalte «mixed methods» (Cresswell, 2013). Jeg støtter den eklektisk holdning som på vårt fagfelt har muliggjort det Erik Hagaseth Haug i sin PhD-avhandling kaller «Framveksten av en kritisk realistisk forskningstradisjon» (Erik Hagaseth Haug, 2016).

Ved å bruke et validert skjema som måler tilpasningsrespons på et utvalg i videregående skole, vil resultatene gi en kunne gi en oversikt for skolens ledelse, elevråd, faglærere, kontaktlærere, støtteapparatet og enkeltelever. Resultatene vil kunne påvirke aktiviteter både innen planlegging i organisasjon i fagformidling og samtaler individuelt, og kan inngå i en overordnet prosess med mål om kvalitetsforbedring av utdanning- og yrkesveiledning. Resultatene kan åpne for sammenlikning av interne grupper, skoler og utenlandske skoler. Ikke minst kan undersøkelsen åpne for gjentatte longitudinelle undersøkelser (to måletidspunkt) for å se på effekt på tilpasningsrespons som resultat av generell eller målrettet karriereveiledning. Mulighetene er mange, men et sted må man begynne.

2.2 Et kritisk realistisk vitenskapssyn

Et kritisk realistisk vitenskapssyn åpner for å innlemme praksis i forskning. I innledningen til Danermarks innføringsbok om kritisk realisme (Danermark, 2002) nevnes blant uheldige dikotomier innen samfunnsvitenskapene:

“Another and perhaps more serious division is evidenced by the fact that the theoretical part of scientific work is sometimes discussed separately from the more practical part, the empirical and methodological aspects. However, method and theory cannot be treated as two separate entities of social science”.

I kritisk realistisk vitenskapsteori opererer man med tre domener av ontologi. Erik H. Haug definerer dem slik:

«Det dype domenet forstås som bakenforliggende strukturer, mekanismer eller forståelsesformer i den sosiale virkeligheten. Det faktiske domenet er fenomener, hendelser, institusjoner og begivenheter vi kan observere. Det som kommer til uttrykk gjennom studier av det faktiske domenet, utgjør det empiriske domenet.» (Erik Hagaseth Haug, 2016)

Tenkningen presentert ved sitatene over imøtegår en reduksjonistisk anskuelse ved ikke å skille teori fra metode/empiri. Teori og metode henger sammen. Vi står ovenfor komplekse prosesser med uklare kausale sammenhenger. Et kritisk realistisk vitenskapssyn anvender en holistisk måte å tilegne seg kunnskap. Det er utbredt å se konstruktivisme som det passende filosofiske ståsted for kvalitativ forskning, mens postpositivistisk empirisme koples til kvantitativ forskning (Joseph. A. Maxwell, 2010). En fundamental uenigheten i synet på verden og hvordan vi skaffer oss kunnskap om den, har blitt kalt paradigmekrigen mellom kvantitativ og kvalitativ forskning. Likevel, uansett kvantitativ eller kvalitativ metode, begge tilnærminger er avhengig av teoretisk forankring for å bli meningsfull.

2.3 En begrunnelse for valg av SCCI

«Forskere er aldri fristilt fra å utøve god etisk dømmekraft, og de må være metodisk kvalifisert til å gjennomføre forskning med validitet og kvalitet, og gjøre maksimalt for at saklige hensyn har forrang fremfor forutinntatte oppfatninger vurderinger.» (Etikkomiteen, 2018).

For å undersøke tilpasningsrespons, var det nødvendig å finne et mål på nettopp dette. De strenge krav som stilles til oppbygging og standardisering av et skjema beskrives spesielt for SCCI i

nedenstående kapittel 2.4. Dette svært krevende arbeidet er allerede gjort for SCCI, det foreligger som et standardisert mål for tilpasningsrespons. Validitet er undersøkt og alt ligger klart til bruk, inklusive sammenlikning med resultater fra andre land. At temaet er aktuelt internasjonalt fremgår av den sterkt voksende grafen i kapittel 1.8. som viser at antall treff der søkeordet karrieretilpasning (Se figur 1.1).

2.4 Hvorfor SCCI i norsk skole?

En kvantitativ undersøkelse gir altså mulighet for å tallfeste tilpasningsrespons for et utvalg, og for underutvalg/grupper (som alder og kjønn) og å sammenligne dem nasjonalt og internasjonalt. SCCI er undersøkt internasjonalt, men ikke i norsk skole. Vi vet derfor ikke hvordan elever i videregående skole vil besvare undersøkelsen. Besvarelsene kan brukes som et normgrunnlag, og vi kan få vite om det norske skjema fungerer som forventet ut fra hva internasjonal forskning har vist. Normer for ulike alderstrinn og kjønn er viktige å etablere i alle land da det kan være kulturelle og sosioøkonomiske forskjeller som gjør at individer svarer forskjellig ut fra hvor de bor. Hvordan studenter i Frankrike svarer på skjema kan i teorien være annerledes enn i Norden. Med deltagerens samtykke, kan man da få inntrykk av grad av tilpasningsrespons som kan gi mulighet for samtaler eller andre tiltak som kan øke denne. Denne kunnskapen kan bli et utgangspunkt for å rette karriereveiledningstiltak for å øke norske elevers tilpasningsrespons. Man kan sette mål for ønsket økning fra et alderstrinn til det neste og drøfte passende tiltak for å øke evnene til god tilpasningsrespons. Kunnskap om tilpasningsrespons målt ved SCCI hos norske elever kan på sikt øke elevenes tilpasningsrespons i et stadig endret arbeidsmarked og samfunn.

Bevisstgjøring om temaene i SCCI utfordrer rådgivere, kontaktlærere, miljø- og helsearbeidere til å utvikle sine dialogferdigheter, og kanskje særlig evnen til å lytte og hjelpe elever til å finne mønster, elevens livstema, slik Savickas oppfordrer til i sin karriereveiledningsguide (Savickas, 2015).

2.4.1 SCCI, utvikling og konstruksjon

Spørreskjemaet SCCI er utviklet over tid. Man formulerte innledningsvis 15 spørsmål på hver av de seks områdene: i) lære om seg selv, ii) utforske yrker, iii) ta avgjørelser, iv) holde fast ved eget valg, v) søke relevant utdanning og vi) søke jobb; i alt 90 spørsmål. Alle spørsmålene hadde samme grammatikalske form av typen «Identifisering av folk jeg som jeg ønsker likne på» som inneholder en presens partisipp form som fungerer som et substantiv og viser til en aktivitet. Det var utfordrende å oversette. Det var tilbudt fem grader av tilpasningsresponsen fra “verdsette” via “engasjere” til “ferdigstille”. De 90 spørsmålene ble besvart på en femdelt Likert skala fra 1: Jeg har ikke tenkt over

det ennå, 2: Jeg har tenkt på det, men vet ennå ikke hva jeg skal gjøre med det, 3: Jeg vet hva jeg skal gjøre med det, 4: Jeg er i ferd med å gjøre det som trengs til 5: Jeg har allerede gjort det.

For å øke bruker-vennligheten ønsket man å redusere antall spørsmål fra 90. Samtidig ville man sikre at mest mulig av innholdet ble bevart. Derfor gjorde man faktoranalyser. Dersom svarene på to av de 90 spørsmål var høyt korrelert kunne ett elimineres fra undersøkelsen uten at man mistet betydelig informasjon. Spørsmål som korrelerte like mye med flere faktorer kunne også fjernes. I tillegg kunne man fjerne spørsmål hvis svarene korrelerte mindre enn 0.6 med en faktor. Etter eliminasjonsprosessen sto man igjen med i alt 25 spørsmål, og spørreskjemaet ble kalt Student Career Construction Inventory - Research Form (SCCI-RF) med syv, syv, fem, fire og to spørsmål tilknyttet henholdsvis fem faktorer; «Crystallizing», «Exploring»; «Deciding», «Skillling» og «Transitioning». De psykometriske egenskapene, normer og faktorstrukturen til spørreskjemaet er blitt undersøkt for SCCI-RF blant elever og unge voksne studenter i flere land (se tabell 2-1).

2.4.2 Fra SCCI-RF til SCCI

For å redusere SCCI-RF ytterligere, ble det gjort eksplorerende faktoranalyse i et utvalg av frivillige deltakere som ble besøkt i klasserom. Utvalget besto av en heterogen gruppe deltakere:

- 486 (55% jenter) i high school 16.5 år i snitt
- 290 (59% jenter) i college 18.7 år i snitt
- 220 studenter (82% jenter) på høyere nivå med gjennomsnittsalder 28.4 år

Den eksplorerende faktoranalyse ble foretatt på tilfeldig utvalgt halvpart av de 996 studentene og man endte med 18 spørsmål som fordelte seg på fire faktorer som totalt ble funnet å forklare 73% av variansen i spørreskjemaet – altså tilpasningsrespons. De fire faktorene har blitt kalt: «Crystallizing» («Utkrystallisering»), «Exploring» («Utforsking»), «Deciding» («Valgtaking»), og «Preparing» («Forbereding»).

2.4.3 Psykometri for SCCI

Diskriminerende validitet brukes om at et mål er forskjellig fra et eller flere andre mål. Studier har vist god diskriminerende validitet ved at spørsmålene i SCCI i liten grad er korrelert med for andre karriereveilednings skjema som ikke måler tilpasningsrespons (som Career Adapt-Abilities Scale og Vocational Identity Status Assessment). *Validitet* brukes om at et mål måler det det skal. For SCCI er validiteten til skjemaet støttet av at total-skala og delskalaene skiller mellom de ulike karrierebegreper innen tilpasningsrespons (målt ved andre skjema), og flere eksplorerende og konfirmatoriske faktoranalyser (Savickas et al., 2018, s. 142-148). Intern konsistens, det vil si at

utsagn/spørsmål i en delskala henger sammen, har for de fire delskalaene blitt vist å være fra god til utmerket (0.84 - 0.94) i et utvalg av 997 «high-school»- and universitetsstudenter (Savickas et al., 2018).

Tabell 2-1 SCCI-RF Resultater fra tidligere Validitetsstudier (direkte tilsendt fra Savickas på mail)

| Forfattere | Deltagere | Gjennomsnitt (\bar{x}) og standard avvik (SD) | Alpha | Samtidig Validitet (korrelasjoner) |
|---|---|---|--------------|--|
| Rocha & Guimaraes (2012) | Portugisiske universitets- studenter 244 kvinner 112 menn | Kvinner \bar{x} = 3.56 SD = .71 Menn \bar{x} = 3.49 SD = .89 | .89 | SCCI til CAAS r = .61 |
| Merino-Tejedor, Hontangas-Beltran, and Boada-Grau (2016) | Spanske universitets- studenter 359 kvinner 218 menn | \bar{x} = 3.40 SD = .66 | .91 | SCCI til CAAS r = .64 SCCI til VIS r = .32 SCCI til SRS r = .31 |
| Babarović & Šverko (2016) | Kroatiske Første års elever ved videregående skole 194 kvinner 115 menn | \bar{x} = 3.44 SD = .62 | .93 | SCCI til CAAS r = .64 SCCI til CDDQ r = -.36 |
| Babarović & Šverko (2016) | Kroatiske 4. års elever ved videregående skole 310 kvinner 182 menn | \bar{x} = 3.66; SD = .53 | .89 | SCCI til CAAS r = .54 SCCI til CDDQ r = -.32 |
| Ryba, Zhang, Huang, & Aunolaa. (2016) | Finske videregående atleter 199 kvinner 192 menn | \bar{x} = 3.10 SD = .77 | .87 | SCCI to CAAS r varierte .26 -.49 |
| Černja, Šverko, and Babarović (in press) | 568 videregående skole elever i sitt avsluttende år | \bar{x} = 3.48 SD = .71 | .93 | SCCI til CCCS r = .55 |

SCCI-RF = Student Career Construction Inventory-Research Form; CAAS = Career Adapt-Abilities Scale; VIS = Vocational Identity Scale; SRS =Self-Regulation Scale; CDDQ = Career Decision-making Difficulties Questionnaire; CCCS = Career Choice Certainty Scale

2.5 Problemstilling

Overordnede mål for undersøkelsen ved Lillestrøm videregående skole var todelt: 1) å få et normgrunnlag for tilpasningsrespons målt ved Student Career Construction Inventory (SCCI) og 2) å undersøke de psykometriske egenskaper for SCCI i et norsk utvalg.

Forskningsspørsmålene var:

Hvordan skårer elevene ved Lillestrøm videregående skole på SCCI?

Er det forskjell mellom kjønn?

Er det forskjell mellom trinn?

Hvordan fungerer det norske spørreskjema i dette utvalget (intern konsistens og faktorstruktur)?

I forlengelsen av undersøkelsen, vil teoretisk bakgrunn og begrepet «tilpasningsrespons» bli kritisk diskutert. Resultatene fra undersøkelsen av SCCI vil bli vurdert opp mot andres resultater og styrker og svakheter blir diskutert. Deretter vil praktiske implikasjoner av å kjenne til og bruke kunnskap om tilpasningsrespons i norsk skole bli presentert. Konkrete aktiviteter vil velges ut fra teorien om tilpasningsrespons.

3 Metode

3.1 Student Career Construction Inventory (SCCI)

SCCI er utviklet og utgitt av Savickas i 2017 (Savickas et al., 2018). Instrumentet ble oversatt til norsk av Vidar Øvergaard i januar 2018. Oversettelsen ble gjennomført i samarbeid med originalforfatteren.

SCCI ble laget for å imøtekomme forskere og rådgiveres behov for å kunne måle tilpasningsrespons. SCCI gir mål for hvordan ungdom og unge voksne, ved å tilpasse seg, responderer på de oppgaver knyttet til karrierekonstruksjon som står sentralt i denne livsfasen. Det finnes allerede tilgjengelig mange måleinstrumenter for karriereutvikling. Denne undersøkelsen er blant få som tar spesifikt sikte på å måle tilpasningsrespons, - et ledd i en modell for tilpasset karriereutvikling.

Det er normert i et utvalg som inkluderer ungdommer og unge voksne, alder 16-28 år (Savickas et al., 2018, s. 141) Det tar ca. 15 minutter å svare på skjemaet.

SCCI består av 18 spørsmål fordelt på fire delskalaer

- 1) Utkrystallisering av egen yrkesmessige selvforståelse (seks spørsmål om egen personlighet, verdier, interesser)
- 2) Utforskning for å samle informasjon om utdanning- og yrkesvalg (tre spørsmål om å lære om yrker)
- 3) Valgtaking, det vil si bestemme seg for å holde fast ved et yrkesvalg (fem spørsmål om planlegging av fremtidig yrke)
- 4) Forbereding for å gjennomføre yrkesvalget (fire spørsmål om praktiske gjøremål for å nå fremtidig mål).

De fire delskalaene utgjør tilsammen en generell faktor om tilpasningsrespons i en livsfase der man skal gjøre utdanning- og yrkesvalg.

Spørsmålene blir besvart på en fem-delt Likert skala fra 1: «Jeg har ikke tenkt så mye på det», 2: «Dette har jeg tenkt på, men vet ikke hvordan å gripe det an», 3: «Jeg vet hva jeg skal gjøre», 4: «Jeg er nå i ferd med å gjøre det som må til» 5: «Dette har jeg allerede gjort».

Tabell 3-1 navngir de fire delskalaene/faktorene og karriereutfordringsoppgaver/aktiviteter¹

| Norsk delskala/faktor beskrevet i ord Engelsk Factor: Norsk: Faktor | Task/Activity In english | Oppgave/Aktivitet På norsk |
|---|---|--|
| Å utkrystallisere et yrkesrelatert selv 1. Crystallizing: Utkrystallisering: | Forming a clear picture of my personality. | Å danne meg et klart bilde av egen personlighet |
| Å utkrystallisere et yrkesrelatert selv 2. Crystallizing: Utkrystallisering: | Recognizing my interests and abilities. | Å bli kjent med egne interesser og ferdigheter |
| Å utkrystallisere et yrkesrelatert selv 3. Crystallizing: Utkrystallisering: | Determining what values are important to me. | Å fastslå hvilke verdier som er viktige for meg |
| Å utkrystallisere et yrkesrelatert selv 4. Crystallizing: Utkrystallisering: | Knowing how other people view me. | Å bli klar over hvordan andre ser på meg |
| Å utkrystallisere et yrkesrelatert selv 5. Crystallizing: Utkrystallisering: | Identifying people that I want to be like. | Å identifisere mennesker som jeg ønsker å likne |
| Å utkrystallisere et yrkesrelatert selv 6. Crystallizing: Utkrystallisering: | Finding out what my interests are. | Å finne ut hva som er mine interesser |
| Å utforske informasjon om yrker 7. Exploring: Utforsking: | Learning about different types of jobs. | Å lære om ulike typer jobber |
| Å utforske informasjon om yrker 8. Exploring: Utforsking: | Reading about occupations. | Å lese om yrker |
| Å utforske informasjon om yrker 9. Exploring: Utforsking: | Investigating occupations that might suit me. | Å undersøke yrker som kan passe for meg |
| Å ta beslutning om et yrkesvalg 10. Deciding: Valgtaking: | Deciding what I really want to do for a living. | Å bestemme meg for hva jeg ønsker å leve av |
| Å ta beslutning om et yrkesvalg 11. Deciding: Valgtaking: | Finding a line of work that suits me. | Å finne en type yrke som passer for meg |
| Å ta beslutning om et yrkesvalg 12. Deciding: Valgtaking: | Selecting an occupation that will satisfy me. | Å velge et yrke som jeg vil bli tilfreds med |
| Å ta beslutning om et yrkesvalg 13. Deciding: Valgtaking: | Planning how to get into the occupation I choose. | Å planlegge hvordan jeg skal få det yrket jeg velger |
| Å ta beslutning om et yrkesvalg 14. Deciding: Valgtaking: | Reassuring myself that I made a good occupational choice. | Å forsikre meg om at jeg har gjort et godt yrkesvalg |
| Å forberede iverksettelse av et yrkesvalg 15. Preparing: Forbereding: | Finding opportunities to get the training and experience I need | Å finne frem til muligheter for å skaffe den opplæring og erfaring jeg trenger |
| Å forberede iverksettelse av et yrkesvalg 16. Preparing: Forbereding: | Beginning the training needed for my preferred job. | Å komme i gang med den opplæring som trengs i min foretrukne jobb |
| Å forberede iverksettelse av et yrkesvalg 17. Preparing: Forbereding: | Qualifying for the job I like best. | Å kvalifisere meg for den jobben jeg helst vil ha |
| Å forberede iverksettelse av et yrkesvalg 18. Preparing: Forbereding: | Getting a job once I complete my education or training | Å få en jobb når jeg er ferdig med utdanningen |

¹ Fargene markerer de fire delskalaene, på norsk og engelsk (Elevene skal angi hvor mye de har respondert på- tenkt på eller planlagt- den beskrevne oppgaven/aktiviteten)

3.2 Formell godkjenning av undersøkelsen

Det ble søkt om gjennomføring av undersøkelse og utfylt meldeskjema ble mottatt 12. februar.

Norsk senter for forskningsdata godkjente undersøkelsen under forutsetning av anonymitet som ble sikret. Alle krav om personvern er fulgt.

I mail fra Mark L Savickas, forfatter av SCCI, foreslår han at jeg bruker siste reviderte utgave av SCCI-RF med 18 spørsmål fremfor den nesten identiske med 25 spørsmål som ligger på nettstedet Vocopher. Savickas har godkjent at SCCI ble oversatt til norsk, og undersøkelsen er gjort i samråd med ham. Han har fått tilsendt alle resultatene til orientering.

3.3 Deltakere

Deltagerne var alle elever ved Lillestrøm videregående skole som er en skole i Akershus.

Ved Lillestrøm videregående skole gis følgende tilbud:

ST – studiespesialisering; 7 parallelle klasser på Vg1, 6 parallelle klasser på Vg2 og Vg3.

MD - Musikk, dans og drama; 2 klasser i Vg1, Vg2 og Vg3.

MD tilbyr også et tilrettelagt løp - MDT

MK - Medier og kommunikasjon; 2 klasser i Vg1, Vg2 og Vg3.

IB - International Baccalaureate; 1 klasse i Vg2 og Vg3

AMS - Minoritetsspråklige elever; 3 klasser

35 klasser med tilsammen 902 elever. 140 ansatte og 116 av disse er lærere.

858 elever ved Lillestrøm videregående skole fordelt på 299 elever i Vg1, 301 elever i Vg 2, og 258 elever i Vg3 var planlagt invitert til å delta på spørreundersøkelsen. Ledelsen ved skolen informerte skolens kontaktlærere i fellesmøte 5. februar om at undersøkelsen skulle gjennomføres i klassens time i ukene 6 og 7 i alle klasser på Vg2 og Vg3. Det var ikke mulig da flere av klassene var i gang med prosjekter, andre hadde avtalt andre aktiviteter, og noen lærere glemte å informere. Vg1 kontaktlærerne ble bedt om at deres klasse skulle gjennomføre undersøkelsen 13. mars. Da undersøkelsen er anonym, er det ikke mulig å kontrollere. Svarprosenten er usikker.

Totalt 475 elever (55,4%) besvarte undersøkelsen, 322 jenter og 153 gutter. Av de 475 som besvarte var 190 (64%) elever fra 1. trinn (16 år), 162 (54%) elever fra 2. trinn (17 år) og 123 (48%) elever fra 3. trinn (18 år).

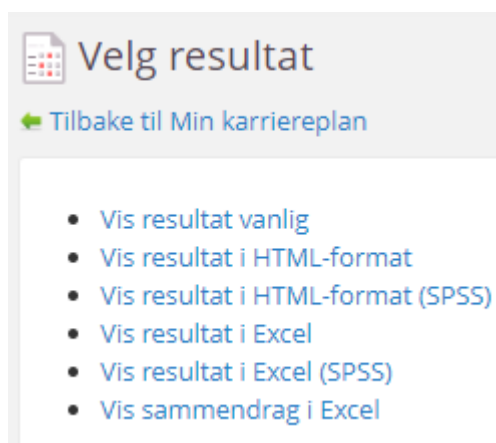
3.4 Gjennomføring

Undersøkelsen ble lagt på skolens elektroniske plattform, It's learning, der elever har tilgang dersom administrator åpner for at de kan ta undersøkelsen. Elevene i Vg2 og Vg3 ble påminnet 2 ganger med beskjed om åpningstid. En kontaktlærer fikk tildelt åpningstid da vedkommende hadde glemt å gi elevene beskjed. Av denne klassens 30 elever besvarte 28. Til tross for detaljert instruksjon kan enkelte ha hatt datatekniske problemer.

Kontaktlærerne i alle klasser ble bedt om å bruke klassens time til å varsle elevene i sin klasse om at undersøkelsen lå på It's learning og oppfordre elever til å gjennomføre den så snart de kunne. Alle Vg1-klasser var opptatt med gjennomføring av et VIP prosjekt, musikk klassene og mediegruppene var opptatt i ulike prosjekter, og noen lærere glemte å minne elevene sine om undersøkelsen. De ble alle minnet om å ta testen senere. At gjennomføringen måtte vente på godkjenning og at testen er anonym og frivillig umuliggjorde tett deltakeroppfølging.

Rådata ble eksportert fra It's learning og importeres til SPSS ved anvendelse av «Vis i Excel (SPSS)» slik det fremgår av bildet under.

Bilde 4.1



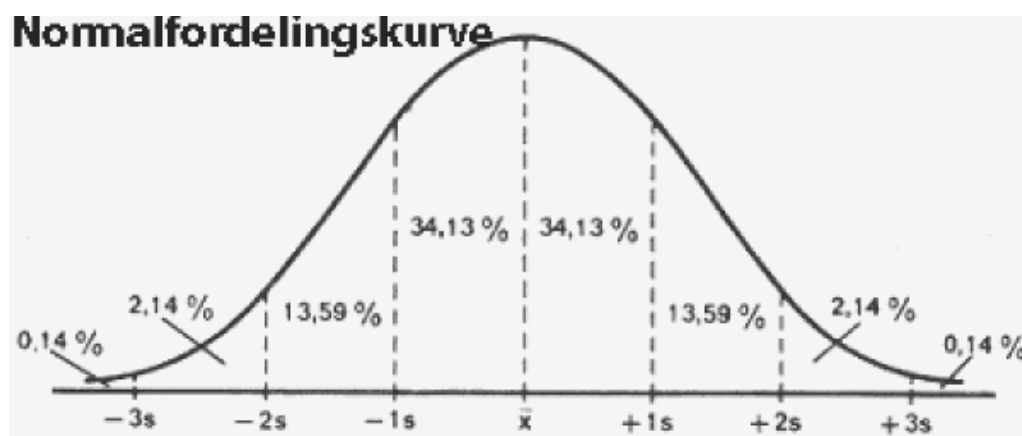
3.5 Statistiske analyser

3.5.1 Fordeling av delskala-skårer

For hver av de fire delskalaene: Utkrystallisering, Utforsking, Valgtaking og Forbereding ble elevenes skårer summert på de respektive spørsmål i skalaen. Eksempelvis vil den summerte maksimalskåre av de 6 spørsmål som definerer «Utkrystallisering» være $6 \times 5 = 30$, siden Likert

skalaens høyeste verdi er 5. Antall elever som har skåret lik sum på «utkrystallisering» angis ved sin frekvens i et histogram og varierer følgelig fra 0 til 30 (Sum_Cryst i resultatdel 4.1).

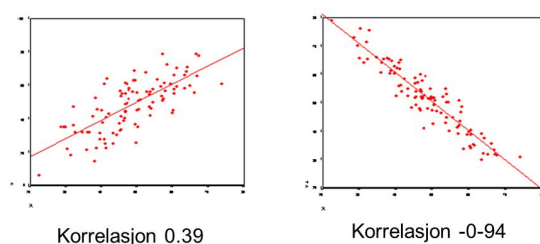
I figurene som viser fordeling vises også fordelings gjennomsnittsverdi, et mål på sentral tendens, og standardavvik, et mål på spredning. Kjenner vi disse to størrelsene for en gitt fordeling finnes det en unik normalfordelingskurve med tilsvarende gjennomsnitt og standardavvik.



Figur 3. 1 Normalfordelingskurve (Branes, 2011)

3.5.2 Bivariat analyse - korrelasjon mellom delskalaene

Bivariat analyse er å måle sammenhengen mellom to variabler. Det er gjort korrelasjonsanalyser for å undersøke samvariasjon mellom del-skalaene parvis.



Figur 3.2 Korrelasjon (Aalen, 2004)

Korrelasjon nær null betyr at det ikke er lineær sammenheng mellom de to delskalaene, en positiv korrelasjonskoeffisient indikerer en positiv sammenheng, mens en negativ korrelasjonskoeffisient indikerer en negativ sammenheng. Pearsons r angir både type, positiv eller negativ, og hvor sterk korrelasjonen er. Hvis det er fullstendig positivt sammenfall mellom de to delskalaene som sammenliknes, slik at høy skåre på den ene alltid sammenfaller med høyt skåre på den andre, så er Pearsons $r = +1$. Hvis det fullstendig negativt sammenfall mellom de to delskalaene som sammenliknes slik at høy skåre på den ene alltid sammenfaller med lavt skåre på den andre, så er Pearsons $r = -1$.

I samfunnsvitenskapelige undersøkelser kan man som en tommelfingerregel si at Pearsons r opp til 0,20 er en svak samvariasjon, 0,30-0,40 relativt sterk og over 0,50 meget sterk (Johannessen, 2009).

3.5.3 Intern konsistens av delskalaene - Cronbach's alfa (α)

Intern konsistens, reliabilitet av delskalaene ble undersøkt med Cronbach's alfa (α) som kan variere fra 0 til 1, der 0 betyr ingen samvariasjon og 1 betyr fullstendig samvariasjon. Cronbach's alfa (α) måler altså hvor tett sammenheng det er mellom spørsmålene i klyngen som utgjør en delskala.

Innen samfunnsvitenskapene regnes Cronbach's alfa (α) > 0.70 å være en akseptabel sammenheng. Det kan være samvariasjon og Cronbach's alfa (α) nær 1 i et helt tilfeldig utvalg fra skalaen uten at utvalget er endimensjonalt og kan danne en delskala. For å avgjøre om spørsmålene som samvarierer utgjør en delskala - en faktor - utføres eksplorativ faktoranalyse.

I SCCI er det 18 spørsmål. Ved å stille såpass mange spørsmål på et smalt område som tilpasningsrespons er, får vi fram utfyllende og nyansert informasjon. At det er mange spørsmål gjør det imidlertid vanskelig å foreta analyse. Men siden en gruppe spørsmål henger sammen i klynger eller «clusters», ved at de belyser ulike dimensjoner av et latent underliggende begrep, slik som de 6 første spørsmålene i SCCI belyser utkrystallisering, kan vi redusere antall variable til våre fire delskalaer. Cronbach's alfa (α) er et mål på hvor godt en gruppe spørsmål henger sammen.

Ved hjelp av prinsippal komponentanalyse (PCA) kan vi påvise mønstre i korrelasjonene mellom et sett variabler med sikte på å undersøke om indikatorene måler en eller flere dimensjoner av et fenomen eller et begrep. Ved hjelp av faktoranalyse kan vi forenkle et datamateriale ved å redusere antall variabler til et mindre antall faktorer (Johannessen, 2009).

Eksplorerende og konfirmerende er to former for faktoranalyse. I den første (som er gjort i denne undersøkelsen) utforskende formen letes åpent og uten føringer etter mønstre i korrelasjonene mellom variablene på matematisk jakt etter klynger. Hvis man skal teste hypoteser om bestemte sammenhenger eller utvikle spørreskjema anvendes konfirmerende faktoranalyse.

Tilnærmingene kan brukes som et utgangspunkt for vurdering eller testing av variablers validitet, derav begreps- eller definisjonsmessig **validitet**.

Faktoranalysens logikk bygger på en ambisjon om å kartlegge latente forhold ved et fenomen og er i den forstand tilpasset vitenskapelig "*realisme*". Tankegangen er at en observert struktur av fremtredelser eller korrelasjoner er generert av en serie underliggende størrelser bygget opp av mekanismer, som potensielt genererer en følge av hendelser ("events"). Både den eksplorerende og

konfirmerende faktoranalysen er knyttet til logikken om at enkeltfaktorer eller dimensjoner tilpasses bestemte sammensetninger (konstellasjoner) av variabler.

3.5.4 Forskjell i gjennomsnittskårer mellom gutter og jenter

Ved hjelp av students t -test (for uavhengige utvalg) ble det for hver delskala undersøkt hvor tilfeldig forskjellen i gjennomsnittskårer mellom jenter og gutter var. En t -verdi viser hvor stor avstanden mellom gruppenes gjennomsnitt er i forhold til spredningen fra gjennomsnittsverdiene i hver gruppe. Stor t -verdier indikerer at forskjellen i gjennomsnittskårer for de to gruppene har sannsynlighet p for å inntreffe ved en tilfeldighet. Hvis p -verdien er 0.05 vil vi ved å plukke ut 100 tilfeldige utvalg fra de to gruppene finne forskjellige gjennomsnitt i 95 av dem.

3.5.5 Forskjell i gjennomsnittskårer mellom elever på de tre trinnene

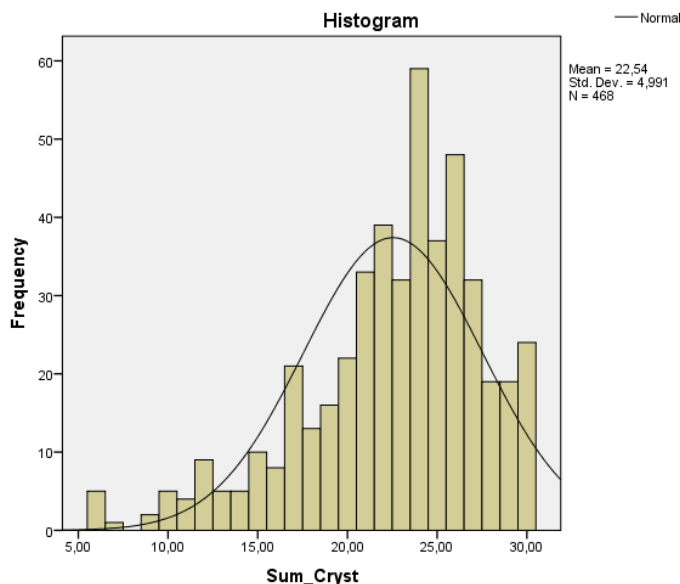
Forskjell i gjennomsnittskåre mellom elever på de tre trinnene, Vg1, Vg2, og Vg3, ble undersøkt med variansanalyse (ANOVA, «Analysis of Variance») etter oppskrift på s.134 i Introduksjonsbok til SPSS (Johannessen, 2009). Hvis det er flere enn to verdier på den uavhengige variabelen som i vårt tilfelle med Vg1, Vg2, og Vg3, anvendes en beslektet test til t -testbetegnet som en enveis variansanalyse. Det ble gjort Bonferroni korreksjon for multiple sammenligninger for å unngå å fange opp sammenhenger som bare er tilfeldige. Bonferroni korreksjon er regnet for å være en streng korreksjon i slike analyser.

3.5.6 Eksplorerende faktoranalyse

Eksplorerende faktoranalyse ble gjort for å undersøke SCCI spørsmålenes faktorstruktur for utvalget elever ved Lillestrøm videregående skole. Metoden er beskrevet over. Faktorstrukturen gis ved ulike ladninger som er korrelasjoner mellom variablene og faktorskårene som igjen gir bakgrunn for tolkning av faktorene. De høyeste korrelasjonene gis størst betydning for tolkningen (og bare de over .40 tillegges vekt). For å fjerne overflødige faktorer, inkluderes kun faktorer med egenverdier over en (andelen av variablenes totale varians som forklares av en faktor).

4 Resultater

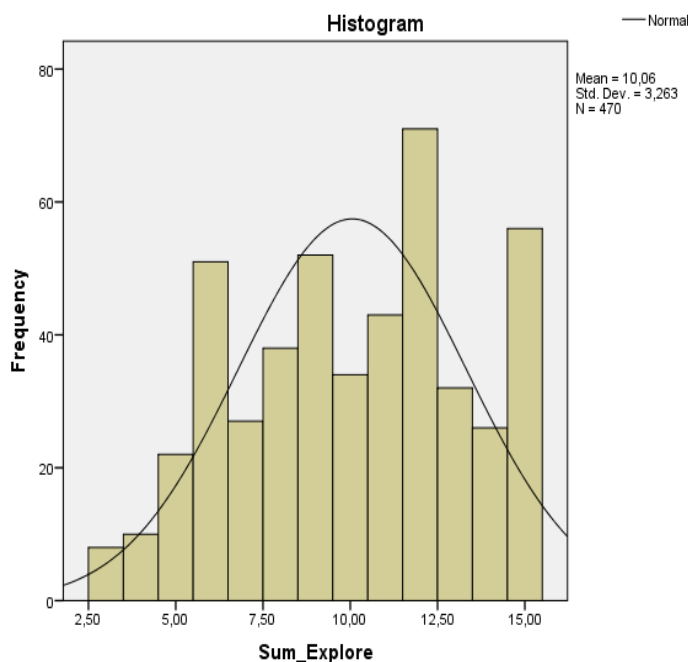
4.1 Fordelinger:



Figur 4.1 Sum Utkrystallisering

Utkrystallisering:

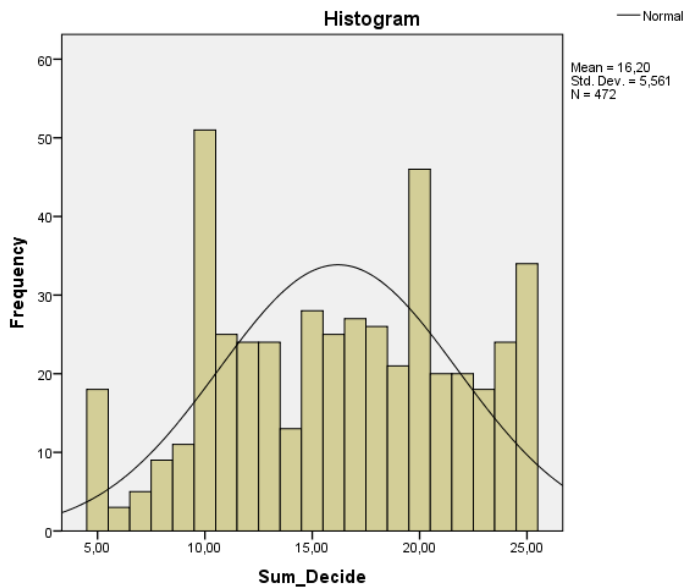
Vi ser at fordelingen har et høyt gjennomsnitt på 22,54 svarende til at elevene har skåret over 4,5 i snitt på de 6 definerende spørsmål i skalaen. De høye stolpene ligger tett så standardavviket på 4,99 er lite, men ca. 40 elever svarer med en sum som er mer enn 2 standardavvik lavere enn snittet i normalfordelingen vi sammenlikner med.



Figur 4.2 Sum Utforsking

Utforsking:

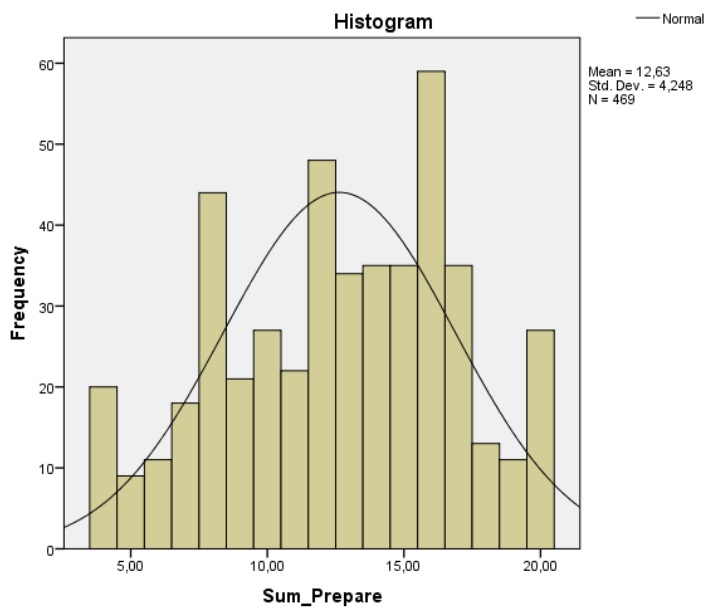
Gjennomsnittet 10,06 er mindre enn halvparten av det foregående. I tillegg ser vi at standardavviket 3,26 er betydelig lavere. Dette skyldes at det bare er 3 definerende spørsmål i skalaen. Ingen elever svarer i snitt høyere enn den midterste verdien 3 på Likert skalaen.



Figur 4.3 Sum Valgtaking

Valgtaking:

Vi ser at fordelingen har relativt få elever som skårer omkring snittet 3,24 på de 5 definerende spørsmål i skalaen. De høye stolpene ligger litt tilfeldig spredt



Figur 4.4 Sum Forbereding

Forbereding:

Gjennomsnittet 12,63 svarer til drøye 3 i snitt per delspørsmål av de 4 som definerer forbereding. Standardavviket er mer enn 20% av maks skåre på delskalaen.

4.2 Korrelasjon

Det er moderat til høy korrelasjon mellom delskalaene (.45** - .79**) (se tabell 4-1).

Det er ønskelig at de fire delskalaene kan skilles slik at de representerer hver sin av fire ulike aspekter av tilpasningsrespons. Hvis korrelasjonen mellom to delskalaer er høyere enn (.70**) sies de å være høyt korrelert. I vårt materiale ser vi at delskalaene «Valgtaking» og «Forbereding» er høyt korrelert (.79**) i likhet med «Utforsking» og «Valgtaking» (.79**). Best diskrimineres «Utkrystallisering» og «Utforsking» (.45**).

Tabell 4-1 Gjennomsnittskårer (M), standard avvik (SD), Cronbach α og korrelasjoner for SCCI del-skalaene for alle elevene som deltok ved Lillestrøm videregående skole (n =475)

| | | M | SD | α | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|-------------------|------|------|----------|---|-------|-------|-------|
| 1 | Utkrystallisering | 3.76 | .83 | .81 | - | .45** | .50** | .53** |
| 2 | Utforsking | 3.35 | 1.09 | .87 | | - | .72** | .61** |
| 3 | Valgtaking | 3.24 | 1.11 | .93 | | | - | .79** |
| 4 | Forbereding | 3.16 | 1.06 | .88 | | | | - |

SCCI: Student Career Construction Inventory

4.3 Konsistens

I dette utvalget var det god til svært god intern konsistens for alle de fire delskalene; Utkrystallisering (.81) Utforsking (.87) Valgtaking (.93) og Forbereding (.88)

De tre aktivitetene som utgjør grunnlaget for «Valgtaking», er:

- Å lære om ulike typer jobber,
- Å lese om yrker,
- Å undersøke yrker som kan passe for meg,

De er såpass like at det var som forventet stor samvariasjon (.93) i elevenes svar. Undersøkelsens seks første spørsmål spenner ut en noe videre delskala «Utkrystallisering», men samvariasjonen (.87) er godt over det minimalt akseptable (.70).

4.4 Kjønnforskjell

Guttene ved skolen rapporterte signifikant høyere gjennomsnittskårer på delskala «Utkrystallisering» enn jentene ($3.91 > 3.68$, $t = 2.80$, $p = .005$). Det er mindre enn 5 promille sannsynlighet for at forskjellen i gjennomsnittskårene er tilfeldig. Da det er vanlig å sette signifikansnivået til .05, var ingen signifikant forskjell mellom skårene til guttene og jentene for de andre delskalaene, men det var en tendens at guttene skåret høyere enn jentene på delskalaen «Forberedning» ($p = .06$) (se tabell 4-2).

Tabell 4-2 *t*-test sammenligning av gjennomsnittskårer for SCCI delskalaene for gutter og jenter

| | Gutter N = 153 | Jenter N = 322 | t | p |
|-------------------|-------------------|-------------------|------|-------------|
| | M (SD) | M (SD) | | |
| Utkrystallisering | 3.91 (.84) | 3.68 (.82) | 2.80 | .005 |
| Utforskning | 3.39 (1.11) | 3.33 (1.07) | .57 | .57 |
| Valgtaking | 3.35 (1.10) | 3.19 (1.11) | 1.55 | .12 |
| Forbereding | 3.29 (1.07) | 3.09 (1.05) | 1.90 | .06 |

SCCI: *Student Career Construction Inventory*

4.5 Trinnforskjell

Det var få forskjeller mellom de tre trinnene ved skolen, men elevene fra 3. trinn skåret signifikant høyere enn elevene ved 2. trinn på delskalaen «Utforskning» ($3.55 > 3.22$, $F = 3.13$, $p = .039$) (se tabell 4-3).

Tabell 4-3 Sammenligning av SCCI delskala gjennomsnittskårer mellom 1., 2. og 3. trinn. ANOVA med Bonferroni korreksjon for multiple sammenligninger

| | Trinn | | | | |
|-------------------|-------------|-------------|-------------|------|--------------------|
| | 1. (n=190) | 2. (n=162) | 3. (n=123) | | |
| | M (SD) | M (SD) | M (SD) | F | Sammenligning |
| Utkrystallisering | 3.79 (.81) | 3.78 (.88) | 3.68 (.80) | .72 | ns |
| Utforsking | 3.34 (.99) | 3.22 (1.20) | 3.55 (1.05) | 3.13 | 3. >2., $p = .039$ |
| Valgtaking | 3.28 (1.07) | 3.21 (1.18) | 3.22 (1.08) | .80 | ns |
| Forbereding | 3.23 (1.04) | 3.14 (1.10) | 3.07 (1.05) | .80 | ns |

ANOVA = Variansanalyse; ns = ikke signifikante forskjeller

4.6 Faktoranalyse

I den eksplorerende faktoranalysen i dette utvalget, ble det beregnet tre faktorer, der faktor 1 tilsvarte delskalaen Utkrystallisering med egenverdi 8.99 som forklarte 49.9% av variansen. Faktor 2 inneholdt de tre spørsmålene fra delskalaen Utforsking (høye faktorladninger, .71 - .85), men også tre spørsmål fra delskalaen Valgtaking (moderate faktorladninger .45 -.51). Faktor 2 hadde en egenverdi på 1.90 som forklarte 10.6% av variansen. Faktor 3 inneholdt spørsmålene fra Valgtaking og Forbereding og hadde en egenverdi på 1.08 som forklarte 6.0% av variansen (se tabell 4). Den 4. faktoren nådde ikke egenverdi over 1 (Egenverdi = .92 og forklarte 5.1% av variansen). Fire spørsmål (Undersøke yrker som kan passe for meg; Bestemme meg for hva jeg ønsker å leve av; Finne en type yrke som passer for meg; Velge et yrke som jeg kan bli tilfreds med) ladet signifikant $> .40$ på to faktorer (faktor 1 og 3). Se tabell 4-4 for resultater fra faktoranalysen.

Tabell 4-4 Eksplorerende faktoranalyse

| Item | Faktorer | | |
|--|------------|------------|------------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Danne meg et klart bilde av egen personlighet | .75 | .05 | .14 |
| Bli kjent med egne interesser og ferdigheter | .74 | .14 | .28 |
| Fastslå hvilke verdier som er viktige for meg | .72 | .11 | .20 |
| Bli klar over hvordan andre ser på meg | .65 | .15 | .11 |
| Identifisere mennesker som jeg ønsker å likne | .59 | .12 | .11 |
| Finne ut hva som er mine interesser | .68 | .21 | .33 |
| Lære om ulike typer jobber | .23 | .78 | .30 |
| Lese om yrker | .15 | .85 | .24 |
| Undersøke yrker som kan passe for meg | .21 | .71 | .46 |
| Bestemme meg for hva jeg ønsker å leve av | .20 | .51 | .62 |
| Finne en type yrke som passer for meg | .24 | .46 | .70 |
| Velge et yrke som jeg kan bli tilfreds med | .19 | .45 | .70 |
| Planlegge hvordan jeg skal få det yrket jeg velger | .16 | .39 | .77 |
| Forsikre meg om at jeg har gjort et godt yrkesvalg | .16 | .35 | .76 |
| Finne frem til muligheter for å skaffe den opplæring og erfaring jeg trenger | .22 | .25 | .78 |
| Komme i gang med den opplæring som trengs i min foretrukne jobb | .23 | .14 | .82 |
| Kvalifisere meg for den jobben jeg helst vil ha | .27 | .15 | .84 |
| Få en jobb når jeg er ferdig med utdanningen | .29 | .08 | .64 |

Korrelasjoner > .40 er vist i fet skrift type

5 Diskusjon

Diskusjonen er inndelt i tre deler. I første del vil teoretisk bakgrunn og begrepet «tilpasningsrespons» bli kritisk diskutert (5.1). I den andre del blir resultatene fra undersøkelsen av SCCI i norsk videregående skole vurdert opp mot andres resultater og styrker og svakheter blir diskutert (5.2). I tredje og siste del diskuteres praktiske implikasjoner ved å bruke kunnskap om tilpasningsrespons i norsk skole (5.3).

5.1 Teoretisk bakgrunn og tilpasningsrespons

5.1.1 Teoretisk utvikling av tilpasningsrespons

Tilpasningsrespons ble innledningsvis definert ved den atferd som kan hjelpe individet å møte endringer i omgivelsene (Savickas & Porfeli, 2012). Begrepet «tilpasningsrespons» kan sies å ha sprunget ut fra Donald Supers' «Livsløp, livsrom-teori» som bruker tilpasning i betydningen «evne til læring og beslutningstaking» (Savickas, 1997). Tilpasning – i den forstand å kunne respondere fleksibelt på omgivelsene - ble gitt ulik betydning for å beskrive individuelle forskjeller, utvikling, og kontekst som var fokus i Supers opprinnelige teorier (Savickas, 1997), og ble videreutviklet av Savickas til det psykososiale konstruktet «karrieretilpasning» i hans karriere konstruksjonsteori (CCT) (Savickas, 2005). Begrepet tilpasningsrespons har således utviklet seg over tid og er del av en bredere teoretisk ramme, og bør ses i sammenheng med denne.

Det mest interessante med begrepet tilpasningsrespons, er at den beskriver en mekanisme mellom individ og omgivelser i endring, som ut fra teorien kan påvirkes gjennom karriereveiledning, slik at individet kan skape egen karriere i et livsperspektiv. Derfor har begrepet potensiale for være viktig og sentralt. Likevel har både teoriene og begrepet blitt kritisert. En viktig kritikk ble fremsatt av Lisbeth Højdal da hun pekte på at individets evne til å skape egen karriere (designer eget liv) er lite anvendbart i arbeidslivet (Højdal, 2017). Hun viste til at mange kommer i en situasjon hvor de må tilpasse seg for å overleve, ikke for å utvikle seg selv som individer. I vår tid består en gruppe i arbeidsmarkedet av et prekariat, det vil si marginaliserte arbeidere som ofte må skaffe seg arbeid fra dag til dag, og periferi-medarbeidere med løs tilknytting til arbeidslivet. For disse blir valg og planlegging av karriere underordnet. Prosessen med å ville, evne, utforske, planlegge, velge og gjennomføre egne valg, krever at omgivelsene gjør at dette blir meningsfullt. Eller sagt på en annen måte – hvis det skal gi mening å beskrive karriereutvikling som en narrativ prosess, der personen gjennom sine egne fortolkninger kan konstruere og rekonstruere sitt eget økosystem og dermed

tilpasse seg til sine omgivelser – vil avvises i en objektiv virkelighet der det er overvekt av kontekstuelle faktorer som individet ikke kan endre.

Højdal pekte videre på at CMS-tankegangen og den sosialkonstruksjonistiske tilnærmingen har som mål å gjøre mennesker selvledede og lære dem en rekke spesifikke ferdigheter som skal gjøre det mulig for dem å styre sine karrierer. Selvledelsesteorier kan føre til økt stress da fokus flyttes over til individet fra for eksempel belastende faktorer i hverdagsmiljøet (Højdal, 2017). En svakhet ved de konstruksjonistiske teoriene er forutsetningen om at individet kan påvirke egne valg, i den grad samfunnet ikke tilsier at individet faktisk kan gjøre dette.

Til tross for denne svakheten, og spesielt at den rammer noen grupper i samfunnet – i deler av eller i hele livet – er det en realitet at de fleste unge i dag står foran mange små og store utdannings- og arbeidsvalg. Dessuten er det ikke gitt at mennesker marginalisert i samfunnet, ikke kan dra nytte av karriereveiledning. Kanskje er det nettopp for de gruppene karriereveiledning kan gjøre en forskjell.

Et tilbakeblikk på teoriene nevnt i kapittel 1.9 viser at enkelte teorier i tillegg til å være opptatt av tilpasningsrespons også har enkelte andre tema og grupper i særlig skarpt fokus. Gottfredsson er opptatt av kjønnsaspektet og et utvidet mulighetsrom (Gottfredson & Osipow, 1981), Krumboltz av fleksibilitet og utvikling av egne unike evner (Krumboltz, 2009), mens sosial kognitiv teori vektlegger oppbyggelig oppmuntring og økt tro på egen mestringsevne (Brown, 1996) noe som i tillegg til presisjon også kjennetegner CIP (Brown, 1996, s. 312-369). Således blir det tydelig at tilpasningsrespons ikke er dekkende for de komplekse fenomener som påvirker og utgjør karrierevalg.

5.1.2 “Paradigme” – en utfordring

Savickas støttet seg som sagt innledningsvis til vitenskapshistoriker Thomas Kuhn da han definerte «paradigme» som

«et mønster av begrepsmessige modeller og dominerende praksis som karakteriserer en bestemt historisk periode» (Savickas, 2013a)

Med denne definisjonen beskrev han utviklingen av teori for karriereintervensjon som han selv har vært med på å utvikle. Kuhn møter også kvantitative forskeres argumenter om at den kvalitativt orienterte forskeren ikke er nøytral og verdifri i sine funn og at mennesket blir et for lite pålitelig

instrument og for åpen for feilkilder dette. Han gjør det ved å hevde at all forskning - kvantitativ eller kvalitativ - uansett er verdiladet da den er sosialt konstruert.

I streng betydning er paradigme en grunnsetning i en vitenskap (Norsk Etymologisk Ordbok, 2013). I denne betydningen vil et paradigmeskifte forekomme sjelden. En vanlig oppfatning av termen innebærer en revolusjon på fagfeltet. En revolusjon som gjør kumulativ videreføring av vitenskapen umulig. I denne sammenheng kan dette diskuteres. Et paradigme vil ikke gradvis utvikles, slik Savickas selv har beskrevet utviklingen av teoriene. Et mer forsiktig valg av ord, ble gjort av Helene Valgreen da hun beskrev tre «bølger» innen karriereveiledning, karakterisert ved at veisøker er opptatt med 1) å finne sin rette hylle, 2) å designe sitt liv og 3) å fortelle om sitt liv. Valgrens ordvalg ga rom ved at man står friere til å bygge innhold og mening i hver av disse epoker med sine tilhørende perspektiver (Valgreen, 2013)

5.1.3 Overlapp mellom begreper

Oppbygning av teori, krever konsistent og innholdsmessig meningsfull bruk av ord og begreper. Ifølge Kjærgård hevder Stormhøj at språket innenfor den poststrukturalistisk tenkning ikke betraktes som et nøytralt og transparent redskap, eller som et speilbilde av en allerede eksisterende virkelighet, men som aktivt produserende og konstruerende innenfor erkjennelsesprosessen. Språket blir da en praksis som skaper og virker eller blir betydningsskapende og virkelighetskonstituerende (Stormhøj, 2010) (Kjærgård, 2013, s. 35).

Innen karrierekonstruksjonsteorien er det blitt påpekt at det forekommer overlapp mellom begreper, samt at litteraturen sjelden skiller mellom ressurser for tilpasning og tilpasningsrespons (Johnston, 2018). Tilpasningsrespons er da også funnet å være assosiert (moderat korrelert) med «karriereplanlegging», «karriere-utforskning», «arbeids-egenmestring» og «valgtaknings-mestring» (Rudolph et al., 2017). Dette er nødvendigvis ikke så overraskende da disse begrepene til dels inngår i definisjon og mål på tilpasningsrespons slik at det oppstår en risiko for at begrepets legitimitet har blitt støttet og studert ut fra en sirkulær argumentasjon. Tilsvarende har ressurser for tilpasning da også blitt funnet å være assosiert med tilpasningsrespons (Hirschi & Valero, 2015). Således kan det synes vanskelig presist å definere og måle mekanismen «tilpasningsrespons». Til tross for utfordringen med overlapp mellom begreper innen karrierekonstruksjonsteorien generelt, og for tilpasningsteori spesielt, er dette ikke unikt for denne delen av karriereveiledningsteori. Det som derimot er en styrke ved nettopp denne teorien spesielt, er at det arbeides for stadig mer presist definert innhold i begrepene, blant annet gjennom kvantitative undersøkelser og utvikling av mål (se kap 2.1).

5.1.4 Betydning av tilpasningsrespons for forløp

I forløpsstudier har tilpasningsresponser bidratt til individets følelse av kontroll og livskvalitet (Hirschi, 2009) samt til realisme i karriere ønsker (Hirschi, 2010). For ungdom er det vist at de som skårer lavt på karriere tilpasningsrespons, i form av lav beslutningsevne, oftere søker veiledning (Balin & Hirschi, 2010). I en sveitsisk forløpsstudie av arbeidstakere ($n = 2469$) i aldersgruppe 26-56 undersøkte forskerne tilpasningsrespons i fire grupper: 1) stabile arbeidstakere, 2) arbeidstakere i endring, 3) aktivt arbeidssøkende og 4) stabilt arbeidsledige (Weng et al., 2016). Man fant da signifikant høyere gjennomsnittskåre av tilpasningsrespons i gruppen av de aktivt arbeidssøkende. Resultatet ga mening da det er nærliggende å anta at de som aktivt søker seg fra arbeidsledighet, må vise størst tilpasningsrespons. Likevel var forskjellen mellom gruppene liten ($m = 3.91$ ($SD = .49$) for de aktivt arbeidssøkende, og $m = 3.74$ ($SD = .50$) for de stabile arbeidstakere). Den samme studien fant også en positiv effekt av tilpasningsrespons på livskvalitet over tid ($F_{\text{endring}}(1,932) = 86.62$, $p < .001$), men forfatterne pekte selv på at forskjellene i gjennomsnitt og effektstørrelse (F) var små (Weng et al., 2016). De små forskjellene er bekymringsfulle spesielt tatt i betraktning at mange var med i den studien noe som øker muligheten for å finne signifikante forskjeller. Resultatene kan derfor så noe tvil om hvilken betydning tilpasningsrespons har for hvordan karriere utvikler seg. På den annen side er karrierevalg en kompleks prosess, der tilpasningsrespons vil være en faktor blant mange. Derfor vil et signifikant bidrag i en kompleks modell, likevel kunne gi støtte til «tilpasningsrespons» som et begrep av betydning.

5.2 Den norske undersøkelsen

5.2.1 Resultatene i internasjonal kontekst

Ved vurdering av resultatene i den norske undersøkelsen opp mot litteraturen, kan vi grovt sett si at det var nokså like gjennomsnittskårer (og standard avvik) i denne studien sammenlignet med internasjonale studier. Ungdommene svarte slik at det så ut som de var kommet lengst med området for utkrystallisering av egen yrkesmessige selvforståelse, dvs. å ha innsikt om egen personlighet, verdier, interesser. Mens de hadde lavest gjennomsnitt verdi på det å forberede seg til å gjennomføre yrkesvalget. Det var god til svært god intern konsistens på de fire delskalaene, i tråd med andre undersøkelser. Interkorrelasjoner mellom delskalaene var også i samsvar med andres funn. Det var for øvrig få og små forskjeller mellom gutter og jenter (som tilsier like normer), samt de ulike trinn som betyr at sannsynligvis kan alle ungdommene i studieforberedende kurs ved videregående skole kan forventes å svare ganske likt (altså utgjøre en gruppe ved undersøkelser). Kjønnsforskjeller har

vært lite studert, men for de portugisiske universitetsstudentene var det lignende gjennomsnittskårer mellom menn og kvinner (Se tabell 5-1).

Tabell 5-1 SCCI Resultater fra Lillestrøm

| Forfattere | Deltagere | Gjennomsnitt (\bar{x}) og standard avvik (SD) per kjønn | Alpha | Gjennomsnitt (\bar{x}) og standard avvik (SD) alle |
|---------------------|---|---|-------|--|
| Øvergaard (2018) | Norske elever fra studieforberedende utdanningsprogram ved videregående skole 322 kvinner 153 menn | Kvinner $\bar{x} = 3.36$ SD = .82 Menn $\bar{x} = 3.53$ SD = .89 | .94 | $\bar{x} = 3.41$ SD = .85 |

5.2.2 Fordeling

En mulighet ved bruk av kvantitativ metode er å tydeliggjøre fordeling. Om variansen i svarene er stor kan man finne om dette skyldes mange i hvert ytterpunkt, *dikotomi*, eller en jevn fordeling, *gradient*, noe som gir grunnlag for metodebruk eller utvalg av personer til en intervensjonsgruppe. I vår undersøkelse fant vi større spredning rundt gjennomsnittsverdien sammenlignet med internasjonale studier (se tabell 2-1).

5.2.3 Kjønn

Selv om kjønnsaspektet og karriereutvikling har blitt studert i en rekke studier, er det ikke funnet entydige sammenhenger (Šverko, 2016, s. 441). De fleste studier har funnet at jenter/kvinner er mer modne i karrierevalg enn menn (Fouad, 1988; Luzzo, 1995; sitert i Šverko, 2016, s. 441) (Rojewski, Wicklein, & Schell, 1995 sitert i Šverko, 2016, s. 441). Dette er også funnet for Kroatiske elever i alderen 10 til 14 år (Šverko, 2016). Vi fant lite kjønnsforskjeller, selv om gutter skåret signifikant høyere på «Utkrystallisering», var forskjellene små. Våre funn var således mer i tråd med studier som ikke har funnet kjønnsforskjeller i tilpasningsrespons (Kelly & Colangelo, 1990; Watson, Stead, & De Jager, 1995 sitert i Šverko, 2016, s. 441) eller en som rapporterte om høyere grad av karriere-modenhet hos menn (Achebe, 1982 sitert i Šverko, 2016, s. 441). I denne studien, er det mulig at lav respons-rate for guttene gjorde at de guttene som deltok var en spesiell gruppe. Eller sagt på en annen måte, guttene som deltok var muligens ikke representative for alle guttene ved skolen. Kanskje var de som deltok mer bevisst på utdanning- og karrierevalg. Ved neste undersøkelse, bør man derfor forsøke å få med større andel av gutter spesielt.

5.2.4 Trinnforskjell

Man kunne kanskje vente at gjennomsnittskårene for tilpasningsrespons målt ved SCCI skulle øke fra trinn til trinn. Imidlertid lå gjennomsnittskårene mellom 3 (Jeg vet hva jeg skal gjøre) og 4 (Jeg er nå i ferd med å gjøre det som må til). Det er dessuten liten aldersspredning i vårt utvalg, sammenlignet med studier som har inkludert 16 til 28 år gamle studenter (Savickas et al., 2018).

I en studie som sammenliknet en gruppe på avansert nivå (studiespesialisering) og en gruppe på lavere nivå (yrkesfag), ble graden av karriereplanlegging og utforsking (Karrieretilpasning) undersøkt med multivariat analyse av kovarians (Hirschi, 2010). Det ble kontrollert for kjønn, nasjonalitet og alder. Resultatene viste signifikant forskjell mellom de to gruppene, og som ventet fremviste elever som tok yrkesfag en høyere grad av karrieretilpasning enn de elever på mer avansert nivå (Hirschi, 2010). Funnene støtter en hypotese om at de yrkesfag-elevene er mer opptatt av karriereførberedelser knyttet til sin viktige og nært forestående overgang.

5.2.5 Intern konsistens og faktorstruktur

I denne studien fant vi, som nevnt i 4.3, gode psykometriske verdier som var i tråd med andre undersøkelser (høy internkonsistens, interkorrelasjoner) (tabell 2.1 og tabell 5.1). Vår eksplorative faktoranalyse ga en mindre klar faktorstruktur enn i tidligere internasjonale studier, og kun tre faktorer (tabell 4.4) (en færre enn funnet internasjonalt). Dette kan ha sammenheng med lite variasjon innad i vårt utvalg, dvs. homogen alder, avstand til yrkesvalg, alle elever er i studieforberedende kurs.

5.2.6 Begrensninger

Godkjenningen

Tiden det tar å få svar på undersøkelsen godkjent reduserte muligheten til å avholde den når som helst på året, og å avholde den flere ganger for denne oppgaven. Kravet om anonymitet utelukker muligheten for oppfølging av enkeltelever og grupper. Det gjør det også umulig å holde oversikt over hvem som har gjennomført øvelsen. Skoler håndterer daglig mer personfølsomme opplysninger om elever enn spørsmål vedrørende tanker og planer om framtida. Om man planla undersøkelsen året før gjennomføring ville man stå fritt med hensyn til valg av gjennomføringstidspunkt slik at alle deltakere kunne gjennomføre samtidig. Kravet om anonymitet i tilfeller der undersøkelser skal brukes i forskningsøyemed var en del av rammebetingelsene ved gjennomføringen.

Språklige utfordringer ved oversettelsen

Det er nødvendig å gi informasjon om bakgrunnen for den amerikanske SCCI for å legitimere bruk av lite velklingende ord og dokumentere at det norske språk blir tvunget inn i uvanlige former. En kombinasjon av strenge strukturkrav og særegenske språklige vendinger i det originale utkastet til SCCI inneholdt 90 spørsmål om seks karrierekonstruksjonsoppgaver: lære om eget selv, utforske yrker, ta valg, holde fast ved eget valg, finne passende praksis eller utdanning, og søke jobb. Hver oppgave var representert ved 15 spørsmål. Og her kommer en språklig utfordring:

«The 90 items were stated with a verb in the form of a present participle functioning as a noun and describing an action in response to a task (e.g., Finding out where my talents lie).» (Savickas, 2018)

Selv om oversettelsesarbeid er krevende, og de valg man gjør kan påvirke hvorledes elevene svarer, er det betryggende at vi ikke fant store avvik fra tidligere studier.

Utvalget

At skolen i hovedsak tilbyr studieforberedende programområder betyr at de færreste vil starte sin yrkeskarriere umiddelbart etter Vg3. En del av avslutningskullet ønsker av ulike grunner å bryte sitt kontinuerlige virke som målrettet hardtarbeidende elev, noen på grunn av opplevd stress, noen av eventyrlyst eller utferdstrang. Noen sikter seg inn på et sabbatsår, andre kan ha spesielle interesser som de ønsker å dyrke på folkehøyskole mens et lite fåtall tar seg jobb som ikke stiller strenge krav til kvalifikasjoner. De fleste elevene går direkte over i utdanning på høyskoler eller universitet, og planlegger, og tar valg i forhold til videre utdanning. I delskalaene om Valgtaking og Forbereding spørres det om planer og tanker i forhold til yrker. I det aktuelle utvalg av elever ved Lillestrøm viste faktoranalysen at de to nevnte faktorer hadde så små egenverdier at de kunne vært slått sammen til en. Det forventes høyere verdier for et utvalg som befinner seg nærmere yrkeslivet, ved at de er elever i yrkesfaglige programområde eller at utvalget består av eldre personer. Nettopp dette er en hypotese som kunne testes om undersøkelsen blir gjennomført i skoler med et annet tilbud.

Få gutter i forhold til jenter deltok, og utvalget bar preg av at elever i noen klasser opplevde undersøkelsen som obligatorisk, mens andre følte seg frisatt til å velge om de ville gjennomføre den. De 153 guttene skåret i gjennomsnitt (3.91), signifikant høyere på Forbereding enn de 322 jentene, (3.68). Dette kan enten skyldes at de guttene som pliktskyldigst gjennomførte testen skiller seg fra hele guttepopulasjonen. Alternativt, kan det være slik at guttene som deltok var representative for alle

guttene ved skolen, og dermed at de hadde litt høyere tilpasningsrespons enn jentene. Men dette bør undersøkes igjen for å kunne gi en sikrere konklusjon.

5.3 Implikasjoner

5.3.1 Mulighet for individet

Ved at elever deltar i en undersøkelse om tilpasningsrespons (som SCCI), kan de bli bevisst på hvor langt de er kommet i prosessen med å velge utdanning og yrke. Tar de med besvart undersøkelse til karriereveileder eller for eksempel kontaktlærer, kan de dessuten gjennom samtale bli mer bevisst egne ferdigheter, egenskaper, planer mv. Bevisstgjøring om tilpasningsrespons, kan i seg selv fremme karrierevalg.

5.3.2 Mulighet for skolen

Om undersøkelsen skal fungere som verktøy i demokratiske prosesser i skolen må ordtilfanget og idéer som følger den være representative for store deler av veiledningsfeltet og utgjøre kimen til en tiltaksgenererende konstruktiv diskurs.

Bruk av tilpasningsrespons og mål som SCCI åpner for en språklig gevinst for skolene. Dersom en skole gjennomfører, drøfter resultatene av og planlegger videre arbeid for å forbedre disse i flere fora og på flere av skolens møteplasser for elever, lærere og ledelse, vil språket som brukes inneholde de ordene som er valgt brukt. Ifølge Kjærgård hevder Stormhøj at språket innenfor den poststrukturalistisk tenkning ikke betraktes som et nøytralt og transparent redskap, eller som et speilbilde av en allerede eksisterende virkelighet, men som aktivt produserende og konstruerende innenfor erkjennelsesprosessen. Språket blir da en praksis som skaper og virker eller blir betydningsskapende og virkelighetskonstituerende (Kjærgård, 2013, s. 35). Dersom flere skoler velger å bruke undersøkelsen og diskusjonen spres kan man komme nærmere et av de oppsatte effektmålene for et landsomfattende kvalitetsrammeverk: Mer felles enighet om hva god karriereveiledning er. Med dette bakteppet blir valg av spørreundersøkelse og valg av ord viktig. Så viktig at man må spørre seg om ordvalget begrepsbruken og undersøkelsen og underliggende teori står i opposisjon til andre fremherskende teorier på fagfeltet, eller om det finnes dekning for å omtale den som et «minste felles multiplum» fagfeltet.

Av og til møtes hele det pedagogiske personalet ved skolen til fellesmøte. Tema av felles interesse kan være sentrale reformer, fylkeskommunale kvalitetsmål, vurderingsformer, pedagogiske

strategier, samarbeidsformer og resultater av undersøkelser i form av deskriptiv statistikk. Det kan handle om fravær, søkertall, karakter eller trivsel og fornøydhet som i den årlige elevundersøkelsen. At ledelsen viser tallene og alle engasjerer seg i tallene, kan gi et skred av prosesser i organisasjonen. 8.5 Vedlegg 5 er et forslag til søknad om å få ta med den aktuelle undersøkelsen i den årlige elevundersøkelsen for på den måten å utløse et slikt skred. I kausal prosessteori beskrives hvordan endring i en prosess kan endre en etterfølgende (Tuft, 2013). Om en faglærers første prosess er observasjon og innsikt i resultater av tilpasningsrespons vist som deskriptiv statistikk på fellesmøte, kan trinn 2 være revurdering av egen forutforståelse av hva tilpasningsrespons er og hva karriereveiledning innebærer. Kanskje oppdages at man faktisk både gjennomfører læreplanbaserte faglige opplegg beslektet med veiledningsrelevante. I trinn 3 kan man endre praksis, planlegge med kolleger i samme fag og samle veiledningsrelevante opplegg i en felles elektronisk bank og vente nysgjerrig på neste måling på fellesmøte. Disse prosessene kan stimuleres ved å legge inn planleggingsmøter for lærere i samme fag, eller konkret å vise en elektronisk bank som vist for engelskfaget i 8.6 vedlegg 6: “Grunnlag for kreativt faglærersamarbeid Engelsk Vg1.”

Det har det blitt foreslått at betydningen av å forstå tilpasningsrespons også kan ha implikasjoner for karriereveiledningspraksis (Hirschi & Valero, 2015). Hirschi og Valero skriver at ved å kartlegge tilpasnings-profiler, kan karriereveiledere identifisere grupper av studenter med lav tilpasningsevne og tilby dem mer veiledning enn andre. Denne tilnærmingen innebærer ikke at noen få skal få karriereveiledning, mens andre ikke; men at noen kan ha nytte av mer enn andre. Det er grunn til å tro at man dermed kan unngå å få flere over i en reell karriere-utvikling, og dermed unngå å øke gruppen i prekariatet beskrevet av Højdal (Højdal, 2017).

5.3.3 Forslag til videre studier

Undersøkelsen av SCCI som er gjort ved Lillestrøm videregående skole vinteren 2018, kan være et utgangspunkt for flere studier. Den kan gjentas for å forsøke få med flere og dermed sikre bedre representativitet. Videre burde man undersøke tilpasningsrespons ved andre videregående skoler (som f.eks. har yrkesfag), samt i populasjoner med bredere aldersspenn, f.eks. fra ungdomsskole elever til studenter. Man burde gjøre valideringsstudier også i et norsk utvalg og undersøke om tilpasningsrespons har noe å si for forløp (eksempelvis for livskvalitet). Og man kunne gjøre kvalitative studier for å gi dypere innhold og mulighet av fortolkning av innholdet i begrepet tilpasningsrespons.

Viktigst synes likevel muligheten SCCI gir for å undersøke mulig effekt av karriereveiledningstiltak. Dette kan man gjøre med kvantitativ undersøkelse eller ved bruk av mixed methods. Man burde planlegge en studie som måler tilpasningsrespons før og etter tiltak som kan antas å være spesifikt rettet mot å øke elevenes tilpasningsrespons. I det følgende 5.5.1 til 5.5.5 gis noen eksempler på slike karriere-veiledningsaktiviteter (som også kan brukes i vanlig praksis).

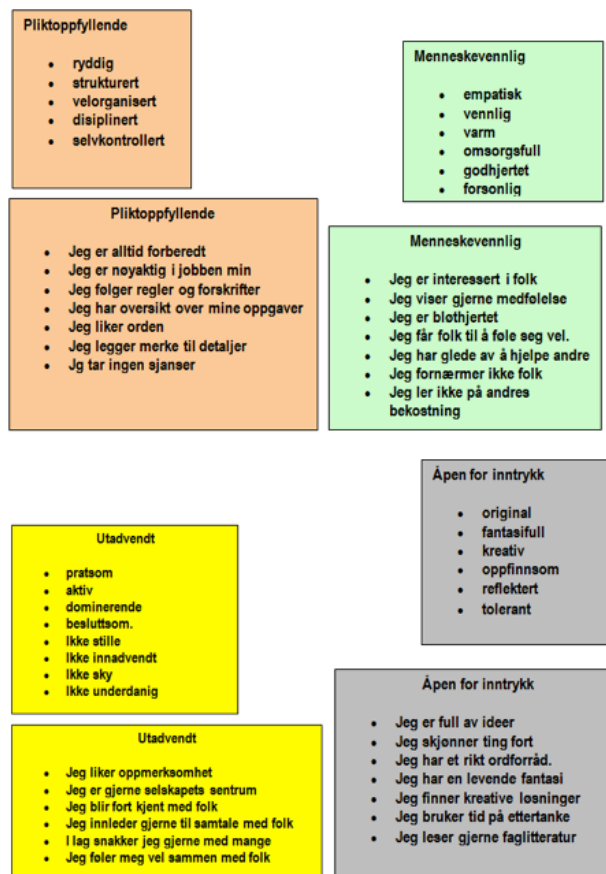
- I 5.3.4 aktiveres elevene i en klasseromssituasjon i forhold til utkrystallisering-delen av tilpasningsrespons (slik det er målt ved SCCI) ved at de får definert fire personlighetstyper, og skal prøve å finne ut hvilken av disse som likner deres egen.
- I 5.3.5 er det fokus på en annen fasett av utkrystalliseringen ved at elevene må rangere hvilke verdier de finner viktigst.
- I 5.3.6 vektlegges en viktig del av utkrystalliseringsfaktoren som er å bli kjent med egne interesser og ferdigheter. Her velger elevene ut en kvintett av kort påført ferdigheter som de skal vurdere om de liker/har som de deler i klassefelleskapet. Elever i skolen har ofte deltatt i gruppearbeid i klasser eller grupper sammen med medelever.
- I 5.3.7 kan også antas å kunne øke tilpasningsrespons gjennom økt utkrystallisering. Aktiviteten handler om hvordan elevene vil beskrive de positive samarbeidsegenskaper som fremvises i gruppearbeid. Gruppearbeidet gir mulighet for å få positiv omtale og oppmuntring på de områdene i gruppearbeid som man er god på. Det er lettere å skryte litt av seg selv med andres ord i en CV, og lettere å besvare spørsmålet i undersøkelsen om «hvordan andre ser meg».
- I 5.3.8 antas at aktiviteten kan påvirke utforskning og forbereding gjennom konkret karriererelevant faglig aktivitet i fellesfaget engelsk på Vg1. Språklærere kan bruke opplegg som de allerede har gjennomført eller bruke underlagsmaterialet i egne undervisningstimer.

5.3.4 Aktivitet: Hvilken personlighet likner din?

Øvelsen introduseres ved en beskrivelse av opprinnelsen til personlighetsteorien "Big 5". At vitenskapsmenn (Henry Odbert, Gordon Allport) samlet tusenvis av menneskelig atferdsbeskrivende adjektiver i leksika, luket bort ord som var for gamle, kunne ha flere betydninger eller beskrive forbigående tilstander, - til de hadde en ordliste som beskrev stabile personlighetstrekk. Videre at det viste seg, ved bruk av statistisk faktoranalyse, at ordene samlet seg i fem ordklynger der man ofte fant ord i samme klynge brukt i beskrivelsen av en og samme person. Man kan gjenkjenne betydningsinnhold i ordene i en og samme klynge selv om de varierer og dekker stor kompleksitet. Siden hver ordklynge i denne forstand er "Big" gir det

mening å redusere menneskelig atferd til 5 beskrivende faktorer. Vi understreker vi ikke kjenner noen kausal sammenheng mellom personlighetstype og atferd. Det kan allikevel være nyttig å kjenne til at vi alle har en personlighet, at ikke alle er like, og at egen personlighet kan være spesielt gunstig for noen yrker. *De fem store er til atferd som klima er til vær,-* hevdes i en Dagbladartikkel. (Lindgren, 2017). For å understreke at aktiviteten ikke primært har et diagnostisk siktemål nevner vi at nevrotisk den ene av de fem personlighetene er fjernet som alternativ.

I tillegg til elevene i klassen er vi vanligvis fire personer. Etter en innledning om at øvelsens mål dels er å "finne seg selv", dels er en demonstrasjon av at det kan være vanskelig å velge Vi går til hjørnene i klasserommet med en stor plakat der personligheten vi representerer er beskrevet ved to sett av kjennetegn. Elevene som sitter ved pultene gjøres oppmerksom på at vi en etter en, med størst mulig innlevelse, leser et sett av kjennetegn på personlighetstypen som vi representerer. Den **Pliktoppfyllende** leser: ryddig, strukturert, velorganisert, disiplinert og selvkontrollert. Den **Menneskevennlige** leser: empatisk, vennlig, varm, omsorgsfull, godhjertet, forsonlig. Den **Utadvendte** leser; pratsom, aktiv, dominerende, beslutsom, ikke stille, ikke innadvendt, ikke sky, ikke underdanig. Den som er **Åpen for inntrykk** leser: original, fantasifull, kreativ, oppfinnsom, reflektert, tolerant. Da vi har lest det første settet av kjennetegn og elevene smiler litt tenksomt gjenkjennende gjentar vi opplesing av nok ett sett av kjennetegn slik det fremgår av figuren under.



Elevene blir så bedt om å gå til det hjørnet der de føler seg mest hjemme.

I år har vi på skolen gjennomført denne øvelsen i 10 Vg1 klasser. Alle klassene har hatt en eller flere etternølere. Vi krever av alle at de velger. Selv om dette ikke er et valg med store konsekvenser finner ofte et par elever ut at de kjenner like stor draging mot to hjørner. Sjeldnere finnes de som ikke synes de passer noe sted eller draging mot alle personligheter. Elever gir uttrykk for at det ikke er lett å velge.

Da elevene har funnet sine hjørner og bragt til ro, oppfordres til forslag fra alle om hvilke yrker som det er god bruk for de menneskevennlige. Etter mange forslag som sykepleier, hjelpepleier, lærer, og kanskje barnehageassistenter kommer ofte noen opp med samlebetegnelsen omsorgsyrker. Utadvendte kan brukes som politikere, ledere, selgere, også her nevnes lærere etterfulgt av innspill om at det er plass til flere personligheter innen mange yrker. Uten unntak har det i hver klasse vært en musiker, tegner, teaterglad eller fortellerlysten i gruppa Åpen for inntrykk. Her nevnes yrker som arkitekt, forfatter, musiker, skuespiller og oppstarter av småbedrifter avhengig av kreativt entreprenørskap. Det nevnes at det er fint å ha folk som er

pliktoppfyllende der det finnes regler som må følges sekretær, regnskapsfører, apoteker, politi, barnevakt, sikkerhetsvakt og militær.

5.3.5 Verdier som er viktige for meg

Øvelsen krever at elevene har tid til å vurdere hvilke 5 av disse 16 verdiene som de synes er viktigst:

1. Å være modig
2. Å dele
3. Å ha god dømmekraft
4. Å ha god selvbeherskelse
5. Å være pålitelig
6. Å være omgjengelig
7. Å jobbe hardt for å nå egne mål
8. Å kunne utnytte egne evner og utnytte eget potensial fullt ut
9. Å være ærlig
10. Å ta egne beslutninger
11. Å behandle andre slik som jeg ønsker å bli behandlet selv
12. Å ha selvinnsikt og forstå andre
13. Å være grei mot andre
14. Å få de tingene jeg har lyst på
15. Å være glad
16. Å bli akseptert

Da innholdet i utsagnene kan være mangetydig oppfordres tilstedeværende til å si hva de legger i dem mens elevene vurderer og skriver inn i siste kolonne sine 5 utvalgte utsagn. Om modig i pkt1. henviser til strikkhopp fra høye broer eller å tørre å stå for sin mening i en gruppe der disse er upopulære kan nevnes uten at det kreves konsensus. Slik er det også med pkt. 2 der man kan tenke på å dele niste med en som ikke har tatt den med på tur, eller å dele tanker og ideer. Det er ofte slik at folk legger forskjellig betydning i hverdagslige utsagn uten at det er til hinder for kommunikasjon. Kanskje flertydighet tvert imot nødvendigjør og stimulerer til presisering og mer kommunikasjon om forhold man bør være seg bevisst.

5.3.6 Aktivitet: Ferdigheter jeg liker å bruke- En kortøvelse.



Figuren viser et overskriftskort og et av 43 ferdighetskort betegnet Administrere og fem beskrivende kulepunkt.

Blant 43 kort påført betegnelse og tilhørende beskrivelse av ferdigheter skal elevene velge ut de 5 som de selv liker best å bruke. Dette kan gjøres på 962598 måter. Først utføres punktene 1 til 4 i følgende instruks. Dette tar ulik tid, men de raskeste holdes litt mens de tregere påskyndes slik at alle er i takt. Instruksene 5 og 6 gis alle på samme tid.

1. Dere får utdelt en bunke med kort. Kortene skal leveres tilbake som komplett kortstokk, og i samme stand!
2. Tøm pulten, og legg opp de fire overskriftskortene side ved side på toppen av din tomme pult.
3. Les et kort og legg det under det overskriftskortet som du synes passer best.
4. Les og plassér alle kortene så du får 4 kolonner
5. Ta bort de 2 kolonnene som viser ferdigheter som du ikke liker, eller absolutt ikke liker å bruke
6. De 2 gjenværende kolonner skal ikke inneholde mer enn 8 kort hver, men minst 5 hver. Flytt over hvis nødvendig, og fjern overflødige kort hvis det må til.
7. Fjern nå kolonnen: «Ferdigheter som jeg liker å bruke»
8. Du sitter nå igjen med 5-8 ferdigheter som du liker svært godt å bruke. Velg ut de fem blant dem som du liker aller best.
9. Skriv dem ned på arket du fikk utdelt.
10. Legg nå kortene tilbake i esken med overskriftskortene på toppen. Lukk så og levér esken.

Når den ryddejobben er gjort gis instruks 7. -Uten unntak går et sukk gjennom klassen når instruks 7 gis. Det er tungt å fjerne ferdigheter man liker å bruke.

Det utdelte arket i pkt.9 ser slik ut på forsiden:

Navn:..... Klasse.....|

| | Fem ferdigheter jeg liker å bruke | Mine fem viktigste verdier |
|--|-----------------------------------|----------------------------|
| Utadvendt <input type="checkbox"/> | | |
| Menneskevennlig <input type="checkbox"/> | | |
| Pliktopplyllende <input type="checkbox"/> | | |
| Åpen for inntrykk <input type="checkbox"/> | | |
| | | |
| | | |

Elevene fyller inn navn, klasse, personlighet og den midterste kolonnen med de 5 ferdigheter.

5.3.7 Aktivitet: CV med bakgrunn i medelevvurdering

Klassens tillitslev/er samler klassen i klasserommet klokka 11.15 (eks).

Bakgrunnen for denne øvelsen er at dere skal lære å skrive egen CV og kunne svare reflektert i jobbintervju. Da trenger man å kjenne egne ferdigheter og egenskaper i samarbeid med andre i team.

Nå skal hver enkelt **først bruke 10 minutter alene** for å finne syv ord, på teamrolletabellen bak på arket, som best beskriver en selv i samarbeid.

Se baksiden av dette arket

10 minutter

Deretter skal dere **sitte sammen i grupper på tre-fire**. Dere må finne to-tre andre i som dere kjenner, og som dere har samarbeidet med. Ooops: Ta vare på hverandre!

På et vedlagt ark finner dere fire teamrolletabeller. For hver av medlemmene i gruppa etter tur merker du av syv ord som best beskriver vedkommende. Ha en stille stund mellom hver.

Det er aller best om det er mulig å komme på en episode som bekrefter den karakteristikken som dere mener er passende. Det er forventet at man er konkret i beskrivelsene av seg selv i CV og under jobbintervju.

Bruk så tid til å **forklare og drøfte det dere svarer om hverandre**, og sammenlign gjerne med hva dere selv har valgt.

20 minutter

Alle karakteristikkene i tabellen er tenkt å være positive. Meningen er at dere skal få styrke til å bryte det beskjedne tilbakeholdne og erstatte det med positive utsagn om deg selv som samarbeidende i en gruppe.

Skriv den delen av CV-en som beskriver deg selv som deltaker gruppearbeid på en positiv og konkret måte.

10 minutter

Til slutt: **Les opp for hverandre** hva dere har skrevet.

5 minutter

Navn:.....

Skriv navn på på gruppemedlemmet som du beskriver i tabellen under.(evt;navn+"meg selv")

Du skal sette kryss bak 10 av de beskrivende ord/utsagn som du synes passer best :

| Idéskaper | | Ressursperson | | Koordinator | |
|------------------|--|-------------------------|--|--------------------------------------|--|
| Idérik | | Entusiastisk | | Trygg | |
| Oppfinnsom | | Utadvendt | | Inngir tillit | |
| Fantasifull | | Kommuniserende | | Rolig | |
| Tenksom | | Fanger opp idéer | | Moden | |
| Upraktisk | | Kontaktskapende | | Ivaretagende | |
| Selvstendig | | Sjarmerende | | Har oversikt | |
| Original | | God forhandler | | Respektert | |
| Faglig stolt | | Ser muligheter | | Ansvarsfull | |
| Entreprenør | | Skaffer informasjon | | Oppdager talenter | |
| Problemløser | | Avslappet | | Får andre til å jobbe mot felles mål | |
| Skaper framdrift | | Nysgjerrig/ utforskende | | Løser problemer på en fredelig måte | |
| | | Jordnær | | | |

| Pådriver | | Lagspiller | | Analytiker | |
|----------------------------|--|--------------------------|--|-------------------------------------|--|
| Utadvendt | | Støttende | | Skarp | |
| Aggressiv/ dynamisk | | Vennlig | | Vurderende | |
| Sta og påståelig | | Sosial | | Analyserende | |
| Målbevisst Effektiv | | Fleksibel | | Kritisk | |
| Argumenterende | | Demper konflikter | | Strategisk | |
| Konkurrerende | | Tilpasningsdyktig | | Stabil | |
| Motivert | | Diplomatisk | | Avveiende | |
| Igangsetter | | God lytter | | Evaluerende | |
| Kan ta upopulær avgjørelse | | Empatisk | | Tenkende | |
| Resultatorientert | | Bedrer samarbeidsklimaet | | Alvorlig | |
| Har stor drivkraft | | Årvåken | | Forsiktig | |
| Utfordrer gjerne | | Reagerer følelsesmessig | | Tar sjelden feil | |
| Liker å lede | | Ubesluttsum under press | | God til å bedømme situasjoner | |
| Endringsvillig | | Misliker ubehageligheter | | Tar alle faktorer med i beregningen | |
| | | | | | |

| Iverksetter | | Ferdigstiller | | Spesialist | |
|----------------------------|--|----------------------------|--|------------------------------------|--|
| Systematisk | | Reflektert | | Profesjonell | |
| Pålitelig | | Serøs | | Måltrett | |
| Effektiv | | Konsentrert | | Fagstolt | |
| Realistisk | | Presis | | Holder seg til sitt spesialfelt | |
| Får ting gjort | | God ferdigstiller | | Grundig | |
| Har praktiske evner | | Aktiveres under press | | Går i dybden | |
| Har selvkontroll | | Selv motiverende | | Ettertenksom | |
| Disiplinert | | Dyktig til å se detaljer | | Selvdreven | |
| Hardt arbeidende | | Overholder tidsfrister | | Saksorientert | |
| Lojal | | Har høye idealer | | Tar avgjørelser basert på erfaring | |
| Streng | | Kvalitetsbevisst | | Har spesialisert seg | |
| Tilpasningsdyktig | | Gjennomfører arbeidet selv | | | |
| Organisator/-administrator | | | | | |

5.3.8 Aktivitet 5: Grunnlag for kreativt faglærersamarbeid- Engelsk Vg1

Her er forslag til aktiviteter som kan danne grunnlag for en gruppe engelsklærere som deler et klassenotat i One Note. Nedenfor vises fanene som er brukt med forkortet lenket beskrivelse.

| | |
|---------------------|---|
| Læreplanen | |
| Education in Norway | Med utgangspunkt i læreplanen i Engelsk kan man søke fagets fellestema med karriereveiledning for å lage opplegg som kan øke tilpasningsrespons |
| Education Abroad | Det norske skolesystemet , Ordbok/Dictionary , Karakterskala , Vitnemålstermer , Studier i Norge , Fakta om norsk skolesystem |
| Interview | Utdanning i UK , -i Europa , -i USA , -i Australia , i Canada så trykk Other places to study, Ranking , Matematikkstudier i USA |
| Activities | Intervju 1 , intervju2 , intervju 3 , intervju 4 |
| Application | Klasseromsaktiviteter , en story |
| Personality | Typiske søknadsord , Referanse , Personal Statement , UCAS |
| Learning Style | Fra et karriereutviklingscenter |
| Values | VARK et spørreskjema, Finn din læringsstil , Utdanningsplanlegger |
| Interests | Video 1 , video 2 , video 3 , video 4 |
| Skills | VideoF1 , videoF2 , videoF3 |
| Self | Yrkeshåndbok |
| Future | Farmaøyt på norsk , pharmacist på engelsk |
| Occupation | Hvordan ta valg , fem triks til hjelp i valgsituasjoner , Valgtaking |
| Making decisions | Toefl , IELTS , Toefl Quizlet , IELTS Quizlets , Søk IELTS eller TOEFL på Kahoot |
| Tests | eks |
| Norwegians at... | Norske studenter ved Kingston , Roehampton , Essex , Middlesex , South Wales , York , Lancaster |
| Me, report | Keirsey Temperament Sorter This personality assessment is based on Keirsey Temperament Theory, which divides people into four "temperaments:" guardian, idealist, rational and artisan. The assessment measures how people communicate and what their actions tend to be. Yes, the test is 71 questions long; no one said getting to your emotional center would be quick. |
| TestExample | MyPlan.com This assessment can help you identify your motivations and what's really important to you in your career. By ranking different aspects of work , the results can encourage you to look at jobs or industries you may not have considered before. You'll walk away from this test with a list of 739 jobs rank-ordered based on how well they suit your style. Not bad, huh? Big Five Big Five personality assessments divide people into five personality traits: openness, conscientiousness, extraversion, agreeableness and neuroticism. The assessment identifies a preference out of the five and can help you identify learning styles as well as work preferences. This test will also make you laugh a little along the way. Try answering "I have a rich vocabulary" or "I worry about things" with a straight face. 16personalities This personality assessment starts with Myers-Briggs dichotomies and adds archetypes from Jungian theory as well as some from the Big Five. Which is psychobabbly way of saying you'll learn whether you're an introvert or extrovert if you take this test— and at the end, you'll be labeled with one of 16 personality types with cool names like "Mediator," "Commander" and "Defender." Most importantly, the test promises to take less than 12 minutes. iSeek "Clusters" This survey lets you rate activities you enjoy, your personal qualities and school subjects you like. Then you can see which career clusters are a match for your interests. And this is another quick one, clocking in at 5 to 10 minutes. This assessment examines your suitability with different careers based on six occupational themes: Realistic, Investigative, Artistic, Social, Enterprising and Conventional. The test identifies your top interest area and how it compares to the other areas, and what this means for your career interests. Sorry in advance, but this test clocks in at 20 minutes, with a whopping 87 questions. PI Behavioral Assessment The Predictive Index predicts primary personality characteristics that describe, explain and predict day-to-day workplace behaviors, says Greg Barnett, a Boston-based industrial and organizational psychologist who is responsible for setting and executing the scientific agenda for the Predictive Index. This rigorously tested study looks at your strongest workplace behaviors and determines your management and influence styles. |

Fra <<https://www.monster.com/career-advice/article/best-free-career-assessment-tools>>

PERSONAL STATEMENT EXAMPLES

[Accounting personal statement examples](#)

[Accounting and finance personal statement](#)

[Actuarial science personal statement](#)

[Aeronautical engineering personal statement](#)

6 Konklusjon

Tilpasningsrespons er definert ved den atferd som kan hjelpe individet å møte endringer i omgivelsene for å gjøre karrierevalg. Teoretisk er tilpasningsrespons løftet frem som en mekanisme som kan påvirkes gjennom karriereveiledning, ved at individet som skal gjøre karrierevalg tilpasser seg sine omgivelser i stadig endring. Ved å lære om tilpasningsrespons, kan individet ha med seg et verktøy som kan lette tilpasning til et stadig endret arbeidsliv gjennom livet. Tilpasningsrespons er foreløpig lite undersøkt, og det inngår i en sammenheng av andre begreper i karrierekonstruksjonsteorien (som tilpasningsressurser). Tilpasningsrespons vil heller ikke forklare alt, da karrierevalg er en kompleks prosess. Tilpasningsrespons er en faktor blant flere som er viktig å undersøke og sette inn spesifikke tiltak i forhold til.

I denne mastergraden har tilpasningsrespons (i form av besvarelser på et skjema som måler dette) blitt undersøkt hos ungdom i norsk videregående skole. Vi fant at de norske ungdommenes besvarelser samsvarte i stor grad med internasjonale studier. Det var få forskjeller mellom gutter og jenter (som tilsier like normer for kjønn), og få forskjeller mellom trinn (dvs. alder) som betyr at sannsynligvis kan alle ungdommene i studieforbereende kurs ved videregående skole forventes å svare ganske likt (utgjøre en gruppe). Ungdommene svarte slik at det så ut som de var kommet lengst med området for utkrystallisering av egen yrkesmessige selvforståelse, dvs. å ha innsikt om egen personlighet, verdier, interesser. De hadde lavest gjennomsnitt verdi på det å forberede seg til å gjennomføre yrkesvalget.

Kunnskap om tilpasningsrespons, og et mål på fenomenet, åpner for målrettede tiltak som oppgaven har vist fem eksempler på. Det at disse tiltakene er skreddersydd for å påvirke elevenes tilpasningsrespons, åpner for videre aksjonsforskning. Måleinstrumentet, SCCI, som har blitt presentert i dette arbeidet, er lovende ved at det kan brukes før og etter tiltak. Da tilpasningsrespons kan påvirke hvordan karrierevalg utvikler seg over tid, er det særlig interessant å gjøre videre arbeid for å kartlegge fenomenet over tid. Norske valideringsstudier mangler, det samme gjør studier som kan vise at grad av tilpasningsrespons har noe å si for hvordan det går for elever, studenter og arbeidstakere over tid.

Tilpasningsrespons er et løfterikt begrep som kan belyses fra mange innfallsveier og åpner for praktisk karriereveiledning og videre studier som på sikt kan gi bedre og mer omforent karriereveiledning i Norge.

7 Referanser

- Aalen, O. (2004). Regresjonsanalyse og Korrelasjon. Hentet fra <http://slideplayer.no/slide/2825314/>
- Baltzersen, R. K. (2018). En narrativ tilnærming til veiledning. *Praksisveilederen i skolen*. Hentet 26.05 fra <https://praksisveilederen.pressbooks.com/chapter/kapittel-18-narrative-veiledning/>
- Bowlsbey, D. J. H. (2014). *From Super to Savickas: A Review of Career Theory & its Application*. Paper presentert på APCDA Conference. Hentet fra <https://www.slideshare.net/BethneyLarson/from-super-to-savickas-a-review-of-career-theory-its-application-dr-joann-harris-bowlsbey-at-2014-apcda-conference>
- Branes, P. (2011). Hentet fra https://www.onlinelege.no/svar/_hvorfor-sier-legen-at-alt-er-bra-selv-om-blodproeven-er-utenfor-normalen_ref:hicebf54
- Brown, D. (1996). *Introduction to theories of career development and choice*. Hentet fra <http://www.borbelytiborbors.extra.hu/ZSKF/CareerDevelopment.pdf>
- Buland, T., Mathiesen, I. H., Mordal, S., Tønseth, C., Austnes-Underhaug, R. & Skoland, K. (2014). «Æ SKJØNNE ITJ, Æ VÅKNE OPP KVAR DAG Å VIL BLI NÅ NYTT Æ» - Rådgivning i skolen under lupen: International Research Institute of Stavanger.
- Cresswell, J. (2013). Steps in Conducting a Scholarly Mixed Methods Study. Hentet fra <http://digitalcommons.unl.edu/dberspeakers/48>
- Danermark, B. (2002). *Explaining society : critical realism in the social sciences*. Hentet fra <https://ezproxy2.usn.no:2537/lib/ucsn-ebooks/reader.action?docID=240636&query=>
- Engelstad, F. (1999). *Makt- og, demokratiutredningen Om makt : teori og kritikk*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Etikkomiteen. (2018). Redelighet. Hentet 21.05 fra <https://www.etikkom.no/FBIB/Introduksjon/Metoder-og-tilnarminger/Kvantitativ-metode/>
- Federici, R. A., Caspersen, J., Wendelborg, C. & Røe, M. (2016). Elevundersøkelsen - ikke bare en konkurranse med naboskolen. *Bedre skole*(4), 41-47.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS : (and sex and drugs and rock 'n' roll)* (3. utg.). Los Angeles: SAGE.
- Friberg, J. H. & Midtbøen, A. H. (2017). Ethnicity as skills: : immigrant employment hierarchies in Norwegian low-wage labour markets, *Journal of Ethnic and Migration Studies*,. doi: 10.1080/1369183X.2017.1388160

- Goodson, I. F., Biesta, G., Tedder, M. & Adair, N. (2010). *Narrative Learning*. London: Taylor & Francis.
- Gottfredson, L. S. & Osipow, S. H. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579. doi: 10.1037/0022-0167.28.6.545
- Haug, E. H. (2016). Karrierekompetanse (CMS): en introduksjon. *Veilederforum*. Hentet fra <https://veilederforum.no/content/karrierekompetanse-cms-en-introduksjon>.
- Haug, E. H. (2016). Kvalitet i norske skolars karriereveiledning : I spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi: Høgskolen i Innlandet.
- Hirschi, F., Hermann, 2014. (2015). Career Engagement Scale
- Hirschi, A. (2009). Career Adaptability Development in Adolescence: Multiple Predictors and Effect on Sense of Power and Life Satisfaction. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 145-155. doi: 10.1016/j.jvb.2009.01.002
- Hirschi, A. (2010). Swiss Adolescents' Career Aspirations: Influence of Context, Age, and Career Adaptability. *Journal of Career Development*, 36(3), 228-245. doi: 10.1177/0894845309345844
- Hirschi, A. & Valero, D. (2015). Career adaptability profiles and their relationship to adaptivity and adapting. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 220-229. doi: 10.1016/j.jvb.2015.03.010
- Husbanken. (2018). Sjef i eget liv. Hentet fra <https://sjefiegetliv.husbanken.no/>
- Højdal, L. (2017). Kan vi designe våre liv. Hentet 25.05.2018 fra <https://veilederforum.no/content/kan-vi-designe-v%C3%A5rt-liv-og-v%C3%A5r-karriere>
- Jennifer Freedman, D. E., ; Dean Lobivits,. About Narrative Therapy With Children. *Narrative approaches*. Hentet 26.05 fra <http://www.narrativeapproaches.com/resources/narrative-therapy-archive/204-2/>
- Johannessen, A. (2009). *Introduksjon til SPSS : versjon 17* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forl.
- Johnston, C. S. (2018). A Systematic Review of the Career Adaptability Literature and Future Outlook. *Journal of Career Assessment*, 26(1), 3-30. doi: 10.1177/1069072716679921
- Joseph. A. Maxwell, K. M. (2010). Realism as a Stance for Mixed Methods Research. Hentet fra <http://www.rajgunesh.com/resources/downloads/research/realism.pdf>.
- Kjærgård, R. (2013). *Karriereveiledningens genealogi : den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg*. Institut for Uddannelse og Pædagogik DPU, Aarhus Universitet, København.

- Kjærgård, R. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn : utredning fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 27. mars 2015 : avgitt til Kunnskapsdepartementet 25. april 2016* (Vol. NOU 2016:7). Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning.
- Krumboltz, J. D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135-154. doi: 10.1177/1069072708328861
- Lindgren, R. M. B. (2017). The Big Five. *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/en-artikkelserie-om-de-fem-store/68635028>.
- Lovdata. (2009). *Forskrift om endring i forskrift til opplæringslova og forskrift til privatskolelova*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2008-12-19-1526>.
- Nafstad, H. E. & Blakar, R. M. (2013). Community-psykologi: Lokalt og globalt. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 50, 419-425.
- Neary, S. (2017). Career Management Skills.
- Regjeringen. (2009a, 24.06). Høring – forslag om opprettelse av nasjonal enhet for karriereveiledning. Hentet 01.04.2018 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing--forslag-om-opprettelse-av-nasjon/id570058/>
- Regjeringen. (2009b). Høringssvar. *Høring – forslag om opprettelse av nasjonal enhet for karriereveiledning*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing--forslag-om-opprettelse-av-nasjon/id570058/>
- Rudolph, C. W., Lavigne, K. N. & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17-34. doi: 10.1016/j.jvb.2016.09.002
- Røste, R. & Borgen, J. S. (2008). *Organisering av karriereveiledning i videregående opplæring i Akershus: En utredning av ulike organisasjonsmodeller for karriereveiledning i førstelinjetjenesten i videregående opplæring i Akershus fylkeskommune*. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/284689/NIFUrapport2008-44.pdf?sequence=1>
- Samordna Opptak. (2018). Spesielle Opptakskrav. Hentet 0104 fra <http://www.samordnaopptak.no/info/opptak/spesielle-opptakskrav/om-spesielle-opptakskrav/index.html>
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 247-259.

- Savickas, M. L. (2013a). The 2012 Leona Tyler Award Address: Constructing Careers - Actors, Agents, and Authors.(Society of Counseling Psychology, Division 17 of the American Psychological Association)(Author abstract). *The Counseling Psychologist*, 41(4), 648-662.
- Savickas, M. L. (2013b). A Monograph to Celebrate. Hentet 25.05 fra https://www.ncda.org/aws/NCDA/pt/sd/news_article/82928/_PARENT/CC_layout_details/false
- Savickas, M. L. (2015). Guide to Life design Counselling. Hentet fra file:///C:/Users/Vidar/Desktop/HSN%20Master/manual_LifeDesignCounseling.pdf
- Savickas, M. L. (2018). Career Construction. Hentet 25.05 fra <http://www.vocopher.com/pdfs/careerconstruction.pdf>
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., . . . van Vianen, A. E. M. (2009). Life Designing: A Paradigm for Career Construction in the 21st Century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250. doi: 10.1016/j.jvb.2009.04.004
- Savickas, M. L. & Porfeli, E. J. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, Reliability, and Measurement Equivalence across 13 Countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 661-673. doi: 10.1016/j.jvb.2012.01.011
- Savickas, M. L., Porfeli, E. J., Hilton, T. L. & Savickas, S. (2018). The Student Career Construction Inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 106, 138-152. doi: 10.1016/j.jvb.2018.01.009
- Schreiner, C. (2010). Vilje-con-valg : valg og bortvalg av realfag i høyere utdanning. *Kimen*, (2). Hentet fra <https://www.naturfagsenteret.no/c1515601/binfil/download2.php?tid=1509698>.
- Šverko, B. (2016). Vocational Development in Adolescence. *PRIMENJENA PSIHOLOGIJA*, Vol. 9(4), 429-448.
- Tufte, P. A. (2013). Forståelser av kausalbegrepet i samfunnsvitenskapene.
- UFD. (2002). *Kvalitetsreformen*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/kvalitetsreformen-agust-2002/id87898/>.
- Valgreen, H. (2013). *Refleksion og fællesskab : kollektiv narrativ praksis i karrierevejledningen : Ph.d.-afhandling*. København: Århus Universitet, Institut for Uddannelse og Pædagogik.
- Weng, Q., McElroy, J. C., Johnston, C. S., Maggiori, C. & Rossier, J. (2016). Professional Trajectories, Individual Characteristics, and Staying Satisfied and Healthy. *Journal of Career Development*, 43(1), 81-98. doi: 10.1177/0894845315584161

8 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1: CMS

En fritt oversatt målbeskrivelse hentet fra det Canadiske «Bluechart» i 2010

1. Egenutvikling

a. Selvbilde

- i. Kjenne seg selv (interesse, ferdigheter, personlighet)
- ii. Være seg bevisst egen oppførsel og holdninger
- iii. Forstå virkningen av egen oppførsel og holdninger
- iv. Være på en måte som reflekterer et positivt syn på seg selv
- v. Forstå hvordan selvbildet påvirker muligheten for å velge og nå sine mål, om de er personlige, sosiale, innen utdanning eller i arbeidslivet
- vi. Innse betydningen av å gi og få tilbakemelding
- vii. Være i stand til å gi og få tilbakemelding

b. Samspill

- i. Innse at positive relasjoner er viktig både privat og i arbeidslivet
- ii. Praktisere og verdsette evnen til å kommunisere med enkeltindivider og grupper
- iii. Ønske å hjelpe og samarbeide med andre
- iv. Vite hvordan gruppepress kan håndteres
- v. Respektet mangfold
- vi. Være ærlig
- vii. Være i stand til å uttrykke egne tanker og følelser på en ordentlig måte
- viii. Kunne løse mellommenneskelige konflikter

c. Endring / vekst

- i. Forstå at vi i livsløpet gjennomgår store forandringer (f.eks. endres våre lengsler og det vi streber etter, og alle gjennomgår fysiske og psykiske forandringer)
- ii. Være bevisst at endring og vekst kan virke inn på mental og fysisk helse
- iii. Praktisere sunne og gode vaner (som trening, kosthold)
- iv. Ha kjennskap til faktorer som kan forårsake til fysisk og psykisk stress
- v. Ha kjennskap til hvordan stress kan takles
- vi. Være i stand til å uttrykke følelser
- vii. Være i stand til å be om hjelp
- viii. Være klar over hvordan fysisk og psykisk helse kan påvirke viktige beslutninger både privat og i arbeid.
- ix. Være oppmerksom på at endringer i arbeidssituasjonen kan forårsake livsvarige endringer av livssituasjonen
- x. Kunne tilpasse seg endringer

2. Læring/arbeid

a. Livslang læring

- . Innse at mange ferdigheter er overførbare
- i. Ha kjennskap til ulike faktorer som gir suksess i liv og arbeid
- ii. Å forstå hvordan akademiske ferdigheter, kunnskap og individuelle fortrinn kan bli bedre
- iii. Kjenne til ulike yrker og muligheter i arbeidslivet
- iv. Kjenne til ulike kurs og utdanningsalternativer
- v. Se sammenhengen mellom eget utdanningsnivå og videre utdannings- og yrkesmuligheter.

- vi. Vise oppførsel og holdninger som bidrar til å nå personlige mål privat og i arbeidslivet.
- vii. Ha planer for hva nytt en skal lære både privat og i profesjon
- viii. Følge opp og gjennomføre læringsaktiviteter kontinuerlig
- b. Informasjon
 - i. Vite hvor og hvordan en kan få pålitelig informasjon
 - ii. Vite hvordan ulike informasjonskilder skal brukes (Internett, tv, aviser, nettverk)
 - iii. Vite hvordan skole lokalsamfunnet og andre ressurser kan brukes for å skaffe kunnskap om yrker og muligheter.
 - iv. Vite å nyttiggjøre seg informasjon om arbeidsmarkedet
 - v. Forstå hvordan egne interesser, kunnskap, ferdigheter og holdninger kan overføres til ulike yrker
 - vi. Kjenne til hva slags arbeidsbetingelser som er ønskelige
 - vii. Forstå hva ulike studier og yrker innebærer og hva som kreves
- c. Arbeid/Økonomi/Samfunn
 - i. Forstå hvordan arbeid kan bidra til å dekke våre behov
 - ii. Forstå hvordan arbeid bidrar til felleskapet og samfunnet
 - iii. Forstå hvordan samfunnets behov og funksjoner påvirker tilførselen av varer og tjenester
 - iv. Forstå hvordan trender virker inn på arbeid og utdanningsmuligheter
 - v. Forstå hvordan arbeid virker inn på livsstil
 - vi. Fastslå at arbeid er verdifullt og viktig for hver enkelt
 - vii. Forstå hvordan organisasjoner fungerer
 - viii. Forstå begrepet "global økonomi" og dets innvirkning på individ og samfunn

3. Liv/Arbeid

- . Skaffe seg og holde på en jobb
 - . Forstå at ens egne personlige kvaliteter er viktige for å finne seg arbeid og holde på det
 - i. Være kreativ og finne nye måter å få jobben gjort på
 - ii. Forstå at ferdigheter og erfaringer er overførbare til andre arbeidssituasjoner
 - iii. Være i stand til å samarbeide med folk som er ulik en selv.
 - iv. Utvikle ferdigheter og lage verktøy for å finne sin vei (sammendrag, journalnotater, trening i jobb intervju, fylle ut søknadsskjema, lage seg nettverk)
 - v. Vite hvor en kan finne informasjon om arbeidsmarkedet kunne forstå slik informasjon og nyttiggjøre seg den.
 - vi. Vise at en kan brukes til arbeid og er arbeidsdyktig
 - vii. Kjenne til hvem som kan hjelpe i overgangen fra skole til mer utdanning eller arbeid
 - viii. Forstå verdien av gratisarbeid i et arbeidssøkerperspektiv.
- a. Ta konstruktive beslutninger
 - i. Forstå hvordan man velger
 - ii. Forstå hvordan personlig tro og holdninger virker inn på valgprosessen
 - iii. Være klar over ting som kan komme i veien for å nå oppsatte mål og finne strategier for å overvinne dem.
 - iv. Kunne bruke problemløsningsstrategier.
 - v. Være i stand til å komme opp med og utrede nye forslag i valgsituasjoner
 - vi. Framvise ferdigheter, holdninger og kunnskap som er nødvendig for å kunne vurdere og velge blant tilbud om utdanning og arbeid
 - vii. Være i stand til å komme opp med en rekke kreative scenarier i tråd med egne framtidsvisjoner
 - viii. Være i stand til å vurdere virkningen av egne beslutninger på oss selv og andre

- b. Balansere arbeid / privatliv
 - i. Være bevisst de roller en kan ha hjemme og på jobb
 - ii. Være klar over det ansvar vi har i de ulike rollene
 - iii. Forstå at disse ulike rollene krever varierende grad av innsats, deltakelse og motivasjon
 - iv. Forstå hvordan de ulike rollene virker inn på framtidsvisjoner og livsstil.
 - v. Finne ut hvor viktig arbeid, familie og fritidsaktiviteter er for oss
 - vi. Være i stand til å finne en sammensetning av arbeid familie og fritidsaktiviteter som vi føler kan gi et balansert liv.
- c. Forstå rolleendring
 - i. Forstå endringer i manns- og kvinnerollene i arbeid og i familien
 - ii. Forstå at det er viktig både for samfunnet og familien at alle bidrar i og utenfor hjemmet.
 - iii. Utforske utradisjonelle livs og karrierevalg og overveie muligheten av selv å gjøre slike valg.
 - iv. Være seg bevisst stereotypier, skjevheter og diskriminerende oppførsel som tvinger kvinner og menn inn i særskilte roller.
 - v. Bidra til å fjerne skjevheter mellom kjønn og stereotyper gjennom egen væremåte, ferdigheter og holdninger.
- d. Være tilstede og engasjert i eget liv
 - i. Forstå budskapet i “the high five”
 - ii. Vise holdninger og oppføre seg i tråd med “the high five” budskapet.
 - iii. Kunne definere en framtidsvisjon og stadig vende tilbake til den
 - iv. Lage sitt eget livsløp trinnvis mot et fremtidsmål.
 - v. Se betydningen av å sette seg mål.
 - vi. Være i stand til å sette seg mål i tråd med egne framtidsvisjoner
 - vii. Kunne lage og gjennomføre delmål i tråd med egne framtidsvisjoner
 - viii. Kunne sette i gang med og jevnlig føre notater i egen journal.
 - ix. Innse at det er viktig for egen utvikling å ha positive holdninger og kunne ta noen sjanser i livet.
 - x. Planlegge og gjennomføre mestringsstrategier, og finne alternative muligheter i overgangsfaser (stifte familie, pensjonere seg, miste jobben)

8.2 Vedlegg 2: Dialogisk narrativ tilnærming- Norsk konsentrat

Savickas' karriereveiledningsguide foreslår tre dialogmøter som del av et karrierekonstruksjonsintervju (Savickas, 2015). Her følger mer detaljert beskrivelse, fritt oversatt fra Guiden.

Karrierekonstruksjonsintervjuet forutsetter at eleven er i en livsovergangssituasjon og står i ferd med å foreta et viktig valg. Etter innledende spørsmål om hvordan intervjuer kan være til nytte i elevens videre prosess med å utvikle sin karrierevei stilles det første av intervjuets fem spørsmål.

«Hvem var dine viktigste rollemodeller da du var liten?» Dette handler om *selvet*.

Intervjueren krever tre rollemodeller og ønsker informasjon om hvordan vedkommende var som personer. Intervjuer jakter på en personkarakteristikk i form av fire psykologisk beskrivende adjektiver, ikke fysiske beskrivelser. Her kan følges opp med spørsmål om likhetstrekk med eller forskjeller fra eleven selv, eller likheter og forskjeller mellom rollemodellene. Savickas begrunner første spørsmål ved at svarene utgjør en innledende skisse av elevens konstruksjon av sitt eget selv.

De andre spørsmål beskriver *scenen*: «Er det noen blader som du leser regelmessig, noen faste TV-program eller nettsider som du besøker?» «Kan du fortelle hvilke og hva det er som du liker ved disse?». Intervjueren ber om tre TV program som følges jevnlig eller blader som eleven abonnerer på. Hva som er tiltrekkende, appellerende eller interessant og hvorfor foretrekker eleven nettopp de typene aktiviteter eller omgivelser som beskrives. Denne tilnærmingen gjør det mulig å få tak i elevens interesser og foretrukne omgivelser. Interesse er den opplevde følelsen av oppmerksomhet omtanke og nysgjerrighet mens man engasjerer seg i noe spesielt. Eleven som utforsker er i fokus.

Det tredje spørsmål, om et *script*: «Hva er din favorittbok eller –film. Hva handler den om?»

Nå opptrer eleven som forfatter (author, se tidligere omtale 1.5.2.) og Savickas hevder at en film eller bok blir en favoritt for en seer eller leser fordi den reflekterer en strategi som de kan bruke i sitt «manuskript» for en overgangssituasjon i eget liv. Implisitt i favoritthistorien kan det ligge en start på en plan for neste episode i deres egen livshistorie.

Fjerde spørsmål, om et godt *råd*: «Har du et favorittmotto?» Motivet for dette spørsmål er å bli kjent med elevens råd til seg selv. «Eleven og bare eleven har svarene». Det er vanlig at intervjuer gjentar og forsterker mottoet.

Det femte spørsmål gir et lengre *perspektiv*: Fortell om tidlige barndomsminner gjerne fra tre til seks års alder, eller så langt tilbake *som du kan huske*. Intervjueren ber om *tre historier*, om *hvilke følelse eleven vil assosiere til* hendelsene, om hva det mest levende bilde av hver episodene ville vise og om en overskrift som ville passe best som beskrivelse av den emosjonelle opplevelser som knyttet seg til erfaringene. Erfaringene må ikke være rutinemessige gjøremål fra barndommen, men tydelige enkeltstående hendelser. Begrunnelsen er at det er nyttig for intervjueren å belyse elevens aktuelle utfordrende valg i et lengre perspektiv. Her er altså intervjuets hovedtema i fokus.

Tiden fram til andre møte bruker intervjueren til å samle opp og rekonstruere en levende strukturert livshistorie, et makronarrativ, der eleven kan finne sammenheng og mening i de små historien. Svarene på de fem spørsmålene om *selvet*, *scenen*, *scriptet* for neste skritt, det gode *rådet* og det grunnleggende *perspektivet* utgjør reisverket i makro-narrativet.

Savickas oppgir at mange ikke har behov for et tredje møte der man gjennom refleksjon samkonstruerer en livshistorie, evaluerer prosessen, planlegger videre utforsking av muligheter og setter nye mål.

8.3 Vedlegg 3: Undersøkelsen - Spørsmål på engelsk

Student Career Construction Inventory SCCI (Savickas et al., 2018)

Student Career Construction Inventory Items

SCCI Items

| | |
|----------------|---|
| Crystallizing: | Forming a clear picture of my personality. |
| Crystallizing: | Recognizing my interests and abilities. |
| Crystallizing: | Determining what values are important to me. |
| Crystallizing: | Knowing how other people view me. |
| Crystallizing: | Identifying people that I want to be like. |
| Crystallizing: | Finding out what my interests are. |
| Exploring: | Learning about different types of jobs. |
| Exploring: | Reading about occupations. |
| Exploring: | Investigating occupations that might suit me. |
| Deciding: | Deciding what I really want to do for a living. |
| Deciding: | Finding a line of work that suits me. |
| Deciding: | Selecting an occupation that will satisfy me. |
| Deciding: | Planning how to get into the occupation I choose. |
| Deciding: | Reassuring myself that I made a good occupational choice. |
| Preparing: | Finding opportunities to get the training and experience I need |
| Preparing: | Beginning the training needed for my preferred job. |
| Preparing: | Qualifying for the job I like best. |
| Preparing: | Getting a job once I complete my education or training |

8.4 Vedlegg 4: Undersøkelsen på ITL:

Min karriereplan

Undersøkelse

Spørsmål

Publisert

6. februar 2018 av Øvergaard, Vidar

Obligatorisk

Ja

Tidsfrist

Ingen tidsfrist

Anonym

Ja

Aktiv

Ikke aktiv

Aktiver

Beskrivelse

Skolen vil hjelpe i prosessen med å velge videre utdanning og yrke.

Da er det nyttig å vite hvordan elever på ulike trinn ser på seg selv, og sin egen vei gjennom utdanningsløpet.

I denne undersøkelsen prøver man å finne ut:

1. I hvilken grad elever er klar over egen personlighet, egne idealer, interesser og verdier.
2. I hvilken grad elever har utforsket utdannings- og yrkesmuligheter.
3. I hvilken grad elever har bestemt seg for sitt videre løp.
4. I hvilken grad elever har forberedt seg for sitt videre løp.

Håpet er at skolen får et bedre grunnlag for å vurdere hvor ressursene skal settes inn.

Denne undersøkelsen er oversatt fra engelsk og vil bli gjennomført i mange land verden over.

Takk for at du svarer.

Ta undersøkelse

Vis resultat

Slett

Navn

Besvart

Ingen har svart på undersøkelsen.

Min karriereplan

(2/2)

Hvor mye har du tenkt på eller planlagt den aktiviteten som er angitt i spørsmålene under?

Bruk følgende skala;

5 = Dette har jeg allerede gjort

4 = Jeg er nå i ferd med å gjøre det som må til.

3 = Jeg vet hva jeg skal gjøre.

2 = Dette har jeg tenkt på, men vet ikke hvordan å gripe det an.

1 = Jeg har ikke tenkt så mye på det.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| Å danne meg et klart bilde av egen personlighet | | | | | |
| Å bli kjent med egne interesser og ferdigheter | | | | | |
| Å fastslå hvilke verdier som er viktige for meg | | | | | |
| Å bli klar over hvordan andre ser på meg | | | | | |
| Å identifisere mennesker som jeg ønsker å likne | | | | | |
| Å finne ut hva som er mine interesser | | | | | |
| Å lære om ulike typer jobber | | | | | |
| Å lese om yrker | | | | | |
| Å undersøke yrker som kan passe for meg | | | | | |
| Å bestemme meg for hva jeg ønsker å leve av | | | | | |
| Å finne en type yrke som passer for meg | | | | | |
| Å velge et yrke som jeg vil bli tilfreds med | | | | | |
| Å planlegge hvordan jeg skal få det yrket jeg velger | | | | | |
| Å forsikre meg om at jeg har gjort et godt yrkesvalg | | | | | |
| Å finne frem til muligheter for å skaffe den opplæring og erfaring jeg trenger | | | | | |
| Å komme i gang med den opplæring som trengs i min foretrukne jobb | | | | | |
| Å kvalifisere meg for den jobben jeg helst vil ha | | | | | |
| Å få en jobb når jeg er ferdig med utdanningen | | | | | |

Forrige

Fullfør

Avbryt

Min karriereplan

(1/2)

Kjønn og gruppetilhørighet

| | Jente | Gutt |
|--------|-------|------|
| AMS | | |
| MDT | | |
| Vg1 MD | | |
| Vg1 MK | | |
| Vg1 ST | | |
| Vg2 MD | | |
| Vg2 MK | | |
| Vg2 ST | | |
| Vg3 MD | | |
| Vg3 MK | | |
| Vg3 ST | | |

Neste

Avbryt

80

8.5 Vedlegg 5: Søknad om tillegg i elevundersøkelsen, spørsmål på norsk.

Søknad om inklusjon av en spørreundersøkelse om valgmodenhet i den årlige elevundersøkelsen i videregående skole.

Ønsket karriererådgiving

Elevers rett til utdannings- og yrkesrådgiving er fastsatt i forskrift til opplæringsloven §22-3.

Sitatene hentet fra forskriften kan forstås som

-et pålegg om å øke elevers valgmodenhet:

Eleven skal gradvis bli bevisst sine egne interesser, dugleikar og verdiar, og få kunnskap, sjølvinnsett og evne til sjølv å kunne ta avgjerd om yrkes- og utdanningsval. Rådgivinga skal også utvikle eleven sine evner til å vurdere moglege konsekvensar av val og førebyggje feilval. Frå 8.-13. årstrinn skal rådgivinga leggjast opp som ein prosess

-et ønske om at faglærere, og kontaktlærere tar del i arbeidet, og kan oppfattes som en oppfordring til å iverksette demokratiske prosesser der skolens ledelse, elevråd og lærerorganisasjonene tar aktivt del:

Utdannings- og yrkesrådgiving skal vere eit samarbeid mellom ulike personar og instansar på skolen.

-et ønske om at det i organisasjonen årlig utfomes mål og foretas evaluering av arbeidet:

Skolen skal arbeide systematisk og planmessig for å sikre at rådgivingstilbudet blir tilfredsstillende

Å beskrive et innhold

I de tradisjonelle skolefagene finnes læreplaner der fag beskrives ved å angi hovedområder og, under hvert av disse, et knippe kunnskapsmål. I utlandet finnes rammeverk som er bygd over samme lest der kompetansemålene angis som «Career Management Skills». Slik struktur og innholdsbeskrivelse har også faget utdanningsvalg i ungdomsskolen. I den norske videregående skole er det ikke etablert et selvstendig fag av samme type. Fra veiledningsfaglig hold er innføring av karriereutdanning som skolefag heller ikke anbefalt. På feltet utdannings og yrkesrådgiving er det også nødvendig å definere hovedområder og kunnskapsmål, selv om det ikke er et selvstendig akademisk fag. Nettopp da er behovet enda mer påtrengende for å finne ut hvor man står, og evaluere i hvilken retning man beveger seg.

Å realisere et innhold

Et verktøy som implisitt inneholder slik ønsket informasjon er spørreundersøkelsen SCCI Student Career Construction Inventory. Den vedlagte 18 spørsmål lange undersøkelsen er oversatt til norsk og gjennomført ved Lillestrøm videregående skole våren 2018. SCCI er opprinnelig utarbeidet av Marc Savickas, en amerikansk professor og nestor på karriereveiledningsfeltet. Undersøkelsen består av fire faktorer, punktene 1.2.3.4, som til sammen karakteriserer tilpasningsrespons på de aktuelle

oppgavene og som hver for seg rommer et knippe kompetanser: a),b),c)..., som kan læres i ulike settinger på forskjellige arenaer.

1. Å utkrystallisere et yrkesrelatert selv. (Crystallizing)
 - a) Å danne meg et klart bilde av egen personlighet
 - b) Å bli kjent med egne interesser og ferdigheter
 - c) Å fastslå hvilke verdier som er viktige for meg
 - d) Å bli klar over hvordan andre ser på meg
 - e) Å identifisere mennesker som jeg ønsker å likne
 - f) Å finne ut hva som er mine interesser
2. Å utforske informasjon om yrker. (Exploring)
 - a) Å lære om ulike typer jobber
 - b) Å lese om yrker
 - c) Å undersøke yrker som kan passe for meg
3. Å ta beslutning om et yrkesvalg (Deciding)
 - a) Å bestemme meg for hva jeg ønsker å leve av
 - b) Å finne en type yrke som passer for meg
 - c) Å velge et yrke som jeg vil bli tilfreds med
 - d) Å planlegge hvordan jeg skal få det yrket jeg velger
 - e) Å forsikre meg om at jeg har gjort et godt yrkesvalg
4. Å forberede iverksettelse av et yrkesvalg (Preparing)
 - a) Å finne frem til muligheter for å skaffe den opplæring og erfaring jeg trenger
 - b) Å komme i gang med den opplæring som trengs i min foretrukne jobb
 - c) Å kvalifisere meg for den jobben jeg helst vil ha
 - d) Å få en jobb når jeg er ferdig med utdanningen

Analyse av svarene muliggjør sammenlikning av forventet tilpasningsrespons i tilsvarende grupper, for eksempel kan resultater fra Vg1 elever ved en skole sammenliknes med en stor gruppe jevnaldrende. Man kan også sammenlikne grupper av ulikt kjønn. Hensikten er ikke å diagnostisere enkeltelever, undersøkelsen er anonym. Undersøkelsen utgjør et verktøy for å kartlegge hvilke faktorer man trenger å ha i fokus.

8.6 Vedlegg 6: Career Adapt-Abilities Scale

| Construct | Item (First-order indicators) |
|------------|--|
| Concern | 1. Thinking about what my future will be like |
| | 2. Realizing that today's choices shape my future |
| | 3. Preparing for the future |
| | 4. Becoming aware of the educational and career choices that I must make |
| | 5. Planning how to achieve my goals |
| | 6. Concerned about my career |
| Control | 1. Keeping upbeat |
| | 2. Making decisions by myself |
| | 3. Taking responsibility for my actions |
| | 4. Sticking up for my beliefs |
| | 5. Counting on myself |
| | 6. Doing what's right for me |
| Curiosity | 1. Exploring my surroundings |
| | 2. Looking for opportunities to grow as a person |
| | 3. Investigating options before making a choice |
| | 4. Observing different ways of doing things |
| | 5. Probing deeply into questions I have |
| | 6. Becoming curious about new opportunities |
| Confidence | 1. Performing tasks efficiently |
| | 2. Taking care to do things well |
| | 3. Learning new skills |
| | 4. Working up to my ability |
| | 5. Overcoming obstacles |
| | 6. Solving problems |

Kommentar ved gjennomlesing:

1.3

Anbefalte samarbeidsfora bør ha skolen som utgangspunkt. Det doble blikk samfunnets behov versus den enkeltes behov,- her i kombinasjon med s 12 ser det ut til at politikerne uteglemmer at karriereutdanning er et up and coming begrep sentrert i skolesystemet som er uteglemt fra invitasjonslista!