

Birgitte Reinertsen Skonnord

Livsmestring i karriereveiledningsperspektiv

En diskurs



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idrettsfag og utdanningsvitenskap
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2018 Birgitte Reinertsen Skonnord

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Hva er livsmestring? Bakgrunnen for min interesse for livsmestring er at «Folkehelse og livsmestring» er kommet inn som ett av tre tverrfaglige temaer i ny overordnet del til læreplanen. Elevene skal utvikle kompetanse knyttet til de tverrfaglige temaene gjennom arbeid med problemstillinger fra ulike fag. Aktuelle temaer strekker seg fra følelser til økonomi. Kompetansen skal fremme god psykisk og fysisk helse og gi mulighet til ansvarlige livsvalg. Et karriereveiledningsperspektiv er mer enn veiledning for valg av videregående skole. Karriereveiledning i skolen er viktig for å lære elever å ta valg og forstå ansvaret som følger med. Det handler om å se muligheter for å være en del av et skole- eller arbeidsfellesskap. Alternativet kan være en form for utenforskap. Ungdommens identitet, verdier og interesser er viktige når de skal ta valg. Som karriereveileder har man mulighet til å hjelpe elever til å se mulige valg for framtiden. Utdanningssystemet i Norge gir mange muligheter. For noen blir det et slitsomt jag etter å prestere i et system som kanskje ikke passer for dem. Jeg ønsket å finne ut:

«Hva er livsmestring? Og hvilken plass kan livsmestring få i karriereveiledning i norsk skole?»

Min forskning tar utgangspunkt i at vi gjennom språket skaper bilder eller representasjoner av virkeligheten ut fra det vi kjenner. Disse bildene er gjenstand for tolkning. Ved at «Folkehelse og livsmestring» er kommet inn som nytt tverrfaglig tema, vil det oppstå ulike forståelser ut fra om man har et skoleperspektiv eller et helseperspektiv. Interesser og preferanser er ikke objektivt gitt. I en diskurs er det rom for å stille spørsmål ved etablerte oppfatninger fra et kritisk-analytisk ståsted. Jeg har undersøkt om «livsmestring» og «å mestre livet» er det samme i skolen. Hva er det som eventuelt skiller? Ved å se på ord som står sammen med «livsmestring» og «å mestre livet» i Stortingsmelding 28 har jeg systematisert for å se etter likheter og forskjeller. Med utgangspunkt i høringsutkastet til ny overordnet del til læreplanverket, har jeg sett på endringer i vedtatt overordnet del. Jeg søker å belyse hva som fremmes og hva som tones ned. Analyseverktøyet “What’s the problem represented to be?” er brukt for å kritisk vurdere innføringen av «livsmestring» i skolen.

«Å mestre livet» og «livsmestring» er ikke det samme i Stortingsmelding 28. «Å mestre livet» er knyttet til å utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger samt å delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. «Folkehelse og livsmestring» og «Demokrati og medborgerskap» er to av tre tverrfaglige temaer. Livsmestring og medborgerskap holdes adskilt. Det som fremmes fra høringskast til vedtatt overordnet del, er fokus på livet nå, individualisering og at elever skal handle ansvarlig. Det som tones ned, er framtid, samfunn og identitet.

Om livsmestring er svaret, hva er da problemet? Psykiske plager øker blant jenter på ungdomstrinnet, viser Ungdata-undersøkelsen. Flere har etterlyst at det må jobbes systematisk med psykisk helse i skolen. En endring i avsnittet «folkehelse og livsmestring» fra høringsutkast til vedtatt overordnet del er at «å fremme helse» er blitt spesifisert til «å fremme god psykisk og fysisk helse». Med temaet livsmestring kom psykisk helse inn i skolens planer, men det er ikke gitt at det er problemet.

Det ligger både et individuelt og et samfunnsperspektiv i karriereveiledning og «Folkehelse og livsmestring». Det er en hjelp til den enkelte, men det er også et økonomisk spørsmål for samfunnet. Å ha ungdommen i skolen og at de har god helse er lønnsomt.

Slik jeg ser det, er det behov for både «å mestre livet» og «livsmestring». Ved individualiseringen og ansvaret som legges på den enkelte, er fokuset på nåtid forsterket og livsmestring i hverdagen mer aktuelt. Samtidig må «å mestre livet» og å hjelpe elevene å vite hvem de er i en større sammenheng, være med i en kjerne som skole, lærere og karriereveiledere jobber ut fra. Med flere oppgaver i skolen kan det bli behov for flere ulike profesjoner inn i skolen. Med økt fokus på her og nå, individualisering og økt ansvar, kan utfordringene bli store for enkelte elever. En fare er at gradert livsmestring kan bli sykeliggjort. En mulighet er at profesjonelle karriereveiledere kan bli en ny yrkesgruppe inn i skolen. Forskjellene mellom «livsmestring» og «mestre livet» stemmer overens med tanken om individualisering, ansvar og tidsperspektivet. Det er kjente utfordringer sett i et karriereveiledningsperspektiv.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Innholdsfortegnelse	5
Forord.....	8
1.0 Innledning	9
1.1 Faglig bakgrunn og relevans	9
1.2 «Livsmestring og folkehelse» – helse-, skole- og samfunnspolitikk	11
1.3 Tematikken i min hverdag	13
1.4 Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål	14
1.5 Tilnærming og avgrensning av forskningsspørsmål	15
1.6 Utdypning, avgrensning og oppbygning av oppgaven	16
2.0 Karriereveiledning og livsmestring i en ramme	19
2.1 Karriere	19
2.2 Karriereveiledning i skolen for individ og samfunn	20
2.3 Utvikling i karriereveiledning og påvirkninger	23
2.4 Karriereveiledning og utdanningsvalg	24
2.4.1 Lovverket og læreplanen for faget utdanningsvalg	24
2.4.2 Karriereveiledning og utdanningsvalg	25
2.5 Livsmestring	28
2.6 Livsmestring - life skills og 21. century skills	30
2.7 Livsmestring, mestring, resiliens og psykisk helse	33
3.0 Litteratur – mitt teoretiske rammeverk.....	36
3.1 Foucault om begreper og diskurs	36
3.2 Roger Kjærgård – genealogi	37
3.2.1 Arbeideren i Norge – individets oppgaver, frihet og ansvar	38
3.2.2 Samfunnets interesser, økonomisk lønnsomhet og makt	40
3.3 Karriereveiledningsteorier	40
3.3.1 Trenger vi teoriene?	40
3.3.2 Lengde – bredde – dybde	40
3.3.3 Historikk – fra matching til konstruksjon	41
3.3.4 Subjektgjørelse av individet med påfølgende valg og ansvar	42
3.4 De frafalne – om frafall i videregående skole	44

3.4.1	Teknisk definisjon av frafall og litt historikk	45
3.4.2	Individualisering og samfunnets behov.....	45
4.0	Metode	48
4.1	Å gjøre problemstillingen forskbar.....	48
4.2	Å være systematisk.....	49
4.3	Å være en kritisk forsker	50
4.4	Vitenskapssyn.....	50
4.5	“What’s the Problem Represented to be?” – WPR.....	51
5.0	Empiri	53
5.1	Å systematisere tekst.....	53
5.1.1	Stortingsmelding 28 «Å mestre livet» versus «livsmestring».....	54
5.1.2	Fra høringsutkast til «Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen».....	56
5.1.3	Sammenstilling av avsnittene i «Folkehelse og livsmestring».....	57
5.1.4	Livsmestring - dokumenter for å belyse en diskurs	58
5.2	Hvis svaret er livsmestring. What’s the problem Represented to be?	60
5.2.1	Hva er problemet?.....	60
5.2.2	Antagelser og argumenter	61
5.2.3	Opphav og interesser.....	64
5.2.4	Hva er utelatt?	64
5.2.5	Hvilke effekter eller forventninger?	66
5.2.6	Hva fremmes og hva endres?.....	66
6.0	Drøfting av funn opp mot teori.....	68
6.1	Hvordan bruker de ulike dokumentene «livsmestring» og «å mestre livet»?	68
6.1.1	«Livsmestring» og «Å mestre livet» – begreper og Foucault	68
6.1.2	«Livsmestring» og «å mestre livet» i lys av genealogien	70
6.1.3	«Livsmestring» og «å mestre livet» – karriereteorier	71
6.1.4	«Livsmestring» eller «å mestre livet» for de frafalne	71
6.2	Gir «livsmestring» noen nye perspektiver til karriereveiledning?.....	72
6.2.1	Livsmestring og karriereveiledning – begreper og diskurs.....	72
6.2.2	Livsmestring og karriereveiledning – individet og samfunnsredskaper.....	73

6.2.3	Livsmestring og karriereveiledning – karriereteorier.....	74
6.2.4	Livsmestring eller karriereveiledning for å forhindre frafall?.....	75
6.3	Hvordan plasserer livsmestring seg i utdanningsvalg?	76
6.3.1	Life skills, 21. century skills og CMS – begreper.....	77
6.3.2	Identitet og danning eller karrierelæring og livsmestring.....	77
6.3.3	Faget uten karakter og uten krav om undervisningskompetanse	77
6.3.4	Utdanningsvalg – livsmestring – frafall	78
6.4	Livsmestring og karriereveiledningsperspektiv i norsk skole	79
6.5	Etiske konsekvenser	80
7.0	Konklusjon.....	82
	Litteratur	84
	VEDLEGG	88
	Vedlegg 1 Definisjon karriereveiledning	88
	Vedlegg 2 Forskrift til opplæringslova § 22 Retten til nødvendig rådgivning.....	89
	Vedlegg 3 Å mestre livet versus livsmestring.....	92
	Vedlegg 4 Fra høringsutkast til vedtatt forskrift.....	96

Forord

Jeg er i ferd med å avslutte min tid som student. Ikke trodde jeg at jeg skulle ende med en masteroppgave i karriereveiledning da jeg startet på rådgiverstudiet. Å være i en skriveprosess der en opplever at alt er spennende, være kritisk, se nye perspektiver og begrense det til min oppgave, har vært krevende og lærerikt. Valg av tema og oppgave tok en annen retning enn jeg hadde trodd. I denne perioden har jeg kjent at det jeg har jobbet med over lang tid, i større grad henger sammen; det har gitt nye perspektiver og en dypere forståelse av hvordan jeg tenker i mitt arbeid. Det har vært interessant å ta fram oppgaver fra tidligere emner. Noe har jeg brukt i denne oppgaven. En spesiell fase går mot slutten.

Det har vært givende å være en del av høyskolemiljøet (nå universitet). En spesiell takk til mine to veiledere. Jeg har vært heldig som fra rådgiverstudiet til veiledning av masteroppgaven har fått tilbakemeldinger av kunnskapsrike Lars Gunnar Lingås. Det har vært spennende å ha samtaler og refleksjoner rundt engasjerende temaer. Peter Plant som hovedveileder har alltid konstruktive forslag til konkrete grep. Han har utfordret meg på en treffende måte der jeg har slitt med å komme videre. Videre har han også gitt oppgaven litt internasjonalt preg i mitt særnorske livsmestringsbegrep. Medstudenter har vært viktige for å komme gjennom masterstudiet. Den siste delen av studiet har kollokviene vært en viktig motivasjon, gitt faglig innspill og vært et viktig sosialt treffpunkt. En takk til Gøril og Anette.

Arbeidsplassen har vært en viktig arena for å sjekke teori med praksis. Ledergruppa, lærere og elever er gjerne med på en diskusjon. I tillegg er det lærerikt å jobbe tett i et godt samarbeid med helsesøster og PPT.

En spesiell takk går til Trygve. Uten hans tålmodighet og støtte hadde det ikke blitt noen oppgave.

Er det en ting jeg har lært i livet, så er det at livet ikke slutter å overraske. Livet skal håndteres og det skal leves.

Nøtterøy, 29.05.2018

Birgitte Reinertsen Skonnord

1.0 Innledning

1.1 Faglig bakgrunn og relevans

«Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne mestre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet.» (Opplæringsloven § 1.1)

«Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg. (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017)

Det siste året har jeg ofte tenkt på om det er forskjell på «å mestre livet» og «livsmestring». Som rådgiver har jeg vært opptatt av å snakke med de unge om hva det er å mestre livet. Jeg har hatt mange gode samtaler med elever om hva som er viktig for å ha og å få et godt liv. Jeg jobber på en ungdomsskole og opplever at for majoriteten gir drømmer, valgmuligheter og samfunnet de lever i, rom for å mestre livet. Samtidig ser jeg at rommet er lite for noen av elevene. Det kan være påførte utfordringer, feil valg, sykdom, faglige utfordringer eller andre ting som gjør at fortid, nåtid og framtid kan være vanskelig. Historiene til noen av ungdommene viser hvor utrolig tøft og urettferdig livet kan være. I møte med elevene er det det å se det unike og styrken som finnes i den enkelte som fascinerer meg. Vi er deltakere i og blir påvirket av samfunnet. Mange ungdommer har forventinger til seg selv og opplever press og forventinger fra andre og samfunnet. Det å mestre livet har både et individuelt, et sosialt og et samfunnsmessig perspektiv.

Det har vært fokusert på hvor viktig det er med mestring og anerkjennelse for å lykkes. Tall fra undersøkelsen Ungdata viser at psykiske helseplager øker blant ungdommen (Bakken, 2017). Fysisk helse har vært en del av skolehverdagen, men psykisk helse har det ikke vært jobbet systematisk med og det har ikke vært en del av læreplanen. Grensen mellom hva skolen skal ha ansvar for og hva som er foreldre sitt ansvar er en vanlig diskusjon. Det er også diskusjoner om hva som er helsetjenestene sitt ansvar og hva som er skolen sitt ansvar.

«Å mestre livet» står det i Opplæringsloven. Livsmestring ble satt på dagsorden i norsk skole ved «Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet» (Meld. St. 28 (2015-2016)). Jeg har vært opptatt av å se om det er kommet noe nytt med et nytt begrep. Livsmestring blir nevnt i ulike skolesammenhenger. Det virker som om «alle» har en felles forståelse av hva det betyr, men er det mulig? Begreper opptrer i en kontekst. De som arbeider innenfor helsesektoren ser ut til å ha et eierskap til livsmestring. Det er utarbeidet ulike definisjoner. Livsmestring i skolen har en definisjon som jeg kommer tilbake til. I andre sammenhenger blir begrepet brukt som et tema. I ny «Overordnet del – verdier og prinsipper» er «Folkehelse og livsmestring» ett av tre tverrfaglige temaer. Elevene skal utvikle kompetanse knyttet til temaene gjennom å arbeide med problemstillinger for ulike fag. Gjennom å se på ulike dokumenter har jeg forsøkt å se på om helse har hatt innvirkning på hva livsmestring i skolen er og om begrepet har endret seg.

Skolen har i oppgave å ruste elevene til å leve i et "Livslangt læring-perspektiv" (ELGPN, 2014a). Vi skal lære dem til å ta valg. De skal være forberedt på et arbeidsmarked i endring som vi ikke kjenner. Vi har et samfunn som er i endring, og det er store omstillinger i arbeidsmarkedet. Vi må hjelpe elevene å takle utfordringer i hverdagen. Samtidig ser man viktigheten av å ha ulik kompetanse for å delta aktivt som en medborger i samfunnet.

Det er fokus på at flere elever skal fullføre videregående skole, men det er for mange som ikke lykkes med det. Vi snakker om frafall og de «frafalne». Det er negativt ladede ord. Det er reist spørsmål ved om det er de unge som ikke lykkes eller om skolesystemet må endre seg. Andelen unge uføre har økt de siste årene (Nav, 2018). Karriereveiledningen har endret seg gjennom historien og vi ser nye trekk i samfunnet som vi må ta hensyn til. I skolen og samfunnet blir individet gitt mer ansvar og individualiseringen blir stadig mer framtrædende. Flere ungdommer trenger hjelp i hverdagen og til å planlegge framtiden.

Arbeidet med det tverrfaglige temaet «folkehelse og livsmestring» vil være aktuelt i faget utdanningsvalg. Det å mestre livet og å delta i samfunnet har vært sentrale temaer

i utdanningsvalg. Da jeg studerte emnet «utdanningsvalg», hadde jeg en spørreundersøkelse og «minifeltarbeid» om undervisning i faget utdanningsvalg. Det kom fram at flere lærere opplever karriereveiledning og faget utdanningsvalg som utfordrende å undervise i. Mange ga uttrykk for at de er redde for å si og gjøre noe feil. Karriereveiledning er hele skolen sitt ansvar, sier §22 i forskriften til opplæringsloven.

At læring av kompetansemål skal fremme god psykisk helse, er nytt og det er interessant å se hvordan det blir mottatt i skolen. Jeg ønsker å se nærmere på om livsmestring kan gi noen nye muligheter og perspektiver til karriereveiledning i skolen og i faget utdanningsvalg.

1.2 «Livsmestring og folkehelse» – helse-, skole- og samfunnspolitikk

«Hvis du sliter med å komme inn i arbeidslivet, er det akkurat som at man blir dratt mot en sykdom for å få hjelp. Det er feil, og det gjør at folk blir sykeliggjort. Vi må erkjenne at problemet til mange av de som står utenfor jobb, er mangel på kompetanse – ikke sykdom, sier Skogen Lund.»

Sitatet er hentet fra NHO sin årlige konferanse som ble holdt 9. januar 2018 (TV2, 2018). Hovedtemaet var «Verdien av arbeid». Statsminister Erna Solberg sa i sin tale at verdien av arbeid er velferd. I sitatet til Skogen Lund kommer det fram hvordan helse, skole og samfunnsøkonomi kan og gjerne blir sett i en sammenheng. Her sies det ikke noe om hvilke kompetanser som kreves. Sannsynligvis sikter man til ulike fagkompetanser. I forordet til stortingsmelding 21 «Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen» står det: «Barnehagen og skolen må gi barn og unge den dannelsen og utdannelsen de trenger for å mestre fremtiden» og «Å stå uten utdanning, med store kunnskapshull eller manglende grunnleggende ferdigheter, gir risiko for utenforskap» (Meld.St.21, 2016-2017). Vi ser at kompetanse er viktig for samfunnet og den enkelte. Vi trenger arbeidskraft i samfunnet og den enkelte ønsker å være en del av samfunnet. Vi har noen utfordringer dersom mangel på kompetanse gir dårlig helse eller utløser ulike former for

diagnoser. Det er etisk betenkelig om manglende kompetanse og utenforskap knyttes opp mot livsmestring eller å mestre livet. Min interesse for temaet er at jeg ser på en elev som mer enn hvilke kompetanser eleven har. Jeg tror at man kan ha utfordringer både psykisk, fysisk og ha lav kompetanse, og likevel mestre hverdagen sin. I hvilken grad kan vi gradere «å mestre livet» og er det farer forbundet med en slik gradering? I skolen og gjennom karriereveiledning søker vi å utjevne forskjeller.

Kompetanse i et karriereveiledningsperspektiv kan være CMS (Career Management Skills) som gjerne blir oversatt med karrierelæringskompetanser. Helse vil kanskje bruke livsmestring? Både i helse og karriereveiledning har det i flere år vært fokus på «life skills» som jeg kommer tilbake til. Det er ulike kompetanser eller ferdigheter som er med på å ruste elevene for hverdagen og framtiden.

Skolehverdagen er en stor del av ungdommers liv. Hjem, fritid og skole påvirker hverandre. Når elever har psykiske utfordringer, må skolen forholde seg til utfordringene. Alle utvikler seg i forhold til de erfaringene de har. Prinsippet om tilpasset opplæring er sentralt i norsk skole. I Opplæringslovens § 1-3 står det at opplæringen skal tilpasses elevenes evner og forutsetningene. I Undervisningsdirektoratet sin veiledning til spesialundervisning står det:

Tilpasset opplæring er de tiltakene som skolen setter inn for å sikre at alle elevene får best mulig utbytte av opplæringen. De kan være knyttet til organiseringen av opplæringen, pedagogiske metoder og progresjon (Udir, 2018b).

Det er vesentlig at det er en rett som alle har. Slik jeg tolker det, skal skolen hjelpe den enkelte, men vi er forpliktet til å hjelpe alle der de er. Det er et viktig skoleperspektiv fordi vi har elever som prøver å gjøre seg usynlige og har noe å skjule, og de klarer det. Perspektivet på at det er en rett hver og en har i skolen, er en stor utfordring i en hektisk hverdag. Skolen er i en unik posisjon til å delta aktivt i elevene sin hverdag. Vi har elever med ulike problematikk. Det kan for eksempel være elever med spiseforstyrrelser, suicidalitet, traumer fra tid i flyktningleirer, omsorgssvikt, psykisk og fysisk vold og overgrep. Her kreves det mer enn studiepoeng i skolefagene, pedagogikk, didaktikk og

en god kontaktlærer. Det er forståelig at helse har tanker om hva som vil hjelpe en elev som har det vanskelig og tanker om hva en lærer skal gjøre. En utfordring er å få plassert det i arbeidssituasjonen til lærerne. I skolen har vi ingen venteliste. Klokka ringer til time, og da skal læreren undervise og følge opp den enkelte og klassen.

1.3 Tematikken i min hverdag

En psykolog, som blir leid inn for å holde kurs om livsmestring i skolen, spurte hva jeg skrev master om. Jeg svarte: «Livsmestring i karriereveiledningsperspektiv». Hun svarte: «Den må jeg tenke på».

Etter at jeg snakket med denne psykologen har jeg tenkt på hvorfor en fra helse stiller spørsmål ved om livsmestring og karriereveiledning hører sammen. Min første reaksjon på at livsmestring skulle inn i skolen var positiv. Jeg har jobbet mange år i skolen i ulike skoleslag og i ulike roller. Med årene har jeg fått et mer nyansert bilde på utfordringene som muligheter og ansvar kan gi de ulike elevene. Det er mange som stiller krav til seg selv som gjør at de ikke strekker til. Det kan gå på helsa løs.

Noen elever har mer makt enn andre. Enkelte elever styrer og mange innordner eller definerer seg inn i et hierarki eller en kultur. Det handler om å forstå kontekst og spilleregler, men alle får ikke samme tilgang. Frykten for å bli ekskludert sosialt kan være styrende for valgene og hverdagen. Det kan se ut som en ny form for å tenke mobbing (Schott & Søndergaard, 2014). Det er et sosialt hierarki, og den enkelte skal lykkes på mange arenaer, inkludert den digitale. Ungdata peker på de høye tallene for ensomhet og økningen i andel unge som rapporterer psykiske helseplager fortsetter (Bakken, 2017). Rapporten viser en nedgang i framtidsoptimisme. Noen trender er brutt. Det er ikke lenger en økning i de som tror de skal ta høyere utdanning. Det er færre som tror at de aldri blir arbeidsledige. Færre tror de kommer til å leve et godt og lykkelig liv. Det er spennende å se om nedgangen vil fortsette eller om det vil snu igjen.

Skolen har endret seg i vurderinger fra «riktig og galt» til «hva kan du gjøre bedre?» Gjør det at noe aldri er godt nok? Norsk skole har hatt en utfordring med dårligere faglige

resultater enn ønsket ved PISA-undersøkelsene. Norske ungdommer scorer nå bedre faglig, men flere elever melder at de føler seg annerledes (Kjærnsli & Jensen, 2015). Elevene får høre at vi har et skolesystem og et samfunn som gir de mange muligheter. For noen blir det en belastning fordi de er redd for det de må velge bort. Hva skjer med elevene som ikke lykkes når de har så mange muligheter? Skolen i Norge og karriereveiledning er tenkt å utjevne forskjeller, men er det mulig å få til? Hvor mye kan vi gjøre uten å ha med samfunnet (økonomisk, struktur, sosialt) og familier (det private)?

Jeg ser at mange trenger hjelp eller veiledning for å kunne mestre hverdagen. I starten av arbeidet med denne oppgaven undret jeg meg over at karriereveiledning og faget utdanningsvalg ikke er knyttet opp mot livsmestring. Samtidig tenker jeg at det viser noe av utfordringen karriereveiledning i skolen har. Min erfaring fra jobben som rådgiver er at karriereveiledning har ulik plass og kvalitet på ulike skoler. Årsaken kan være vaner eller manglende kunnskap. En oppfatning jeg har kjempet mot, er at hovedhensikten med utdanningsvalg og samtale med rådgiver er valget av videregående skole. Etter søknadsfristen 1. mars mener en del lærere og elever at elevene ikke trenger utdanningsvalg-timene.

Det å ikke fullføre skole eller å være uten arbeid kan oppleves belastende. Det å mestre skole eller jobb sees gjerne som helsefremmende. Jeg ser en utfordring ved å innføre et tema som livsmestring der det kan være ulike oppfatninger og forventninger til hva innholdet skal være. Det kan være forventninger utenfra eller blant skolen sine ansatte.

1.4 Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål

Jeg ønsker i denne oppgaven å se på muligheten for livsmestring i et karriereveiledningsperspektiv. Hvordan kom livsmestring inn som tema i skolen? Hva er den rådende oppfatning av livsmestring? Hva er karriereveiledning? Vil livsmestring påvirke karriereveiledning i grunnskolen i Norge?

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i følgende problemstilling:

«Hva er livsmestring? Og hvilken plass kan livsmestring få i karriereveiledning i norsk skole?»

I arbeidet med problemstillingen tar jeg utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

- *Hvordan bruker ulike offentlige dokumenter i skolen «livsmestring» og «å mestre livet»?*
- *Gir «livsmestring» noen nye eller overlappende perspektiver til karriereveiledning?*
- *Hvordan plasserer «livsmestring» seg i faget utdanningsvalg?*

1.5 Tilnærming og avgrensning av forskningsspørsmål

I denne masteroppgaven har jeg valgt å fokusere på norsk ungdomsskole og noen styrende dokumenter der livsmestring og karriereveiledning er sentrale begreper. Jeg har gjort et utvalg av hoveddokumenter som jeg tar utgangspunkt i. Det er følgende dokumenter:

- Overordnet del – verdier og prinsipper. Høringsutkast fra Kunnskapsdepartementet 10.03.17 (Høringsutkast fra Kunnskapsdepartementet 10.03.17)
- Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017)
- Fag – fordypning – forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet (Meld. St. 28 (2015-2016))
- "Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn" (NOU 2016:7)
- Læreplan for utdanningsvalg og forslag til kjerneelementer i faget (Udir, 2015, 2018c)

Livsmestring er et nytt begrep i skolen og jeg er derfor opptatt av en diskurs rundt begrepet. Jeg ønsker å se om helse og skole har samme tanker om hva livsmestring i

skolen kan løse. Karriereveiledning er et fagområde i vekst i Norge. Hva karriereveiledning i norsk skole er, definerer jeg ut fra «Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn» (NOU 2016:7), lovverket, læreplanen og temaer vi har hatt på masterstudiet i karriereveiledning.

1.6 Utdypning, avgrensning og oppbygning av oppgaven

I kapittel 1 har jeg har jeg skrevet om bakgrunnen for oppgaven og sett på dens aktualitet. Problemstilling og forskerspørsmål er presentert. Problemstillingen rommer to temaer; livsmestring og karriereveiledning. Disse temaene er kjernen i oppgaven. Gjennom oppbygningen av oppgaven søker jeg å besvare min problemstilling.

I kapittel 2 ser jeg nærmere på de to store begrepene livsmestring og karriereveiledning. Jeg har ulik tilnærming til begrepene i denne oppgaven. Jeg starter med å gi et innblikk i hva jeg legger i karriereveiledningsperspektiv. Ved å ta utgangspunkt i hovedpunktene fra NOU 2016:7 ser jeg på hva som menes med karriereveiledning og hva som er hovedpunkter knyttet til grunnskole. NOU-en foreslår endringer, og disse gir signaler om ønsket retning for karriereveiledning i skolen. Det er ikke gitt at det blir sånn, men de er med på å sette en standard. Hovedtrekk fra lovverket og kjernepunkter i faget utdanningsvalg blir trukket fram. Nye kjernepunkter er ikke vedtatt, men igjen ser vi en ønsket retning for faget.

Det er variasjoner i definisjoner på livsmestring som har vært aktuelle etter at livsmestring kom med som tverrfaglig tema i ny Overordnet del. Jeg presenterer noen av definisjonene. En utfordring er om livsmestring er et særnorsk ord eller om vi kan se på engelske begreper. I oppgaven er livsmestring et begrep i endring og ved at begrepet eller temaet er kommet inn i skolen, følger det en diskurs.

I kapittel 3 presenterer jeg teoretisk rammeverk som er utgangspunkt for den videre drøftingen. Forståelse av begreper er sentralt i oppgaven. Sentrale begreper fra Foucault er makt og diskurs, og de er sentrale i analysen og drøftingen. De er også sentrale i mitt vitenskapssyn. Roger Kjærgård sin Phd «Karriereveiledningens genealogi - den suverene

stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg» (Kjærgård, 2012) tar utgangspunkt i hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk i vårt samfunn. Et sentralt tema er at karriereveiledning er en individuell service og et verktøy for samfunnet. Gjennom ulike tidsepoker, problematisering av styringsmekanismer, ulik argumentasjon eller rasjonalitet, praksis og subjektposisjoner tar han oss gjennom hva som har vært styrende elementer i karriereveiledning fra 1600- tallet fram til i dag.

«Trenger vi karriereveiledningsteorien?» stiller Anders Lovén spørsmål ved (Lovén, 2011). Gjennom karriereveiledningsteoriene kan vår forståelse av hva karriereveiledning kan være for den enkelte og samfunnet utvikle seg. Jeg ser derfor nærmere på enkelte karriereveiledningsteorier. Teorier generelt og den enkelte teori er i endring. Karrierelæringsperspektivet har de siste årene fått mer plass i karriereveiledning (Haug, 2018). Det er et sentralt perspektiv når vi ser på utviklingen av utdanningsvalgfaget.

Karriereveiledning søker å hindre frafall fra skolen. De frafalne er en sammensatt gruppe, men blir ofte omtalt som en homogen gruppe (Reegård & Rogstad, 2016). Å problematisere forståelsen av hva frafall er, gir kunnskap om de som faller fra. Slik skolen i Norge er bygd opp etter Reform 94 er det stort fokus på karriereveiledning for å hindre frafall. Denne gruppa har gjerne ekstra behov for sosialpedagogisk rådgivning, utdanning- og yrkesveiledning og hjelp fra helsetjenesten.

I kapittel 4 beskriver jeg prosessen rundt å skrive oppgave og jeg begrunner valg av metode. Valg av metode gjorde at jeg ble mer bevisst mitt eget vitenskapssyn. Det å gjøre noe forskbart, jobbe systematisk og være en kritisk forsker har vært en viktig del av oppgaveskrivingen.

Kapittel 5 er analysekapittelet. Her systematiserer jeg tekster for å se om det vil gi meg noen data. Jeg har valgt å ha tre ulike tilnærmeringer for å besvare de ulike forskningsspørsmålene. Jeg ser på forekomsten av «livsmestring» og «å mestre livet» i Fag – Fordypning – Forståelse (Meld. St. 28 (2015-2016)). Videre sammenlikner jeg høringsutkast og vedtatt «Overordnet del – verdier og prinsipper» med spesielt vekt på

avsnittet «Folkehelse og livsmestring». I dette arbeidet har jeg sett om jeg finner endringer i det vedtatte dokumentet. Siste del er ulike innspill til livsmestring i skolen og den påfølgende diskursen. Her bruker jeg funn fra analysen og ser på de i lys av analyseverktøyet «What's the Problem Represented to be» utarbeidet av Carol Bacchi (Bacchi, 2009). Det er et verktøy som legger til rette for en kritisk gjennomgang av offentlig politikk for å belyse flere sider av en politikk.

Kapittel 6 er en drøfting av funn i lys av teori i forsøk på å besvare forskerspørsmålene. Gjennom teori rundt begreper, karriereveiledning historisk i samfunnet, karriereveiledning som fagfelt og frafall forsøker jeg å trekke ut og begrunne funn om livsmestring og karriereveiledning i skolen.

Kapittel 7 er konklusjonen. Hva vet jeg om «livsmestring» og å mestre livet i skolen nå? Hvordan plasserer livsmestring og karriereveiledning seg i forhold til hverandre i skolen?

2.0 Karriereveiledning og livsmestring i en ramme

Karriereveiledning og livsmestring er to store begreper. I denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i karriereveiledning i skolen. I lovverket med opplæringsloven §9.2 og forskriften §22 står det ikke karriereveiledning, men det er, som jeg kommer tilbake til, forslag om å endre utdannings- og yrkesrådgivning til karriereveiledning. Jeg starter kapitlet med å sette karriereveiledning i en ramme for denne oppgaven. Det gjør jeg ved å se på begrepet karriere, sentrale punkter fra «Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn» (NOU 2016:7), eksempel på hvordan EU kan påvirke karriereveiledning i Norge og faget utdanningsvalg.

Jeg søker å finne hva livsmestring i skolen er. Det er nytt i skolen. I et forsøk på å finne ut mer om livsmestring ser jeg nærmere på hva livsmestring i helse er og andre begreper som er knyttet til livsmestring.

2.1 Karriere

Karriere har vært og er for mange knyttet opp mot lønnet arbeid og idrettsutøvere. Et oppslag i bokmålsordboka gir følgende: «**1** løpebane, rask framgang -*satse på en karriere som kunstner - gjøre karriere* - gjøre det godt, avansere raskt» (Språkrådet, 2018). Dette er en definisjon som jeg tenker er en vanlig oppfatning av hva karriere er. Det at et fagmiljø og «folket» kan ha en ulik oppfatning av begrepet prøver jeg å ha et bevisst forhold til. Jeg bruker ordet karriere i en videre betydning nå enn da jeg startet på studiet. Ved utarbeidelse av ny læreplan har bruken av ordet karriere vært diskutert. Utviklingen i samfunnet gjør at en karriere i dag ofte vil være mer sammensatt enn litt tilbake i tid. Teknologi og kunnskap gjør at arbeidslivet er endret. Det er mer vanlig at en person bytter yrker og videreutdanner seg. Vi kan snakke om en mer sammensatt karriere i et livslangt perspektiv. Både arbeidsroller og livsroller, lønnet og ulønnet arbeid, samt deltakelse i læring, utdanning og arbeidstrening blir inkludert i den offentlige utredningen om karriereveiledning. ((NOU 2016:7), s 25). Når jeg tar utgangspunkt i NOU-en er det beskrivelse av nå-situasjonen, men den setter også fokus på hvilke muligheter som ligger i karriereveiledning. Jeg velger å trekk fram en del av endringene som blir foreslått for å ha en ramme å sette livsmestring i.

2.2 Karriereveiledning i skolen for individ og samfunn

Rapporten OECD Skills Strategy – Action report – Norway (OECD, 2014a) sin hovedanbefaling var at det måtte etableres et helhetlig system for livslang karriereveiledning, for å sikre karriereveiledningen i Norge. Det var utgangspunktet for "Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn" ((NOU 2016:7) s13). Sentralt i utredningen er at karriereveiledning skal gjelde for alle, det skal være bedre samhandling mellom aktørene og mulighetene som internett gir, må benyttes. Karriereveiledning i skolen må ha faglig kvalitet og den må sees i en større sammenheng. Kvalitet og kompetanse er sentrale punkter og de vektlegges fordi Norge har et utviklingspotensial. Utvalget utfordrer Kunnskapsdepartementet til systematisk kunnskapsinnhenting om rådgivning fra skolesektoren. De foreslår at det kan gjøres ved forskning eller tilsyn fra fylkesmannen. Rapporten heter altså «Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn» og får fram at karriereveiledning har to hensikter. Den første er å gi hjelp til den enkelte i valgsituasjoner. Tradisjonelt i karriereveiledning knyttes samfunnets behov opp mot arbeidskraften som er nødvendig for å opprettholde velferdssamfunnet. Det nye er at karriereveiledning også skal øke kunnskap, integrering og bærekraft. Det er samfunnsmessige mål i EU sine 2020-mål som regjeringen også mener er relevant for Norge (Regjeringen, 2017).

Det er ingen felles definisjon av karriereveiledning i Norge. Definisjonen varierer også internasjonalt. Utredningen har den samme definisjonen som Veilederforum har på sine nettsider (Vedlegg 1). Definisjonen er utarbeidet av OECD, og den er ordrik og beskrivende på flere områder. Samtidig er det ikke definert hva det er «å ta valgtil å håndtere egen karriere» og «karrierehåndteringsferdigheter». Dette er temaer som er viktige å lære ungdommen. Den sammensatte karriere er et begrep i NOU-en. Sentrale begreper innenfor karriereveiledning både politisk og i praksisfeltet, er karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning (Haug, 2018). Karrierelæring er den læring som knytter seg til utvikling av karrierekompetanse, altså selve læringsprosessen. Læringen kan skje i formell og uformell sammenheng. Karrierekompetanse og karrierelæring vil jeg komme tilbake i avsnitt 2.4.1 når jeg ser på forslag til nye kjerneelementer i faget Utdanningsvalg.

Kapittel 8 i NOU-en omhandler «Karriereveiledning i grunnopplæringen». Her tar de utgangspunkt i forskriften til opplæringsloven. Karriereveiledning skal være en prosess der elevene gradvis blir mer bevisste og de skal øves opp i å takle overganger. Det er en sammenheng mellom formålet i skolen og formålet med karriereveiledning «*å kunne mestre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet.*» Et mål med karriereveiledning er å få ned frafallsprosenten. Gjennom best mulig karriereveiledning skal eleven være bedre i stand til å ta gode valg. Det er et mål å ruste elevene til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Det er mer enn fagkunnskap som skal styrkes og utvalget tar utgangspunkt i et bredt kompetansebegrep.

I opplæringsloven beskrives to former for rådgivning. Ser vi på forskriften handler §22.1 om rådgivning generelt. §22.2 og §22.3 utdyper at det skal være sosialpedagogisk rådgivning og yrkes- og utdanningsrådgivning. I § 22.4 beskrives begge former for rådgivning som hele skolen sitt ansvar (se vedlegg 2). Utvalget tar opp fire utfordringer som jeg ser som sentrale for oppgaven. Alle de fire punktene ser jeg også som viktige i et karriereveiledningsperspektiv i skolen.

Første punkt fra utvalget er at utdannings- og yrkesrådgivning bør bytte navn til karriereveiledning. Karriereveiledning er i utvikling og karriere er nå mer enn rådgivning for valg av yrke og utdanning. I et karriereløp vil det trolig være mer enn ett valg som gjelder utdanning og yrke og det er derfor viktig å få en bredere forståelse av hva karriere er. Rådgiverrollen er også i utvikling blant annet fordi det kommer nye utdanninger og arbeidsmarkedet endrer seg. Det er mye informasjon tilgjengelig og nettet som ressurs har potensiale. Samtidig er ikke elever alltid i stand til å faktasjekke informasjonen. En rådgiver gir i dag få råd, men er med elevene i en prosess.

Andre utfordring som trekkes fram er at for å styrke karriereveiledning i skolen, må yrkes- og utdanningsrådgivning skilles fra sosialpedagogisk rådgivning. På oppdrag fra Utdanningsforbundet utarbeidet SINTEF en rapport om rådgiverrollen (Mordal, 2015). De trekker fram at delt tjeneste gir en tydeligere rolleforståelse. Med en felles tjeneste blir sosialpedagogisk rådgivning mest markert. Om delt rådgivertjeneste trekkes det

fram at en deling bidro til fokusering, rydding og styrking av utdannings- og yrkesrådgivning, uten at det hadde gått utover det sosialpedagogiske. Samtidig skrives det i rapporten at rådgiverne stort sett er fornøyde med den organiseringen de har.

For det tredje må det innføres kompetansekrav for de som underviser i karriereveiledningsfagene og karriereveiledere i grunnskolen. Om rådgivers kompetanse står det i forskriften at den skal være relevant. Hva som er relevant kompetanse har vært diskutert lenge og ser nå ut til å dreie mot formell kompetanse i rådgivning. Her er det et skille mellom sosialpedagogisk rådgivning og karriereveiledning slik det kommer fram i «Rådgiverrollen – mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet». En utfordring er om alle lærerne som nå er rådgivere og ikke har formell kompetanse, må ta etterutdanning. Det er også et ressurs spørsmål.

Siste punkt er at karriereveiledere bør defineres som egen stillingskategori. De mener at karriereveiledning i skolen skal gjennomføres av karriereveiledere. De ønsker en egen stillingskategori og vil at karriereveiledere skal ha formell kompetanse. Det vil si at det ikke er en funksjon en lærer har. De anbefaler at lærere som underviser i utdanningsvalg, skal ha minst 30 studiepoeng i karrierefaglig utdanning.

Rådgivning er hele skolen sitt ansvar og lærere er kjent med det. Samtidig er det i liten grad integrert i undervisning i forskjellige fag. Siden 2008 har vi hatt faget Utdanningsvalg med 110 timer fordelt på tre år i ungdomsskolen. Læreplanen ble revidert i 2015. Den gang ble læreplanen revidert etter høring (*Høring - endring i faget utdanningsvalg*, 2014), hvor det kom fram at:

- Lærere både fra ungdomstrinnet og videregående opplæring er usikre på om faget gjør elevene bedre forberedt på videregående opplæring.
- Elevene er usikre på om faget er nyttig, og de er usikre på innholdet i faget.
- Sammenhengen mellom individuell rådgivning og faget utdanningsvalg bør utnyttes bedre. Det er store variasjoner mellom kommuner og skoler i hvordan denne sammenhengen praktiseres.

2.3 Utvikling i karriereveiledning og påvirkninger

ELGPN – European Lifelong Guidance Policy Network var et nettverk som jobbet med livslang veiledning i utdanning og arbeid i perioden 2007-2015. Norge var et av medlemslandene. Nettverket var med på å implementere strategiprioriteringer av EU. Et sentralt begrep i denne sammenhengen som har fått stor plass og har definert en retning for hva karriereveiledning skal være, er Career Management Skills (CMS). Det er utfordringer med språklige oversettelser og kontekstoversettelser. Skal CMS oversettes med karrierekompetanser eller karriereferdigheter? Arne Svendsrud er representant for oversettelse til karriereferdigheter og Rie Thomsen mener karrierekompetanser er mer dekkende (Haug, 2018). Karriereveiledning i norsk skole bærer preg av, og elever har et ønske om å få, informasjon fra rådgiver. Det peker mot Svendsrud sin oversettelse, men som vi skal se i utredningen og nye kjerneelementer i utdanningsvalg, går det mot karriereveiledere og karrierekompetanser i skolen.

I NOU-en bruker de oversettelse av Career Management Skills (CMS) som Vox har utarbeidet (Vox, 2015).

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.

Dersom vi tar en grovdeling av paradigmer innenfor karriereteorier kan vi sette opp følgende:

1. Vitenskapelig og objektiv matching
2. Læring av ferdighetsorienterte kompetanser
3. Sosial konstruksjon av karriere

CMS plasserer seg da i paradigme 2. En medstudent, Laila Lund Ohnstad, har skrevet en artikkel der hun stiller spørsmål ved «Hvorfor har karrierekompetanse blitt nærmest altomfattende innen karriereveiledning?» Ved å ha fokus på CMS er det noe vi utelater

(Ohnstad, 2015). Å utvikle kompetanse er viktig i skolen, men om vi utelukkende fokuserer på kompetanse, kan vi redusere betydningen av å se mennesket i en sammenheng. Egenverdien i å være et unikt menneske blir heller ikke verdsatt. Samfunnet og utdanning har gjennomgått store endringer fra primær- til sekundær- til tertiærnæringer. Det er økt teknologisering og det er økt deltakelse på arbeidsmarkedet, særlig blant kvinnene. Utdanningen har blitt spesialisert. Innen karriereveiledning ser vi en økende grad av profesjonalisering. I veiledning er man opptatt av relasjon for å fylle veilederrollen. Samtidig er det viktig med en tydelig rolleforståelse og kompetanse (Gravås & Gaarder, 2011).

2.4 Karrierveiledning og utdanningsvalg

2.4.1 Lovverket og læreplanen for faget utdanningsvalg

§22 i forskriften til Opplæringsloven er sentral i rådgivning (se vedlegg 2). Videre er læreplan for utdanningsvalg viktig for de 110 timene elevene skal ha på ungdomstrinnet. Utdanningsvalg er nevnt én gang i Stortingsmelding i 28. Det er i forbindelse med at skriftlige fag blir prioritert. Fagtimer er tatt først og fremst fra KRLE, samfunnsfag og utdanningsvalg (Meld. St. 28 (2015-2016)). Det gir et signal om hva som blir prioritert i skolen. Læreplan for utdanningsvalg på ungdomstrinnet har tre hovedområder (Udir, 2015).

- Personlige valg
- Utdanning og yrker
- Arbeid

Forslag til de nye kjerneelementene som kom 5. mars 2018 har to punkter

- Karrierekompetanser
- Tverrfaglig karrierelæring

Disse to punktene er sammenfallende med begreper brukt i utredningen og Haug sin bok. De kan også knyttes opp mot CMS. Erik Haug og Reinhardt Jåstad Røyset har vært med å utvikle kjerneelementene i læreplanen til utdanningsvalg (Udir, 2018a).

Utredningen var også kritisk til at det ikke var kompetansekrav for å undervise i utdanningsvalg. Det kom et rundskriv gjeldende undervisningskompetanse i 2015:

Krav om relevant kompetanse for å undervise i fag Udir-3-2015. Der står det at på ungdomstrinnet

For valgfagene, arbeidslivsfag og utdanningsvalg er det ikke et krav om relevante studiepoeng for å undervise i fagene. Den som skal undervise må, på samme måte som tidligere, oppfylle tilsetningskravene (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Hvorvidt det ikke kreves relevant kompetanse fordi det er for få lærere som har kompetansen eller om det er et fag de tenker at alle lærere mestrer, er usikkert. Det kan også sende signaler om at faget er lite viktig.

2.4.2 Karriereveiledning og utdanningsvalg

Utdanningsvalg kan sies å ha bredt perspektiv på karriereveiledning.

Det brede perspektivet inkluderer alle de organiserte aktivitetene som bidrar til å øke et individs kunnskaper og ferdigheter på områder som omhandler karriere og arbeidsliv (Gravås & Gaarder, 2011).

Kompetansemålene i læreplanen er styrende for hva innholdet i undervisningen skal være. I denne oppgaven har jeg ikke anledning til å se på gjennomføringen av undervisningen. Som en erstatning tar jeg utgangspunkt i to fagbøker som omhandler faget utdanningsvalg. Jeg velger her å gi en kort oppsummering av temaene og min oppfatning av vinklingen i bøkene. Den ene boka er knyttet opp mot «livsmestring» (Røyset & Kleppstø, 2017). Den andre boka har «å mestre livet» som utgangspunkt (Lingås & Høsøien, 2016). Et av forskningsspørsmålene mine tar for seg «livsmestring» og «å mestre livet». Haug sin bok kan sees som en forlengelse av disse to bøkene (Haug, 2018). Røyset og Kleppstø sin bok beskrives som en bok i håndbokformat. Det er en

bok som er til ekstra god hjelp om man ikke har studiepoengene eller vil ha praktisk hjelp til undervisningsopplegg. Hovedmålet er metodisk innsikt. Lingås og Høsøien sin bok blir beskrevet som fagbok om karriereveiledning. Sånn sett dekker bøkene to ulike behov.

”Utdanningsvalg – karrierelæring og livsmestring” (Røyset & Kleppestø, 2017)

Dette er en bok med forfattere som er engasjerte i gjennomføring av undervisning i utdanningsvalg. Elevenes karrierelæring er en sentral del og er nærmere karriereveiledning enn rådgivning med mye informasjon. Røyset og Kleppestø kommer med mange praktiske øvelser som kan gjennomføres i faget. Utdanningsvalg handler om mer enn informasjon før valget av videregående skole 1. mars. Det handler om karrierelæring som er et av hovedordene i tittelen. Det andre ordet er livsmestring. De har et kapittel som heter «selvledelse – livsmestring». Her trekker de fram hvordan læreren sammen med elevene kan arbeide med selvfølelse, mestringsforventninger, selvsnakk, optimisme, kroppsbilde og resiliens. (Ibid, s17). Gjennom øvelser og verktøy blir elevene bedre kjent med seg selv. Om livsmestring skriver de: «*Livsmestring for dem vil i første rekke være å forholde seg til sitt liv, sine relasjoner og sine handlingsmønstre.*» (Ibid, s 22). Det er to aspekter ved «å forholde seg til» jeg ønsker å trekke frem. Det er tidsperspektivet og ansvaret for det som skjer. Tidsperspektivet slik jeg ser det, er i større grad knyttet opp til nåtid enn framtid. Ansvaret er mindre når du forholder deg til noe enn når du tar ansvar for at noe skjer.

«Utdanningsvalg - Identitet og danning» (Lingås & Høsøien, 2016)

Lingås og Høsøien sin bok har to begreper i undertittelen: identitet og danning. Om danning skriver de at det er fire innganger man må se seg i. Det er i et tidsperspektiv, i et sosialt perspektiv, i et kompetanseperspektiv og i et holdningsperspektiv. Identitet knytter de opp mot selvinnsikt og et tidsperspektiv (Ibid, s110). De har også en figur de kaller: «Modell for integrert læring» der de setter «Mestre livet» i sentrum av sirkelen. De andre temaene i generell/overordnet del og fagplaner kommer som utvidede sirkler. Denne boka er grundig på temaer som handler om «Å mestre livet» og hvem er og vil jeg være i samfunnet.

Formålet med denne boka er å vise at ungdoms utdanningsvalg ikke bør reduseres til effektiv logistikk, der ungdom skal velge kvalifiseringsveier i tråd med samfunnets behov og egne ønsker «å bli noe» i framtiden. Ungdommenes valg handler om noe mer. De skal finne seg selv, forme sin identitet ut fra verdier og interesser. De skal evne å se seg selv som sosialt og kulturelt aktive samfunnsborgere (Ibid, s11).

Denne boka er delt i tre deler. Den første delen tar for seg karrierelæring. Karriere er mer enn arbeid og yrke. Valgene ungdommene tar, er knyttet mot verdier og interesser. Faget utdanningsvalg er et fag for egenutvikling; et fag med muligheter. Del to handler om å forstå og akseptere seg selv. Det er en del elever som møter motstand i sosiale føringer i samfunnet når de er i et forsøk på «å finne seg selv». Det kan for eksempel være knyttet til etnisk eller sosial bakgrunn, legning, eller identitet. Danning er med i tittelen til boka og er et sentralt tema i boka.

Derfor må kompetansemålene tolkes kritisk dersom en vil legge vekt på danningsperspektivet. Å mestre nye utfordringer er i samsvar med danningsmålene generelt. Å mestre for mestringsens egen skyld for å oppfylle formelle mål ligger langt fra tenkningen rundt danning (Ibid, s113).

Del tre tar for seg viktigheten av gode relasjoner, profesjonsetikk, rom og tid for refleksjon og mulighetene som ligger i faget. Hele boka bygger på en filosofi der det er bedre «å være» enn «å prestere» og at det er helt sentralt å ha en helhetlig tilnærming.

Disse to bøkene viser et skille på minst tre punkter. Det er et skille på viktigheten her og nå og fram i tid. De skiller mellom ansvaret den enkelte har for seg selv og i hvilken grad man skal bidra i samfunnet. Det siste punktet er om en elev skal forholde seg til livet sitt eller om de skal forme sin identitet.

2.5 Livsmestring

«Begrepet «livsmestring» handler om å kunne forstå og ha mulighet til å påvirke avgjørende faktorer for mestring av eget liv. Høy livskvalitet forutsetter en god balanse mellom de krav omgivelsene stiller og de forutsetninger som enkeltmennesket har. I fagfornyelsen av Kunnskapsløftet (læreplanen) vil «folkehelse og livsmestring» være ett av tre flerfaglige temaer.»

Dette er hentet fra helsedirektoratet sine nettsider (Helsedirektoratet, 2018). I dette avsnittet knyttes ikke livsmestring direkte opp mot helse, men høy livskvalitet. Det er en innfallsvinkel til hva livsmestring kan innebære.

Landsrådet for Norges barne- og ungdomsorganisasjon (LNU) har utarbeidet en rapport: «*Livsmestring i skolen*». Denne rapporten er utarbeidet som et resultat av at livsmestring skal inn i skolen. Her brukes følgende definisjon av livsmestring:

Å utvikle ferdigheter og tilegne seg praktisk kunnskap som hjelper den enkelte til å håndtere medgang, motgang, personlige utfordringer, alvorlige hendelser, endringer og konflikter på en best mulig måte. Å skape en trygghet og tro på egne evner til å mestre også i fremtiden (LNU, 2017).

Denne rapporten vil jeg komme tilbake til i diskursen.

En organisasjon som har vært sterkt engasjert i at livsmestring skal inn i skolen, er «Voksne for barn». De henviser til LNU sin definisjon. I tillegg referer de til verdens helseorganisasjon og begrepet «Life skills» som de knytter til livsmestring. Life skills tar jeg opp i et eget avsnitt (2.6). Jeg tar med det helhetlige perspektivet til organisasjonen for å se hvordan det passer inn i diskursen.

Et helhetlig perspektiv. På den ene siden handler livsmestring i skolen om bevisstgjøring rundt og øvelse på hvordan man kan møte og mestre ulike situasjoner i livet – at man får noen verktøy som rustet en til å fungere personlig, i samspill med andre og i møte med verden. På den andre siden handler det om

at skolen som organisasjon må legge til rette for at elevene kan oppleve mestring, deltakelse og fellesskap. For å si det enkelt: Det hjelper lite å lære en elev teknikker for å bygge selvtillit hvis eleven opplever å ikke mestre skolefagene eller føler seg utenfor i klassen (Voksne for barn, 2017).

I sitt helhetlige perspektiv trekker Voksne for barn fram to perspektiver:

- Elevene skal lære verktøy for å møte verden.
- Skolen må legge til rette for at den enkelte mestrer og føler seg inkludert.

I sitt helhetlige perspektiv legges det ikke vekt på hvilken rolle den enkelte har, eller hvordan valg kan påvirke noe av det som skjer. Det er heller ikke et fokus på ansvar. De sier heller ikke noe om hva det er å mestre et skolefag der alle i utgangpunktet skal ha vurdering med karakter i alle fag og karakterskalaen går fra 1-6. Karakterer er en del av skolesystemet.

Helsetjenesten har hatt et ønske om at skolen skal sette psykisk helse på dagsorden. I min analyse vil jeg vise at med temaet «folkehelse og livsmestring» kom psykisk helse inn i Overordnet del. Det står at skolen skal gi elevene kompetanse som skal fremme god psykisk helse.

I den nye overordnede planen står det tre avsnitt om folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema. Avsnittet om «folkehelse og livsmestring» viser at temaet skal favne mye. Her er min kortversjon:

- Livsmestring skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg.
- Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv.
- Livsmestring inneholder aktuelle temaer som strekker seg fra følelser til økonomi.

Det er presisert at dette ikke skal være et eget fag, men integreres i fagene der det er relevant. Hvert av de tre avsnittene gir rom for tolkninger og muligheter til å romme mye. Undervisningen skal ta utgangspunkt i kompetansemålene i de ulike fagene. Temaet «folkehelse og livsmestring» har både et individuelt perspektiv og et samfunnsperspektiv.

«Å mestre livet» står ofte sammen med at man skal delta i samfunnslivet. Det vil jeg se nærmere på når jeg systematiserer for å finne data. Av de tre tverrfaglige temaene som er kommet inn i skolen, er «folkehelse og livsmestring» et tema og «demokrati og medborgerskap» et annet tema. Livsmestring og medborgerskap sees dermed på som to adskilte temaer.

2.6 Livsmestring - life skills og 21. century skills

Det finnes mange framstillinger av hva livsmestring er. I strategiplanen for videregående opplæring i Vestfold fylkeskommune deler de livsmestring i fire hovedelementer. Det er fysisk, emosjonell, kognitiv og sosial mestring (Vestfold Fylkeskommune, 2017).

Verdens helseorganisasjon og Unicef har to sentrale dokumenter som omhandler «life skills». «Partners in Life Skills Education» og “The World Health Organization’s information series on school health document 9. Skills for health. Skills-based health education including life skills.” (Unicef, 2004; World Health Organization, 2003)

Definisjonen av life skills er i disse dokumentene:

Life skills are abilities for adaptive and positive behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life (WHO definition). In particular, life skills are a group of psychosocial competencies and interpersonal skills that help people make informed decisions, solve problems, think critically and creatively, communicate effectively, build healthy relationships, empathise with others, and cope with and manage their lives in a healthy and productive manner. Life skills may be directed toward personal actions or actions toward others, as well as toward actions to change the surrounding environment to make it conducive to health.

Med ulike utfordringer i ulike land, har de identifisert 5 områder som er felles for å fremme god helse på tvers av utfordringer i ulike kulturer:

- decision-making and problem-solving;
- creative thinking and critical thinking;
- communication and interpersonal skills;
- self-awareness and empathy;
- coping with emotions and coping with stress.

Rapporten sier noe om at å lære «life skills» ikke er ensbetydende med å lære om helse. Men dersom de lærer «life skills» kan det føre til bedre helse. I rapportene er «life skills» definert som helsefremmende og skolen er en læringsarena. Tidsdimensjonen er hverdagen som inneholder nederlag og utfordringer. Livsferdighetene har både en psykososial og en mellommenneskelig dimensjon. Plasseringen av opplæring i helse i ulike læreplaner er et tema i den siste rapporten.

Voksne for barn har tatt utgangspunkt i «Skills for health» når de knytter «life skills» mot livsmestring som nytt tema i skolen.

- Communication and Interpersonal Skills (bl.a. å kunne uttrykke følelser, gi feedback, lytte aktivt, anerkjenne, forhandle, påvirke, løse konflikter, si nei, sette seg i andres situasjon).
- Decision-Making and Critical Thinking Skills (bl.a. å foreta valg, se konsekvenser, finne løsninger, analysere holdninger, verdier, normer og påvirkningskilder).
- Coping and Self-Management Skills (bl.a. bygge selvtillit, selvinnsikt, håndtere følelser, stress og endringer).

Å undervise i livsferdigheter er ikke nytt i karriereveiledning. Et eksempel kan være «Lifeskills international» som har en bok som heter: «Build your own rainbow - a workbook for career and life management» (Hopson & Scally, 2014). De tar

utgangspunkt i 7 ferdigheter eller kompetanser som en som bygger sin regnbue, må utvikle.

- 1) Knowing yourself – det innebærer verdier, overføringsevne, interesser, bruk av tid, hvor du er i livet og hva du ønsker.
- 2) Learning from experience - det gjøres gjennom å beskrive, identifisere og generalisere.
- 3) Research skills – nøkkelpersoner kan hjelpe å se deg.
- 4) Setting objectives and making action plans – hva er kjent for deg og hva ønsker du å endre?
- 5) Making decisions – gjennom å samle informasjon om seg selv kan man bli kjent med seg selv.
- 6) Looking after yourself – innebærer å håndtere og forbygge stress.
- 7) Communicating – kommunikasjon er nødvendig for å være en del av samfunnet.

Kompetanser for det 21. århundre er et eget forskningsfelt. «Elevenes læring og fremtidens skole» (NOU 2014:7) har en liste på 10 kompetanser:

- 1) Fagkompetanse
- 2) IKT- kompetanse
- 3) Kommunikasjon og samarbeid
- 4) Kreativitet og innovasjon
- 5) Kritisk tenkning og problemløsning
- 6) Metakognisjon og å lære å lære
- 7) Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet
- 8) Kulturell bevissthet og kompetanse
- 9) Liv og karriere/jobbkompetanse
- 10) Borgerskap – lokalt og globalt

Felles er at alle vektlegger kommunikasjon, problemløsning, å ta avgjørelser, samt personlig og sosialt ansvar. Det er flere likhetstrekk i undervisningen for å fremme helse,

læring og for å utvikle karriereferdigheter. Dette er alle kompetanser som skal til for å mestre ulike sider av livet i et tidsperspektiv.

2.7 Livsmestring, mestring, resiliens og psykisk helse

Mestring er et vidt og mye brukt begrep i skolen, og det brukes gjerne om både faglige og ikke-faglige prestasjoner. Vi er opptatt av å beskrive mestring i en videre betydning av ordet. Det dreier seg nemlig her om livsmestring, det å kunne takle livets påkjenninger og å klare å reise seg etter motgang.

Sitatet er hentet fra «Resiliens i skolen - Om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge. Teori og tiltak» ((Olsen & Traavik, 2010) s 142). Med utgangspunkt i sitatet og bokens tittel ønsker jeg å se nærmere på livsmestring knyttet mot mestring, resiliens, sårbarhet og psykisk helse.

En sentral forsker innenfor resiliens er barnepsykiateren Michael Rutter. Hans definisjon er:

Resiliens er prosesser som gjør at utviklingen når et tilfredsstillende resultat, til tross for at barn har hatt erfaringer med situasjoner som innebærer en relativt stor risiko for å utvikle problemer og avvik (Borge, 2010), s 14).

Det er spesielt to perspektiver jeg ser som interessante ved å se på sitatet om livsmestring og definisjonen av resiliens. Det handler om et tidsperspektiv og graden av motstand. Livsmestring er knyttet mot å **takle** livets påkjenninger og å klare å reise seg. Resiliens er **prosesser** som gjør at utviklingen når tilfredsstillende resultater. Å starte en prosess har et lengre og dypere perspektiv. Motstanden eller risikoen er også større når vi snakker om resiliens. Barnet eller ungdommen har da vært utsatt for en relativ stor risiko for å utvikle problemer og avvik. Resiliens handler om både samspill, risiko, sårbarhet, styrker og beskyttelsesfaktorer. Livet er ikke fritt for påkjenninger og motgang. Å takle påkjenninger og å reise seg etter motgang må etter min mening sees på som en del av det å leve. Et begrep som kan trekkes inn her er robusthet som trolig kan knyttes mot sårbarhet. En del påkjenninger og motgang i livet må håndteres eller takles. Det medisinske perspektivet salutogenese og resiliens har til felles at de ser på

hva som fører til positiv utvikling. Salutogenese tar utgangspunkt i hva som gir friskhet og velvære til forskjell fra patogenese som søker sykdomsårsak (Ibid).

Mestring og resiliens brukes i en del tilfeller om hverandre. Et skille er at mestring ikke forutsetter risiko. I noen sammenhenger blir mestring og håndtering forstått som håndtering. Ser vi til USA, er de i mange sammenhenger opptatt av mestring. I Storbritannia vil mestring (coping) i større grad være knyttet til selvfølelse. Selvfølelse kan styrkes gjennom mestring og anerkjennelse. I idrett blir mestring ofte brukt. Marit Bjørgen er en norsk skiløper som har opplevd mestring og hun har fått anerkjennelse. Når tidenes vinterolympier gir seg, er det fordi hun vet hvor mye hardt arbeid og hvor mange ulike prioriteringer som kreves for å være best. Hardt arbeid og prioriteringer er noe jeg har savnet i debatten om mestring. Det er også en side ved livsmestring som i liten grad blir satt søkelys på.

Aaron Antonovsky utviklet begrepet «Sense Of Coherence» (SOC) altså opplevelse av sammenheng. SOC består av tre elementer: Håndterbarhet, mening og forståelse. Disse tre punktene henger nøye sammen. Det er nærliggende å tenke at om vi skal hjelpe ungdommene, må de ha en forståelse av egen situasjon, tro at de kan finne løsninger for livet sitt og det må gi mening å jobbe for å få det til. Det kan være krevende eller sårt å måtte forstå sin situasjon, finne en mening og ha tro på at man vil klare å jobbe for å få det bedre. Det er naturlig at ungdommer ønsker å være som de andre eller litt bedre. I samtaler med elever og foreldre har jeg flere ganger opplevd at barn ikke vet om sine diagnoser. Mange bruker energien på å skjule hva de sliter med i frykt for å bli stigmatisert. Da kan det være vanskelig å hjelpe. Det kan for eksempel være identitetsproblemer, angst eller ADHD. Samfunnet trenger et romslig normalitetsbegrep og trygge, rause arenaer for alle. Barn og unge trenger hjelp til å finne mening og forståelse i hvem de er.

I store medisinske leksikon står det:

En av de mest brukte definisjonene i Norge beskriver psykisk helse som «en tilstand av velvære der individet kan realisere sine muligheter, håndtere normale stressituasjoner i livet, arbeide på en fruktbar og produktiv måte og ha mulighet

til å bidra overfor andre og i samfunnet. God psykisk helse er altså en positiv tilstand – ikke bare fravær av sykdom og vansker (sml, 2018).

I denne definisjonen ser vi tendensen til positiv psykologi og fokus på det som gjør «frisk». Artikkelen sier også at verdens helseorganisasjon har vegret seg for å utforme en samlende og global definisjon av begrepet psykisk helse. I samtaler med ungdommer som har det vanskelig, har jeg også fokus på hva som skal til for at de har ordentlig gode dager og opplevelser. I et forsøk på å tegne hvordan de har det i en graf, ser vi på hva som skal til for å få en topp. Da må det også være punkter som ligger lengre ned. Faren er når bunnpunktene kommer for langt ned.

3.0 Litteratur – mitt teoretiske rammeverk

3.1 Foucault om begreper og diskurs

Det følgende handler derfor ikke om hva for eksempel «diskurs» og «makt» er, men hvilke erfaringer, interesser og spørsmål de to begrepene gjør det mulig å artikulere ((Eliassen, 2016), s 11).

Språket har betydning for og påvirker våre oppfatninger. Gjennom språket skaper vi virkelighetsbilder. Diskurs viser til de konkrete ordene som blir sagt, men også rammen de skal settes inn i. Ved å ta «livsmestring» og «psykisk helse» inn i Overordnet del blir skolen påvirket av nasjonale myndigheters føringer. I det ligger det en makt, men helse og skole har erfaringer, interesser og spørsmål i diskursen. Den diskursen som har hegemoni har makt og representerer en form for «sannhet» og kan være med å lukke en fortolkning (Bratberg, 2017). Dette gjør at både skole (karriereveiledning inkludert) og helse bør være aktive i diskursen.

Jeg valgte å ta utgangspunkt i «Foucaults begreper» av Knut Ove Eliassen, når jeg skal se nærmere på Michel Foucaults bruk av begreper og diskurs. Eliassen skriver:

Da overser man at begreper til forskjell fra ord er analytiske kategorier og en måte å betegne fenomener på for å vinne kunnskap om dem (Eliassen, 2016).

En utfordring er at begrepene ikke så lett lar seg omsette til gode analyser. Et av hovedpoengene til Foucault er at begreper må redefineres og refunksjonaliseres når vi ser på innhold og funksjon. Begreper må forstås i det «teoretiske miljøet» de fungerer i. Livsmestring i helseperspektiv kan bety noe annet enn livsmestring i et karriereveiledningsperspektiv. Begreper er situasjonsspesifikke og må forstås i den sammenhengen de brukes. Konteksten og tidspunktet blir viktig. Foucault oppfordret leserne til å behandle sine tekster fritt. Om begreper sier han at de er artikulasjoner. Det er ikke gitte saksforhold, men er like mye forskningsspørsmål som teoriutkast.

Viten er sentralt hos Foucault. Han skiller mellom «viten» og «kunnskap». I begrepet viten er det alltid en dimensjon som indikerer makt og strid. Erkjennelsestemaet forstås da ikke som en gitt størrelse med gitt egenskaper. Den er avhengig av å sees i relasjon. Kunnskap tar utgangspunkt i et erkjennende objekt.

Mens det vi kaller kunnskap eller erkjennelse, betegner arbeidet med å representere verden ved å tilpasse den eksisterende «objektive» kategorier, består vitensarkeologens oppgave i å etablere nye relasjoner mellom analysens objekter og subjektet som analyserer, og slik utfordre den etablerte kunnskap (Ibid, s 62).

Det er flere som bruker ordet diskurs og Foucault er blant annet inspirert av Habermas. Habermas bruker diskurs som en samtaleform. Det franske substantivet for diskurs stammer fra latin og betyr «å løpe fram og tilbake». Foucault legger i det en institusjonelt fundert måte å tenke på. Foucault er en inspirasjonskilde for mange diskursanalytikere. Han gir få retningslinjer for selve analysen (Bratberg, 2017).

En diskursanalyse kan sies å være en framgangsmåte eller en strategi. Det er ikke et gitt objekt og en fasttømret metode som eksisterer hver for seg, men det er overordnet problematikk som etablerer eller produserer en diskurs i egenskap av et «erkjennelsesobjekt».

Når man tar eller får ordet i en diskurs inntar man en rolle. Du kan blant annet være fagperson eller privat. Det du sier vil ha ulike fortolkningsrammer ut fra hvilken rolle du har. Mottakeren har også en rolle. Det som sies blir gjenstand for analyse. Det er også et valg om man velger å ikke ta ordet, da det også blir gjenstand for tolkning.

3.2 Roger Kjærgård – genealogi

«Karriereveiledningens genealogi – Den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalget» går systematisk gjennom plasseringen av karriereveiledning i ulike tidsepoker (Kjærgård, 2012). Ved å ta utgangspunkt i karriereveiledning i dag ser Kjærgård på hvordan utviklingen av karriereveiledning har vært.

De ulike epokene har ulike særtrekk. Det er sentralt hvilken situasjon landet er i. Landet blir påvirket av hendelser og utvikling som skjer i Europa og verden. Kirke, reformasjon, utdanning, opplysning, revolusjon, krig og industrialisering har ført til endringer som gir oss nye epoker. Hver epoke krever eller har behov for ulik form for arbeidskraft. Ulike egenskaper og verdier blir verdsatt eller sett ned på. Syn på skole, utdanning og kunnskap er med på å styre utviklingen. Enkeltmennesket har hatt ulik verdi i samfunnet og subjektets posisjon har vært i endring. I de ulike epokene har karriereveiledningen hatt ulik rolle.

Når vi ser på karriereveiledningens rolle, må vi stille spørsmål ved samfunnets interesser, økonomisk lønnsomhet og makt. Det bør reflekteres rundt målet med karriereveiledning for den enkelte. Hvilke farer ser vi når karriereveiledning blir et politisk redskap eller en individuell service for den enkelte?

3.2.1 Arbeideren i Norge – individets oppgaver, frihet og ansvar

Genealogien strekker seg i tid fra 1600-tallet med etableringen av nasjonalstater til 2012. Jeg velger å ta med historien i korte trekk for å få fram hvordan ulike sider ved utviklingen viser samfunnet som karriereveiledning skal fungere i.

I etableringen av nasjonalstater var det behov for «produksjonskropper» som kunne fremme statens makt og prakt. Politi og kontroll var viktig og det krevdes lydighet av folket. Politiet bestemte hvor arbeideren skulle plasseres og hva de skulle gjøre.

På 1700-1800 tallet under Danmark-Norge blir både eneveldets enhet og detaljerte reguleringsmakt belyst, og ytre disiplineringsmekanismer. De privilegerte var embets-, borger- og bondestanden. De ønsket full sysselsetning samtidig som de ønsket å beholde godene sine. Arbeidsledighet eller fattigdom ble forklart med uvilje eller dovenskap og det fantes en tukthusforordning. Disiplin og lydighet ble sett på som viktige dyder. De syndige måtte opplyses. Ledige arbeidsoppdrag ble bekjentgjort på kirketrappa. Presten som embetsmann var sentral i opplæringen av barna. Det ser vi i forordningen om

konfirmasjon (1736) og «skolerne på landet» (1739). Det var en framvekst av religiøs pietisme som var i en brytning med juridisk viten.

På slutten av 1700-tallet skjer det en utvikling der troen på frihet og økonomisk liberalisme kommer i konflikt med sterk statlig styring. Det er en tid der «Frihet, likhet og brorskap» står sentralt. Hans Nielsen Hauge kan sees på som en rådgiver som vektlegger den enkelte som individuelt ansvarlig og aktivt arbeidende subjekt. Han var legpredikant og ble dømt etter konventikkelplakaten flere ganger. Honnørord var nøyksomhet og flid. Lediggang og drukkenskap var synd mot Gud. Vi ser at etter Hauge vokser det fram filantropiske bevegelser og kristne velgjørerorganisasjoner.

Norge er så på vei inn i et industrisamfunn. I 1889 kommer et endelig vedtak om folkeskolen. Samtidig ser vi at skolen fortsatt oppfattes som en kirkeskole. Både naturvitenskapen og psykologiske vitensformer får større innpass og det offentlige tar ansvar for skolen. I arbeid er det en tanke om rett mann på rett plass. Den enkeltes personlige egenskaper spiller en viktig rolle.

Etter andre verdenskrig ser vi framveksten av velferdsstaten. Det er økonomisk vekst og en tanke om sosial utjevning. En rettighetsdiskurs trer fram. Trygdeordninger og velferdsordninger skal sikre den enkelte borger. Samtidig ser vi at utdanning inngår i et nytteperspektiv. Det var en rask teknisk utvikling og utdanning var med på å ta samfunnet i riktig økonomisk retning. Fra 1957 får skolen egne rådgivere.

Kjærgård definerer kunnskapssamfunnet som samtid og er perioden fra 1980 til 2012 (publiseringen av doktorgraden). Det individuelle ansvaret øker. Vi har en kunnskapsøkonomisk diskurs. Den enkelte får individuelle veiledningssamtaler. Fokuset er rettet mot læring av ferdigheter og kompetanser. Vi har et samfunn i rask endring og den enkelte må være fleksibel og læringsvillig. Reform 94 sikrer alle rett til videregående opplæring. I samfunnsdebattene registreres en frafallsdiskurs. Vi ser at ansvaret blir gitt til individet. Det skal utarbeides karriereplaner og det kreves selvledelse.

Genealogien går fram til 2012 og vi mangler en systematisk tilnærming for de siste årene. Hvor er Norge nå? Hvilken form for arbeidskraft trenger vi? Hvilke egenskaper verdsettes? Hvilke verdier ser vi på som positive? Hva blir sett på som negativt? Her er noen av spørsmålene vi kan stille oss når vi skal se på utviklingen av behovet for og hva karriereveiledning skal være.

3.2.2 Samfunnets interesser, økonomisk lønnsomhet og makt

Karriereveiledning kan være et gode for den enkelte, samtidig som det er et verktøy for samfunnet. Karriereveiledning kan sees som en reguleringsmekanisme. Gjennom å se hvordan karriereveiledning kommer til uttrykk, vil en også se hvilke reguleringsmekanismer som er tilstede. Et viktig aspekt i genealogien er hvorvidt det er et maktperspektiv i karriereveiledning. Det er ulike tilnærminger til makt. Kjærgård har hentet inspirasjon hos Foucault som er opptatt av å diskutere begreper i sin kontekst. Makt er dynamisk ved at det er noe som skjer.

3.3 Karriereveiledningsteorier

3.3.1 Trenger vi teoriene?

Anders Lovén stiller spørsmålet om vi trenger teorier i veiledning. Han oppsummerer med at en god veileder trenger tre typer innsikt: Personlig innsikt, teoriinnsikt og metodeinnsikt (Lovén, 2011). Det finnes mange ulike teorier og vi ser at teoriene gjerne blir justert ettersom tiden går. Teoriene tilpasses samfunnsutviklingen. Samtidig gir teoriene muligheter til å forstå ulike menneskers karriereutvikling. For å utvikle veilederkompetansen er det viktig å kjenne til og å integrere teoriene. I møte med andre mennesker har vi med oss våre erfaringer, ferdigheter og kunnskap. Det må være et mål å være en «reflekterende praktiker», sier Lovén.

3.3.2 Lengde – bredde – dybde

Veiledning har tre dimensjoner: lengde, bredde og dybde i følge Peter Plant (Plant, 2010). Veiledning i norsk skole har tradisjonelt vært bred ved å dekke fra sosialpedagogisk rådgivning til utdanning og yrkesveiledning. I Danmark i etterkrigstiden nedsatte de «Ungdomskommissionen» som var en etablering av offentlig

yrkesveiledning. En av hovedoppgavene var å forhindre kriminalitet. Den pedagogiske veiledning, ledet av pedagoger, var rettet mot ungdommen med størst veiledningsbehov. Senere har Danmark flyttet yrkesveiledning ut fra skolen. Veiledningen i Danmark går nå mer i dybden. Veiledningsfenomenet henter inspirasjon både fra sosiologiske, psykologiske, pedagogiske, antropologiske og filosofiske retninger. I politisk retorikk snakker vi nå om livslang læring. Det åpner for en lengdedimensjon i veiledningen.

3.3.3 Historikk – fra matching til konstruksjon

Society is very short-sighted as yet in its attitude towards the development of its human resources. It trains its horses, as a rule, better than its men. It spends unlimited money to perfect the inanimate machinery of production, but pays very little attention to the business of perfecting the human machinery, though it is by far the most important in production.

Dette skriver Parson, veiledningens far, i sin konklusjon for over 100 år siden i «Choosing a vocation» ((Parsons, 1909), s160). Han ser på mennesket som en ressurs og om arbeidssøkende kan velge yrke, vil det gi mer tilbake til samfunnet. Det er viktige perspektiver som vi fortsatt har med oss i karriereveiledningen. Samfunnet har endret seg og den enkeltes rolle i samfunnet har endret seg. Kjernen er ressursen som ligger i den enkelte og som samfunnet er tjent med å forvalte på en god måte. Parson utviklet en tre trinns modell: kunnskap om deg selv, kunnskap om yrkesverden og en sunn resonering. Denne modellen er en del av matching- tradisjonen. Holland med sine seks ulike personlighetstyper er også del av egenskaps- og faktorteorier eller person-miljøteorier.

Super er opptatt av et livsveiledningsperspektiv (Højdal & Poulsen, 2013). Han har utviklet en karriereregnbue og var en av de første som både så på livsstadier og livsroller som en del av karriereveiledningsteorien. Karrierevalget må sees i et livsforløp. Super ønsket at veiledere skulle utfordre veisøkere til å ha livsprosjekter. Til forskjell fra tradisjonell yrkespsykologi som hadde sett på hvordan ulike personer passet til forskjellige jobber, så Super på hvordan arbeid passet inn i menneskers liv. Supers syn

på karriereutvikling har tre hovedområder: livsforløp, leverom og selvoppfattelse. Livsforløpet har en historisk dimensjon og en framtidsdimensjon. For å søke mål og mening skjer det fortolkninger og konstruksjonen i fortids- og framtidsdimensjonen. Leverommet er der personen er nå og påvirkes av roller, oppgaver, prioriteringer, muligheter og barrierer. Den enkeltes selvoppfattelse kan være ulik i ulike roller man har i livet.

De postmoderne strømninger er et samlebegrep Lovén bruker i det vi går fra industrielt til postindustrielt samfunn (Lovén, 2011). Sentrale kvaliteter er kunnskap, fleksibilitet og samarbeidsevne. I det postmoderne samfunnet står enkeltindividets ansvar sentralt. Det er ikke gitt at gamle systemer fortsatt består.

Peavy utviklet konstruktivistisk veiledning med inspirasjon fra mange hold. «At skabe mening – Den sociodynamiske samtale» (Peavy, 2013) er hans siste bok og han sier om sosiodynamisk veiledning at den er både en hjelpefilosofi og et praktisk verktøy. Det sies å være en måte å tenke på og det språklige er vesentlig.

Det menneske, som vi er, den relation, vi er en del af, og de sociale rum, vi befinder os i, er sam-konstruerende ved hjælp af symbolske og lingvistiske midler (Ibid, s 10).

På 1960 -tallet var det fokus på hvilke bakgrunnsfaktorer som styrte valgsituasjoner. Sosial klasse hadde stor betydning, men også kjønn. Det er fortsatt relevant og en spennende del av karriereveiledning, men jeg velger å ikke gå dypere inn i det i oppgaven.

3.3.4 Subjektgjørelse av individet med påfølgende valg og ansvar

Det er en af tidens gennemgående teser at vi mennesker i stadig større omfang konstruerer os selv og vores verden. Vi er blevet direktører i vores eget refleksive livsprojekt og i vores karriere, hævdes det! Denne subjektgørelse af individet

afspejler ikke blot tidens menneskesyn, men hviler også på forestillingen om individets øgende handle- og valgfrihed ((Højdal, 2010), s 31).

Med valg følger ansvar. Det er en av grunnene til at karrierelæring nå er sentralt i dagens veiledning. Bill Law sin teori om karrierelæring er mye brukt i karriereveiledning. Det er en form for undervisningsbasert veiledning. DOTS (Decision-learning, Opportunity-awareness, Transition-learning, Self-awareness) beskriver læringsselementene: beslutningskompetanse, overgangsfærdigheter, mulighetsbevissthet og selvinnsett (BOMS) (Højdal & Poulsen, 2013), s 18). Disse fire punktene viser viktigheten av å kunne innhente nok og riktig informasjon for å kunne ta en begrunnet beslutning. Før en tar en beslutning, må man kunne vurdere og mulige konsekvenser og kunne takle usikkerhet. Man må kunne se muligheter og ha innsikt i egne forutsetninger for å gjennomføre.

Individualiseringen gjør at det enkelte individ i større grad må ta ansvar for valgene sine. Samtidig er de unges valg gjenstand for samfunnsmessige interesser. Denne ambivalensen som skjer ved individualisering kaller Katznelson den «bevidsthedsmessige» og den «institutionelle» individualiseringen. Hva som er samfunnets interesser og hva som oppleves som forventninger fra samfunnet kan være vanskelig å skille. Ungdommer har egne forventninger og forestillinger om hva de vil og kan klare. For noen ungdommer blir ambivalensen mellom samfunnets og egne forventninger for stor. Det er spørsmål om hvordan og i hvilken grad utsatte ungdommer blir ivare tatt i veiledningen.

De skal selv finde ud af det, og det er der mange der ikke magter» - om utsatte unge i en individualisert tid (Katznelson, 2010).

I karriereveiledning vil vi møte mennesker med ulike behov i veiledningssammenheng. Det gjør at vi vil ha behov for ulike tilnærminger og kan bruke teorier for å øke forståelsen.

I artikkelen «Når politikk og karriereveiledningsteori møtes» argumenter Kjærgård for at ulike posisjoner, perspektiver og forståelse fører til utvikling av karriereveiledning (Kjærgård, 2016).

3.4 De frafalne – om frafall i videregående skole

De som sier at Norge er et likhetssamfunn med like muligheter for alle, det er de folka som har kommet seg greit gjennom systemet og som har klart det. Det er ikke det Norge jeg kjenner i alle fall. Jeg hører kanskje forutinntatt ut, men hvis du klarer å lire av deg noe så dumt som at i Norge – der er vi alle like og har samme muligheter – så har du ikke hatt noe særlig motgang. Det kan du ikke ha hatt, for det er bare bullshit. Jeg skjønner ikke at det går an å si noe sånt en gang (Ondrckova, 2017).

Sitatet er hentet fra et intervju med Jan Kristoffer Dale som ble tildelt Tarjei Vesaas' debutantpris for novellesamlingen Arbeidsnever i 2017. Vi ønsker å framstå som et likhetssamfunn i Norge, men det er ikke opplevelsen alle har. Livet og hverdagen kan ha svært ulike utfordringer. Karriereveiledning er et tiltak for å forhindre frafall, men vi lykkes ikke helt.

Frafall oppleves som et problem for samfunnet og den enkelte. Boka «Hvem er de, hva vil de og hva kan gjøres?», (Reegård & Rogstad, 2016) setter søkelys på at de som blir kalt frafalne er en sammensatt gruppe. Vi trenger en debatt rundt differensiering av hvem de frafalne er. Når vi i større grad ser på ulike kategorier, vil vi også ha ulike tilnærminger til hva som kan gjøres. Det er mange som snakker om de frafalne, men snakker vi om det samme? Frafall er komplekst og blir de frafalne sin stemme hørt? Det er mulig å se på ulike grupper som i statistikken har en høy forekomst av frafall. Det kan være barnevernsbarn, elever ved yrkesfaglig programområder, innvandrer gutter, elever fra bestemte geografiske områder eller psykisk syke. Hva kan forventes håndtert av den enkelte og hva kan være en konsekvens av mekanismer i et system? Er utdanning blitt en form for en ny kirke, der de som ikke mestrer det regnes som frafalne? Er det eller får de et helseproblem når de ikke takler skolehverdagen?

3.4.1 Teknisk definisjon av frafall og litt historikk

Det er stort fokus på gjennomført og bestått. Går man inn på Statistisk Sentralbyrå sine nettsider ser man hvor mange elever som har gjennomført videregående skole etter 5 år (Statistisk Sentralbyrå, 2017). Forrige oppdatering var 01.06.2017. Resultatet var: **73 %** av elever fullførte videregående opplæring i løpet av 5 år med bestått studie- eller yrkeskompetanse. Siste oppdatering kom 29.05.18 og resultatet var: 74,5%.

Frafall kan defineres ulikt og blir definert ulikt i ulike land (E. Markussen, 2010). Dersom vi ser på fullført og bestått innen fem år, er det en teknisk definisjon (Reegård & Rogstad, 2016). At intervallet er fem år er gitt som en begrensning og at det skal være bestått er en begrensning. De som bruker lenger tid, blir her sett på som frafalne og de som mangler karakter eller har strøket i fag, blir sett på som frafalne. De som slutter, er også frafalne. En annen måte å se det på er en todeling. De som har bestått og resten som da er dropouts. For meg tydeliggjør dette at gruppa av de frafalne er sammensatt. Med mer kunnskap om de såkalte frafalne har vi større muligheter for å finne tiltak som hjelper. Bortvalg vil være et bedre ord for en del av de som slutter, hevdes det i boka (ibid, s13).

Rett til skoleplass kom med reform 94. Det var tenkt som et virkemiddel for å utjevne sosiale forskjeller. Alle skulle ha rett til videregående opplæring (Vogt, 2008). Det var en omlegging som gjorde at yrkesfagene ble en del av videregående skole og det ble en større teoridel i yrkesfagene. Dette var i en tid der det var færre jobber for ungdommene. Ved å tilby mer skolegang, ville færre være uten arbeid og kunnskapsnivået ville øke. Det har skjedd en dreining innenfor utdanning og hvordan vi snakker om frafall. Kunnskapssamfunnet blir dagens samfunn kalt. Flere starter på utdanning, arbeidsmarkedet er i endring og utdanning sees som viktig.

3.4.2 Individualisering og samfunnets behov

«Hvilke drømmer har du om framtiden? Hva vil du bli? Det er du selv som må velge hva du skal bruke årene i videregående opplæring til. Derfor er det lurt å tenke nøye gjennom hvilken utdanning du har lyst til å satse på, og hva du tror du vil like å jobbe med i framtiden. Det er viktig at du gjør dette til ditt eget valg!

Teksten er hentet fra nettsiden www.vilbli.no som er fylkenes informasjonstjeneste for søkere til videregående opplæring ("vilbli.no," 2018). Hvilke muligheter de unge har: Drømmer, framtid, viktige valg og ditt ansvar. Det er ikke alle som er i stand til å gjøre seg nytte av et slikt tilbud.

Vi har obligatorisk grunnskole på 10 år i Norge. Videregående opplæring er en rettighet den enkelte har. Med det følger at den enkelte er ansvarlig for å ta valget om personen vil bruke rettigheten sin. Datoen 1. mars har rådgivere i ungdomsskolen (og videregående) et spesielt forhold til. Det er søknadsfristen for videregående skole og man vil at alle elevene skal ha søkt. Samtidig er man opptatt av å si at eleven er ansvarlig for valget sitt. Det er en individualisering av frafallsdebatten.

Markussen sitt utgangspunkt er at det er forskjell på folk (Eifred Markussen, 2016). Bakgrunn som kjønn, bo uten begge foreldrene og om foreldrene jobber, har betydning for om man er sysselsatt eller ikke ved 25 års alderen. Elevens engasjement med skolen og fraværet spiller inn. Kunnskapsnivået ved starten av videregående er avgjørende. De som har fullført videregående, men ikke har bestått, trenger eventuelt hjelp til å bestå. De som trenger lenger tid, kan fortsatt bestå. Markussen mener strategien bør være at vi må få med flest mulig lengst mulig. Om tilpasset opplæring sier han at det er vanskelig, men mulig. Tilpasset opplæring gir en aksept for at vi er forskjellige. Undervisningen må engasjere alle. I tillegg argumenterer han for å gi ulike opplæringstilbud. Han åpner opp for nye stillingskategorier og økt bruk av praksisbrevkandidat og lærekandidat. Vi ser at like rettigheter til skoleplass ikke tar hensyn til ulike utgangspunkt.

Thrana har sett på ungdommers forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående opplæring. I sitt studium lot hun elevene få skrive sin skolehistorie. I tillegg skulle de beskrive tre ulike hverdager: den faktiske, drømmen og forventninger fra samfunnet (den moralske) ((Thrana, 2016), 91). Det er en forventning fra samfunnet om at elevene skal fullføre. Elevene beskriver situasjonen før bruddet med skolen som vanskeligere enn selve bruddet. Det å ikke leve opp til forventningene er en belastning.

Ungdommene sier at det oppleves som vanskelig å velge. Yrkesfaglig forplikter mer enn studieforberedende fordi de gjør et valg av yrke. De er unge og noen opplevde rådgivere som reklameagenter. Valget av riktig studieretning opplevde de som avgjørende for framtiden. De opplever å sitte med ansvaret for det «dårlige valget».

Mange ungdommer har utfordringer med det teoretiske. De ønsker seg mer praktisk læring. Det er et misforhold mellom elevene sine ønsker om å få praktisk trening og utdanningene sin vektlegging på teoretisk kompetanse.

Thrana henviser videre til studier utført av Nordlandsforskning som undersøkte sammenhengen mellom psykisk helse, utdanning og arbeidsliv. Det er som regel ikke psykisk helse alene, men kompleks sammenheng mellom vanskelige oppvekstvilkår, mobbing, ensomhet og manglende oppfølging i skolen og av hjelpeapparatet. Sammenhengen mellom psykisk helse og utfordringen som påvirker den psykiske helse, kan være utfordrende å jobbe med for den enkelte og samfunnet. Ungdommer sine ønsker og drømmer er ikke sammenfallende med forventningene samfunnet har til ungdommen. Det er mange dimensjoner som påvirker en ungdom. For mange hjelper det ikke med tiltak for å passe inn i systemet.

I den tekniske definisjonen av frafall kommer myndighetenes effektivitetshensyn fram ved at de ønsker å ha elever kortest mulig tid i skolen. Jo før de kommer i arbeid, jo tidligere vil de gi noe tilbake til samfunnet gjennom arbeid og skatt. Flere unge mennesker klarer ikke dette. Kanskje er det systemet som må endres?

4.0 Metode

4.1 Å gjøre problemstillingen forskbar

Det å velge metode for oppgaven min har vært en prosess. Utgangspunktet var tanken om at et intervju ville gi meg kvalitative data. Jeg ønsket å høre hva andre som jobbet med ungdommer tenkte om: «Hva er livsmestring?» Grunnen var at jeg selv ikke klarte å gi en god beskrivelse av hva livsmestring er. Jo mer jeg leste om livsmestring, jo vanskeligere ble det å lage spørsmål. Noe av utfordringen ble om jeg i for stor grad ville overføre min undring eller være for styrende. Jeg var i kontakt med noen aktuelle intervjukandidater, men ble stadig mer usikker på metoden. I "Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode" ((Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2016), s 23) skriver forfatterne om individets "lille verden" og verden utenfor, den "store verden". Jeg har lurt på om jeg problematiserer noe som er innlysende for andre. Det ble aktuelt å sjekke min «lille verden» mot «den store verden». I prosessen med å formulere en problemstilling og i arbeidet med å søke gode spørsmål, oppdaget jeg at jeg stadig var på jakt etter svar i dokumenter. Jeg brukte tid på å finne ut hva jeg lurte på, for å kunne finne ut hva jeg skulle forske på. I dette arbeidet kom jeg til at det ville være naturlig å la det jeg tenkte som forarbeid, kunne være en del av min metode. Det var aktuelt å gjøre tekstanalyse. Jeg ønsket å gjøre et forsøk på å systematisere informasjon som gjaldt offentlige dokumenter som nevnte livsmestring og karriereveiledning og samtidig var rettet mot skolen.

Innenfor norsk utdanningsforskning ser det derimot ut til at innholdsanalyse er lite brukt, og i de tilfellene hvor det er brukt, blir det som regel bare oppgitt at det har blitt gjort, uten å spesifisere hvordan det ble gjort, eller hvilket teorigrunnlag en har hatt for å gjøre analysene ((Fauskanger og Mosvold), s2).

Med utgangspunkt i dette i sitatet ønsket jeg å se systematisk på tekst. Jeg opplevde at det var to spor jeg måtte følge. Det ene var tidsperspektivet fordi jeg lurte på om det var noe som var i endring. Det andre var å se på faglig ståsted til de som uttalte seg. Helse og skole har mye til felles og ulike arbeidsoppgaver. Vi har mye å vinne på at begge fagfelt har respekt og kunnskap om hverandres arbeid.

4.2 Å være systematisk

En utfordring ble at «livsmestring» står få steder i dokumentene. I et forsøk på å systematisere funn i offentlige dokumenter, begynte jeg å se på mulig forhistorie til og reaksjoner på livsmestring som tema. Livsmestring er kommet inn som et nytt begrep og tema, men har det stått noe liknende før? Det kom inn et tidsaspekt og det ble interessant å se på reaksjoner. Boka "Tekstanalyse for samfunnsvitere" (Bratberg, 2017) ble en god støtte for valg av metode. Den var gjenkjennende for å få fram ulike perspektiver.

Diskursanalyse som empirisk foretagende bør ikke forveksles med rene teoretiske øvelser i randsonen av den språklige vendingen. At mening ikke er objektivt gitt, er et premiss som bereder grunnen for fruktbare forskningsspørsmål om hvordan en bestemt virkelighet er konstituert ((Bratberg, 2017), s 24).

I arbeidet mitt søkte jeg etter en diskurs rundt livsmestring. Bratberg skriver at diskursanalyse er egnet til å se hva er bakenforliggende oppfatninger som legger premissene for tekst og debatt. Hva var utfordringen som livsmestring skulle være svaret på? I tillegg var det vesentlig å se hva det ikke ble snakket om, de tause områdene i diskursen. Helse har tanker og forventninger til livsmestring i skolen. Skolen som skal gjennomføre dette, ser for meg ikke ut til å være på banen i samme grad. Dette kommer jeg tilbake til i analysen.

Videre kan begrepet (diskursanalyse) brukes ideologkritisk, og da som en innfallsvinkel til å analysere hvilke dominerende tale- og forståelsesmåter som er til stede i en konkret tekst, for eksempel i en utdanningspolitisk tekst (Ulleberg, 2007).

Inspirert av Roger Kjærgård sin doktorgrad «Den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg» ønsket jeg å gjøre en diskursanalyse der jeg ser på livsmestring og karriereveiledning. Kjærgård har gjort en kritisk samfunnsanalyse der han beskriver og problematiserer karriereveiledning og det gjensidige spennings- og

avhengighetsforholdet mellom samfunnets behov og individets frihet ((Kjærgård, 2012), s 10).

4.3 Å være en kritisk forsker

En utfordring er å være bevisst forskerrollen i en fase der jeg sorterer tanker. Har jeg klart å søke etter litteratur og dokumenter som gir et helhetlig bilde eller finner jeg det som passer inn? Det jeg har lært mest av, er å være i en prosess. Hva lurer jeg på, hvilken metode passer og i hvilken grad spiller mitt vitenskapssyn inn på hvordan jeg jobber? Det har vært en utfordring at jeg opplever å representere en del av diskursen som står i «skyggen» samtidig som jeg skal gi et helhetsbilde av rådende oppfatning. Det blir i stor grad tolkninger og det er vanskelig å se hva som er implikasjon av ulike utspill og hva som er nye innspill i diskursen. I denne sammenhengen er det vanskelig å snakke om strengt definerte kriterier for validitet og reliabilitet. Det blir en vid forståelse av forskningens gyldighet; validitet. Jeg har gjort et forsøk på å finne en bred tilgang til tekster, men samtidig er det begrenset hva man kan se på i en masteroppgave. Det blir derfor et spørsmål om i hvilken grad forskningen er etterprøvbar; reliabiliteten.

4.4 Vitenskapssyn

I utgangspunktet søker jeg gjerne å finne sammenhengen mellom årsak og virkning. Det naturvitenskapelige fascinerer meg og jeg søker gjerne etter konkrete funn. Fag innenfor naturvitenskapen og positivismen appellerer til nysgjerrighet. I neste fase er jeg gjerne i overkant kritisk til om situasjonen er forenklet eller om noe er utelatt som har kunnet påvirke resultatet. Å forske innenfor et samfunnsvitenskapelig område og i større grad være rettet mot det kvalitative framfor å ha fokus på det kvantitative, gir meg nye utfordringer.

I møte med de ulike tekstene hadde jeg i starten en hermeneutisk tilnærming til forskrifter, meldinger og utredninger. Jeg tolket tekst innover på den måten at jeg i stor grad så på teksten. I forlengelsen ble jeg opptatt av å se teksten i en sammenheng. Jeg ble opptatt av ordene og hva ulike bakgrunn og kontekst gjorde med forståelsen.

Med poststrukturalisme vil det være vanskelig å komme fram til kunnskap eller funn som sier hva livsmestring er. I strukturalismen er ordene kjernen. Ordene kan sees på som knuter i et fiskegarn. Knutene er plassert i en struktur i forhold til hverandre. Poststrukturalismen er som gammelt fiskegarn med hull i og da kan garnet bøtes. Språket er sentralt i poststrukturalismen (Bratberg, 2017).

Oppgaven for diskursanalytikeren er å vise hvordan det har seg at bestemte oppfatninger har fått hegemoni (Ibid, s 47).

I prosessen med å definere mitt eget vitenskapelige ståsted har jeg også blitt mer bevisst hvor lite dette er et tema i skolehverdagen. Når nye temaer kommer inn i skolen, tar vi det da for gitt at alle har samme forståelse av hva det betyr? Hvor er grensen mellom å problematisere, kjenne på at vi blir påvirket og å se nye perspektiver?

Virkeligheten er noe vi påtreffer i en språkdrakt som vi selv har ikledd den. Hvis vi velger å se det slik, innebærer det at skillet mellom ontologi (læren om hva som eksisterer) og epistemologi (læren om gyldig kunnskap) ikke lengre kan tenkes fullt så skarpt som man tidligere trodde. Forenklet kan vi si det slik: Det er kunnskap som gir oss en verden, ikke verden som gir oss kunnskap ((Nyeng, 2012), s 41-42).

4.5 “What’s the Problem Represented to be?” – WPR

WPR er et analyseverktøy utviklet av Carol Bacchi. Hensikten med verktøyet er å legge til rette for å undersøke offentlig politikk. Analyseprosessen starter ved at det kommer et forslag om at noe bør endres. Da sies det implisitt at vi har et problem som må løses. Med verktøyet søker man å få innsikt i og klargjøre hva problemet representerer. Man søker å belyse ulike sider av saken og søker også etter det som kanskje ligger skjult.

1. What’s the problem represented to be in a specific policy or policy proposal?
2. What presuppositions or assumptions underpin this representation of the problem?
3. How has this representation of the problem come about?

4. What is left unproblematic in this problem representation? Where are the silences? Can the problem be thought about differently?
5. What effects are produced by this representation of the problem?
6. How/where has this representation of the problem been produced, disseminated and defended? How has it been (or could it be) questioned, disrupted and replaced?

Min oversettelse til norsk *med kommentar*:

1. Hva er det egentlige problemet som blir fremmet i en bestemt politikk eller i et politisk forslag? *Hva er det underliggende spørsmålet?*
2. Hvilke forutsetninger eller antagelser underbygger denne presentasjonen av problemet? *Hva gjør at vi kan være enige om at dette er et problem og at vi har en tanke om hvordan det skal løses?*
3. Hvordan har denne presentasjonen av problemet blitt formidlet? *Hvem har påvirket og har interesse i saken? Hvem har latt seg påvirke prosessen?*
4. Hva er blitt utelatt i denne presentasjonen av problemet? Hva er det som ikke har vært snakket om? Kan man tenke annerledes om problemet? *Vi er enige om at vi har et problem og en medisin, men er vi enige om årsaken til problemet og om medisinen passer til problemet? Ligger det noe usagt i presentasjonen?*
5. Hvilke effekter har blitt utløst ved denne presentasjon av problemet? *I hvilken grad er det vanskelig eller mulig å være uenige slik problemet blir framstilt?*
6. Hvordan / hvor har denne presentasjonen av problemet blitt formet, spredt og forsvart? Hvordan har den blitt (eller kunne blitt) motsagt, stilt spørsmål ved eller blitt erstattet?

Det er vanskelig å motsi at det er viktig med livsmestring for ungdommen. Er det likevel en del som er utelatt å snakke om i diskusjonen? I kapittel 5.2 bruker jeg WPR spørsmålene som et verktøy for å få fram det som kan ha vært utelatt i diskusjonen da livsmestring og psykisk helse kom inn i skolen.

5.0 Empiri

Ludvigsen-utvalget ble nedsatt i juni 2013 for å vurdere fag i grunnopplæringen opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv. I delutredningen «Elevenes læring i fremtidens skole» skriver utvalget at tre flerfaglige temaer er særlig viktige i fremtidens skole og må være tydelige i læreplanverket: bærekraftig utvikling, det flerkulturelle samfunnet og folkehelse og livsmestring.

Her blir livsmestring introdusert og dokumentet er i så måte en start på oppgaven min (NOU 2014:7). Hovedutredningen «Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser» kom i juni 2015 (NOU 2015:8). Dette dokumentet blir fulgt opp av Stortingsmelding 28 «Fag – Fordypning – Forståelse En fornyelse av kunnskapsløftet (*Meld. St.28 Fag - Fordypning - Forståelse En fornyelse av Kunnskapsløftet, 2015-2016*).

I stortingsmeldingen blir livsmestring nevnt flere ganger. Det står også at det skal komme utkast til ny generell læreplan etter behandlingen av st.m 28 (s 25). Det er både kommet et utkast og Overordnet delen. Høringsutkastet ble ikke behandlet i Stortinget, men er vedtatt av Kunnskapsdepartementet som forskrift 1. september 2017. I 2015 ble det oppnevnt et utvalg av regjeringen Solberg som skulle utrede et helhetlig system for karriereveiledning (NOU 2016:7).

5.1 Å systematisere tekst

Jeg vil dele analysen min i tre. Jeg vil starte med å se på Stortingsmelding 28. I den ser jeg på hvilke ord som er knyttet opp mot å mestre livet og hvilke ord som står sammen med livsmestring. I del to sammenlikner jeg høringsutkastet og den vedtatte «Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæring» (Høringsutkast fra Kunnskapsdepartementet 10.03.17; Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017). Gjennom sammenlikningen av utkast til endelig plan, ønsker jeg å se om det er noen form for dreininger i innholdet. Som tredje del ser jeg på ulike innspill og forventninger til at livsmestring har kommet på dagsorden – en diskurs. Denne analysen er kun en måte å skrive teksten inn i et annet system. Jeg gjør det for å

få oversikt. Jeg ønsker å la den stå alene, uten noen form for betraktninger, for å gi leseren en mulighet til å tolke teksten inn i sin referanseramme.

5.1.1 Stortingsmelding 28 «Å mestre livet» versus «livsmestring»

«Å mestre livet» har en lang historie i lovverket og forskrifter til skolen. Livsmestring er et nytt begrep eller tema. Jeg har valgt å gå gjennom Stortingsmelding 28 for å se hvordan å mestre livet og livsmestring blir brukt. Jeg har her komprimert tabellen. Hele tabellen kan leses i vedlegg 3.

Side		Å mestre (eget) liv(et)	
5, 6, 18, 21, 38, 39	...kunnskap, ferdigheter og holdninger er viktige for å både	mestre sitt eget liv,	delta i arbeid, inngå i nære sosiale fellesskap og delta i samfunnslivet (her er det noen variasjoner i tekstene, men det er hovedsakelig knyttet mot formålsparagrafen)
13	...elev kan realisere sitt potensiale og få et grunnlag for	å mestre sitt eget liv	og delta i arbeid og fellesskap i samfunnet
13	Kunnskap på viktige områder som helse, økonomi, og forbruk, og at de utvikler et positivt selvilde, er viktig for at hver og en skal være bedre rustet til	å mestre ulike sider av livet.	
21	Som voksen skal eleven	mestre livet	i verden både som medborger, statsborger og verdensborger

21	For at barn og unge skal	mestre livet,	trenger de å utvikle et positivt selvbilde som åpner for muligheter og valg
22	noen av disse egenskapene har betydning for hvordan elevene lykkes i arbeidslivet og	mestrer livet sitt	
39	Gode helsevalg er en del av	å mestre livet	Og kunnskap om fysisk og psykisk helse og konsekvenser av livsstil har stor betydning.
39	Kunnskap om privatøkonomi og forbruk er viktig for	å mestre livet	

På side 13 og 39 i Stortingsmelding 28 handler det om de tverrfaglige temaene (markert med grått i tabellen). På side 13 blir livsmestring introdusert uten at ordet livsmestring blir brukt. På side 39 er det departementets vurdering av prioriterte tverrfaglige temaer, og de refererer til formålsparagrafen.

Side		Livsmestring	
7,16, 24,38, 39,47	Små variasjoner av: De flerfaglige temaene/ På bakgrunn av dette vil departementet prioritere følgende temaer i fagfornyelsen: folkehelse og	livsmestring,	demokrati og medborgerskap samt bærekraftig utvikling det flerkulturelle samfunn
14	... sosiale og emosjonelle ferdigheter har stor betydning for utdanning,	livsmestring	

	arbeid, medborgerskap, helse og		
39	Temaet	livsmestring	har både et individuelt perspektiv og et samfunnsmessig og sosialt perspektiv.
39	Å se opplæringen i	livsmestring	i sammenheng med utvikling av skolefelleskapet, elevenes psykososiale miljø og mobbing.

5.1.2 Fra høringsutkast til «Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen»

Jeg har sammenliknet de to dokumentene og analysen ligger som vedlegg 4. Her kommer noen hovedpunkter i det jeg fant:

- Første setning i utkastet var: «Grunnoplæringen i Norge har en sentral samfunnsbyggende oppgave». Den er strøket.
- Under overskriften «Menneskeverdet» er denne setningen tatt ut «Når elever lærer å mestre sitt eget liv, utvikler de selvtillit og en trygg identitet som setter dem i stand til å fortsette å vokse mentalt, følelsesmessig og sosialt.»
- Helhetlig kompetanse er endret til kompetanse.
- Det er et fokus på livet nå, ikke framtiden.
- Elevene skal være ansvarlige i seg selv, ikke som ledd i å bidra i samfunnet.
- Kapittel to er endret fra «Prinsipper for læring og utvikling» til «Prinsipper for læring, utvikling og danning»
 - Samtidig er delkapittelet dannings og helhetlig kompetanse tatt ut
- Presiserer at elevene utvikler kompetanse knyttet til de tverrfaglige temaene gjennom arbeid med problemstillinger fra ulike fag.

- Det er kommet eget delkapittel om foreldres ansvar.
- Det er kommet eget delkapittel om opplæring i lærebedrift og arbeidsliv.

5.1.3 Sammenstilling av avsnittene i «Folkehelse og livsmestring»

Her har jeg tatt utgangspunkt i høringsutkastet og forsøkt å sammenlikne med vedtatt overordnet del. Det betyr at høringsutkastet står sammenhengende og den vedtatte delen er stokket på. Tallene forteller hvilken rekkefølge teksten står i dokumentet.

Utkast	Vedtatt
1.Alle mennesker må kunne gjøre ansvarlige livsvalg som bidrar til livskvalitet og en god fremtid.	2. og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg
2.Temaet folkehelse og livsmestring skal bidra til at elevene utvikler kompetanse som fremmer elevenes helse og gjør dem i stand til å håndtere ulike utfordringer i livet.	1. Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse,
3.Elevene skal lære å mestre hverdagen og få støtte til å oppleve livet som meningsfylt.	6.Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte.
4.Utfordringer knyttet til områder som <ul style="list-style-type: none"> • Helse • Seksualitet • Rusmidler • Medier • Forbruk • Personlig økonomi Angår oss alle	7. Aktuelle områder innenfor temaet er <ul style="list-style-type: none"> • Fysisk og psykisk helse • Levevaner • Seksualitet og kjønn • Rusmidler • Mediebruk • Forbruk • Personlig økonomi
5.I barne- og ungdomsårene er utvikling av selvtillit, selvrespekt og en trygg identitet særlig avgjørende	3. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbylde og en trygg identitet særlig avgjørende

6. Barn og unge behøver et forutsigbart oppvekstmiljø med trygge rammer og gode rollemodeller der de kan diskutere og forholde seg til vanskelige spørsmål.	4. Et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos den enkelte, har stor betydning for folkehelsen
7. Elevene skal øve på å sette ord på og håndtere sine egne følelser, relasjoner og handlingsmønstre	8. Verdivalg og betydningen av meningen med livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andre, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet
	5. Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv.

5.1.4 Livsmestring - dokumenter for å belyse en diskurs

I et forsøk på å få fram ulike perspektiver når livsmestring skal inn i skolen, har jeg valgt ut noen dokumenter. Helse og skole har ulike tilnærminger til de unge. Samtidig skal vi jobbe med de samme ungdommene.

11. og 12. november 2013 inviterte Helsedirektoratet i samarbeid med Utdanningsdirektoratet til dialogkonferansen «Læring, læringsmiljø og psykisk helse». Bak arrangementet stod en rekke fagmiljøer fra henholdsvis helse- og utdanningsfeltet. Det er unikt i norsk sammenheng at de to direktoratene i fellesskap støtter opp om en slik konferanse.

Dette er innledningen på rapporten fra konferansen (Helsedirektoratet, 2013). Rapporten får fram hvordan helse og utdanning kan ha ulike forståelser av temaer. Slik jeg ser det, er det et dokument som har en overføringsverdi til temaet livsmestring i skolen. Livsmestring har sitt utspring fra helse og skal inn i skole, men skal skole adoptere helseperspektivet, eller finnes det et skoleperspektiv?

Seks organisasjoner har utarbeidet manifestet «Det er et hull i skolens læreplaner – boken som mangler». Det kom etter initiativ fra norsk psykologforening før Arendalsuka i 2015. Dette manifestet ser jeg på som et ledd i å få psykisk helse inn skolen. Dette oppropet er skrevet under av blant annet Norsk Lektorlag og Elevorganisasjonen. Det er et eksempel på et tiltak for å bedre den psykiske helsen til ungdommen ("Boken som mangler 2015," 2015).

Det er utarbeidet en rapport på vegne av Barne- og likestillingsdirektoratet (BLD) og Kunnskapsdepartementet «Livsmestring i skolen – for flere små og store seire i hverdagen». I avslutningen av rapporten står det:

«Det oppdraget LNU fikk av BLD handlet om å samle inn innspill fra organisasjonene om barn og unges behov for trygge samtaler om livsmestring....Vi håper at dette innspillet kan danne grunnlag for det arbeidet som skal gjøres med å fornye Kunnskapsløftet:» (s 56)

Denne rapporten har fått innspill, kunnskap og kompetanse fra 174 barn og unge og 21 barne- og ungdomsorganisasjoner. I rapporten er det en oppsummering med 16 hovedtemaer som elevene så som utfordringer. Den får med elevenes perspektiv. De skulle ta utgangspunkt i utfordringer i sin hverdag. Det elevene ikke nevnte, var økonomi, står det i oppsummeringen.

Voksne for barn er bekymret for ny læreplan. De definerer livsmestring som «life skills» med tre underpunkter. De savner viktighet av å kunne uttrykke følelser. Det nye tverrfaglige temaet skal være knyttet mot kompetansemålene i de ulike fagene.

«Mestre hele livet - Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017–2022)» sin innledning starter med: «Psykt normalt» og er skrevet under av sju statsråder. Under overskriften «Fremme livsmestring» (Ibid, s 44) henvises det til Meld. St. 28. De trekker fram at temaet har individuelt, samfunnsmessig og sosialt perspektiv. Det trekkes fram at det er Utdanningsdirektoratet som har i oppdrag å utarbeide elementene som inngår i fagfornyelsen.

Komiteen fremhevet at en fornyet generell del skal bidra til å øke oppmerksomheten på grunnopplæringens brede dannelsesmandat. Den skal få tydelig frem at skolens viktigste oppgave er å sette barn og unge i stand til å møte fremtiden på en best mulig måte gjennom å gi dem identitet, kunnskap og helhetlig kompetanse (Meld. St. 28, s 19).

5.2 Hvis svaret er livsmestring. What's the problem Represented to be?

I de neste avsnittene går jeg gjennom spørsmålene som ble presentert i kapittel 4.5.

5.2.1 Hva er problemet?

Livsmestring er tiltaket, men hva er problemet? Det sies at stadig flere ungdommer sliter. Med bakgrunn i blant annet Ungdata-undersøkelsen, som en viktig forskningsrapport, blir det slått fast at psykiske plager blant ungdom er et problem vi må ta tak i. I artikkelen «Usikkert om fysisk aktivitet gir bedre psykisk helse» (Nordtug & Engelsrud, 2017) trekker forfatterne fram enighetskulturen om at det må igangsettes tiltak for å bedre den psykiske helsen hos barn og unge. De trekker fram to svakheter ved undersøkelsen som tiltaksiveren tar utgangspunkt i. De stiller spørsmål ved spørsmålene i undersøkelsen og at kartleggingen skjer i skolesammenheng, ikke en klinisk kontekst. Det er 6 spørsmål/utsagn om psykisk helse i Ungdata-undersøkelsen ((Bakken, 2017) s 78):

- Bekymret deg for mye om ting.
- Følt alt er et slit.
- Hatt søvnproblemer.
- Følt deg ulykkelig, trist eller deprimert.
- Følt håpløshet med tanke på framtida.
- Følt deg stiv og anspent

Svaralternativene er:

- 1 Ikke plaget i det hele tatt

- 2 Lite plaget
- 3 Ganske mye plaget
- 4 Veldig mye plaget

I undersøkelsen skal elevene ta utgangspunkt i den siste uka. Dersom elever har svart alternativ 3 eller 4 blir de definert som «ungdom med psykiske plager». Slik jeg ser det kan både en kjærlighetssorg og en dårlig heldagsprøve i denne undersøkelsen bli «ungdommer som sliter psykisk» og «ungdommer som har depressive symptomer». Det kan stilles kritiske spørsmål til Ungdata-undersøkelsen, men i hverdagen min er det viktig å ta elevenes psykiske helse på alvor. I de politiske dokumentene kan livsmestring oppfattes som et tiltak for å bedre den psykiske helsen til ungdommene. Rapporten «Psykisk helse i Norge» utarbeidet av Folkehelseinstituttet på oppdrag fra Helse- og omsorgsdepartementet (Folkehelseinstituttet, 2018) melder at de observerer en økning i unge jenter som rapporterer et høyt nivå av psykiske plager og som oppsøker helsetjenesten. Det er ikke gitt at livsmestring i skolen er det samme som psykisk helse, men bedre livsmestring vil trolig gi bedre psykisk helse.

5.2.2 Antagelser og argumenter

Det må stilles spørsmål ved hva som ligger i livsmestring. I avsnitt 5.1.3 så jeg på endringer fra høringsutkast til vedtatt overordnet plan for avsnittet «Folkehelse og livsmestring». Ved å se på endringene, prøver jeg å synliggjøre endringer som har skjedd. Jeg kjenner ikke argumentene for endringene, men gjennom endringene forsøker jeg å synliggjøre hva jeg antar kan ha påvirket diskursen. I utkastet stod det «ansvarlige livsvalg som bidrar til livskvalitet og god fremtid». Her blir livskvalitet brukt, slik Helsedirektoratet gjør (se 2.5). Det er tatt ut i vedtatt plan. I «Psykisk helse i Norge» er det kommet inn et nytt kapittel om livskvalitet, fordi det er et økt fokus på livskvalitet. Framtidsperspektivet er også tatt ut.

Livsmestring skal fremme helse. Fra høringsutkast til vedtatt overordnet plan skjer det to spesifiseringer. Psykisk helse kommer inn i overordnet plan som er en forskrift til opplæringsloven. Det er en presisering fra «kompetanse som fremmer elevenes helse» til «kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse». Helse blir delt i fysisk og

psykisk helse og det blir spesifisert at skolen skal fremme **god** helse. Jeg kommer litt tilbake til mulige forklaringer på presiseringen om at vi skal fremme god helse. Det er lite trolig at noen skoler går inn for å fremme kompetanse som fremmer dårlig helse. «Elevene skal lære å mestre hverdagen og få støtte til å oppleve livet som meningsfylt» er i vedtatt plan blitt til «Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte». Denne formuleringen har mye til felles med definisjonen livsmestring i skolen bruker (se kapittel 2.5).

«Å mestre livet» står det i opplæringsloven. Hva er eventuelt nytt med «livsmestring»? I avsnitt 5.1.1 tok jeg utgangspunkt i Stortingsmelding 28 og så på «å mestre livet» og «livsmestring». Ord som står sammen med «å mestre livet» er: kunnskap, ferdigheter, holdninger, delta i arbeid, inngå i sosiale fellesskap, realisere sitt potensiale, som voksen, medborger, lykkes i arbeidsliv.

På side 13 i Stortingsmelding 28 blir de tre tverrfaglige temaene introdusert uten at det står om tverrfaglige temaer. Der blir «å mestre ulike sider av livet» brukt. Elevene må ha kunnskap om viktige sider ved livet som helse, økonomi og forbruk og utvikle et positivt selvbilde for å være rustet for livet.

På side 39 i Stortingsmelding 28 står det at departementet vil prioritere «folkehelse og livsmestring» som et av de tre tverrfaglige temaene. Videre står det at livsmestring har et individuelt perspektiv og et samfunnsmessig og sosialt perspektiv. Gode helsevalg er en del av å mestre livet.

Det kan være en utfordring at det fra ulike hold fremmes ønsker om emner som skal ivaretas, som del av de nasjonalt definerte temaene.... I fagfornyelsen skal det legges til grunn at de tverrfaglige temaene skal komme tydelig frem i kompetansemål og hovedområder i de fagene hvor det er relevant (Meld. St. 28 (2015-2016)).

Helse har vært med å plassere livsmestring i skolen. Samtidig gis det her føringer om at livsmestring skal læres gjennom kompetansemål og hovedområder i fagene.

I Stortingsmelding 28 blir livsmestring nevnt sammen med folkehelse og de andre tverrfaglige temaene. «Folkehelse og livsmestring» er et tema. «Demokrati og medborgerskap» er et annet. I dokumentet kan det se ut som «Å mestre livet» inkluderer medborgerskap og framtid. Livsmestring er mer knyttet mot helse og større fokus på her og nå.

I 5.1.2 har jeg en kortversjon av sammenlikningen min av høringsutkastet og den vedtatte Overordnet del – verdier og prinsipper. Hele analysen kan sees i vedlegg 4. I livsmestrings-diskursen er det interessant å se hvordan det fra utkastet til vedtatt plan er en endring i tidsperspektiv og grad av ansvar. Med endring i tidsperspektiv ser jeg en dreining mot viktigheten av nåtid. Det at vi i større grad ser viktigheten av nåtid kan være en utvikling i tiden og trenger ikke å ha noe med helse å gjøre. Tidligere var det større fokus på å forberede for framtid. For eksempel står det om demokrati og medvirkning at *«Slike erfaringer er en forberedelse til det ansvaret for demokratiske rettigheter og plikter som enhver samfunnsborger har»* (utkast). *«Slike erfaringer har en verdi her og nå, og forbereder elevene på å bli ansvarlige samfunnsborgere»* (vedtatt). I rådgivertjenesten i skolen har vi to tjenester, sosialpedagogisk rådgivning, og utdannings- og yrkesrådgivning. En utfordring der tjenesten ikke er delt, er at den sosialpedagogiske rådgivningen tar for stor del av tiden. Der tjenesten er delt, blir det mer tid til utdannings- og yrkesrådgivning uten at det ser ut til å gå utover sosialpedagogisk rådgivning (Mordal, 2015). Kapittel 2 i Overordnet del har en del endringer. I utkastet skal skolen forberede barn og unge på leve i verden. I vedtatt plan skal skolen anerkjenne barndommens og ungdomstidens egenverdi.

I avsnitt 2.5 satte jeg opp de tre avsnittene om livsmestring i overordnet plan. Det første avsnittet som sier at temaet skal fremme god psykisk og fysisk helse, har fått mye oppmerksomhet. At livsmestring handler om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer er ikke like mye vektlagt. Hvilke temaer som er aktuelle er et viktig skoleperspektiv og vil forhåpentligvis få mer oppmerksomhet når nye fagplaner er klare.

5.2.3 Opphav og interesser

Å ha et godt læringsmiljø er viktig for skolen. Overordnet del er delt i tre hoveddeler. 1) opplæringens verdigrunnlag, 2) prinsipper for læring, utvikling og dannings og 3) prinsipper for skolens praksis. I del to vektlegges det doble oppdraget: dannels- og utdannings-oppgaven. De er gjensidig avhengig av hverandre. De tverrfaglige temaene beskrives også i del 2. Å utvikle et inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle, hører under del 3, «prinsipper for skolens praksis». Dette er noe skolen er opptatt av. En viktig og sentral del av skolehverdagen er å jobbe for trygghet, trivsel, gode relasjoner, og å forebygge mobbing og krenkelser.

I den sammenheng har blant annet flere anti-mobbeprogrammer og programmer for å jobbe med følelser vært forsøkt implementert i skolen. Det har vært forsket på virkningen av programmene i seg selv, eventuelle endringer i skolemiljøet og langtidseffekt. Resultatene spriker noe. Livsmestring i norske klasserom (LINK) utviklet av RVTS sør (Regionalt ressurscenter mot vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging) (RVTS Sør, 2017) er et eksempel på undervisningsopplegg som er blitt utarbeidet etter Stortingsmelding 28.

Målene med LINK er:

- Å bidra til å styrke den enkeltes selvbylde
- Å bidra til opplevelse av tilhørighet
- Å gi trening i konstruktive mestringsstrategier

I overordnet plan står det at elevene skal få kompetanse i de tverrfaglige temaene gjennom kompetansemålene i fagene.

5.2.4 Hva er utelatt?

Det er vanskelig å være uenig om at livsmestring er viktig. Begrepet er positivt ladet og både skole, helse og samfunnet generelt kan støtte opp under at livsmestring er viktig. Det som er utelatt, er hva livsmestring er og hvorfor det skal inn i skolen. Livsmestring

skal fremme god psykisk og fysisk helse. Slik sett kan det høres ut som forebyggende tiltak, men er det kun forebyggende eller er det også reparerende når noe ikke er bra? God helse er som nevnt i 5.2.2 kommet inn i vedtatt plan. Å forebygge er å gjennomføre tiltak som medfører færre nye tilfeller av sykdom. Det er tre typer sykdomsforebyggende tiltak: universelle, selektive og indiserte. Det er ikke mulig å forebygge genetisk disposisjon, men mye kan gjøres for å forebygge miljøbetingede risikofaktorer (Folkehelseinstituttet, 2018) s 15-16 og 61). Det er ikke én definisjon på helsefremmende arbeid, men helsefremmende arbeid handler om en prosess.

Det mangler en debatt om hva psykisk helse i skole-Norge er. Hva kan og skal skolen bidra med, og hva hører hjemme i helse? 7 % av barn i Norge i førskole- og skolealder har symptomer forenlige en psykisk lidelse på undersøkelsepunktet og rundt 5% av barn og ungdom i alderen 0-17 år behandles hvert år i psykisk helsevern for barn og unge (BUP). Det er et skille mellom diagnosene og når de slår ut hos gutter og jenter ((Folkehelseinstituttet, 2018), s 59). Det skilles mellom psykiske lidelser (ulike tilstander og diagnoser) og psykiske plager (symptomer). Genetiske disposisjoner og en rekke psykologiske faktorer påvirker risikoen for psykiske lidelser. Det er 10 års skoleplikt i Norge og det skal tilrettelegges for den enkelte elev. Elevene blir plassert på trinn etter hvilket år de er født. Er det en grense for tilrettelegging for et barn eller en ungdom? Her er det rom for drøfting, men hensikten her er å få fram en utelattdiskusjon om skolens og lærernes rolle.

Er det utelatt en diskusjon om oppgaver læreren skal dekke og hva andre profesjoner i skolen kan gjøre? Rapporter om karriereveiledning og spesialundervisning diskuterer bruk av «spesialister» og ressursen til helsesøstre i skolen er økt (NOU 2016:7) og (Nordahl & m.fl, 2018).

En ny setning i vedtatt plan er at «Et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos den enkelte, har stor betydning for folkehelsen (se 5.2.1). Det er et dobbelt perspektiv der ungdommen er både subjekt og objekt.

I LNU sitt arbeid og rapporten de utarbeidet, tok de utgangspunkt i hva ungdom opplevde som de fem største utfordringene målgruppen spesielt og barn og unge

generelt opplever i sin hverdag (LNU, 2017). Ved å ta utgangspunkt i hverdagen vil tidsperspektivet ha fokus på hverdagen og dermed håndtering her og nå. Framtiden får mindre oppmerksomhet og er utelatt. Er det utelatt en diskusjon om motgang eller utfordringer skal knyttes til helse? Øker bruken av diagnoser ved å knytte motgang og utfordringer mot livsmestring som skal fremme god psykisk og fysisk helse?

5.2.5 Hvilke effekter eller forventninger?

Helse har forventinger til skolen. Samtidig er det en anerkjennelse av hva lærerne skal mestre å lære elevene. Tydeliggjøringen av at det skal undervises gjennom kompetanse i fagene gjør at læreren må ta utgangspunkt i kompetansemålene. Tverrfaglighet betyr også samarbeid mellom lærerne. Dette er ikke nytt i skolen, men her er det nok utviklingspotensial. Det er en annen tankegang enn å ta utgangspunkt i separate programmer for å utvikle et miljø. Implementeringen vil være en naturlig del av undervisningen. Skolen vil undervise i fag og jobbe med miljøet.

Skolen får nye oppgaver. Vi kommer inn på nye områder der helse er spesialister på fagfeltet helse og skole er spesialister på fagfeltet skole. Psykisk helse tar mye tid i skolehverdagen og lærerne kjenner på manglende kompetanse i møte med enkeltelever med ulike utfordringer og kompetanse om psykisk helse. En effekt kan være at det blir behov for eller forventinger om flere yrkesgrupper inn i skolen. Det er blant annet et forslag om karriereveiledere som egen profesjon (NOU 2016:7).

5.2.6 Hva fremmes og hva endres?

I Stortingsmelding 28 skilles «Å være en medborger» fra «livsmestring». Det er forskjellig fra «Å mestre livet» som inkluderer arbeid, fellesskap og samfunnsliv. (se 5.1.1). Det som fremmes er da at folkehelse og livsmestring blir sterkere knyttet sammen. «Å mestre livet» har en videre betydning.

Tidsperspektivet fremmes ved å se på viktigheten av livet nå. Fokuset er ikke på framtiden (se 5.2). En stor del av skolehverdagen har vært preget av å ruste for framtiden. Nå endres det til egenverdien av læringen som skal brukes i hverdagen. Ansvarligheten den enkelte har for sine valg fremmes. Det som endres, er individualiseringen i valget. Den enkelte er ansvarlig for sitt valg, og ikke som et ledd til å bidra i samfunnet (se 5.2).

Arbeidet med de tverrfaglige temaene gjennom fag fremmes. Det som endres, er at livsmestring er kommet inn som en del av kompetansemålene. Det handler om mer enn «Prinsipper for skolens praksis» der det under et inkluderende læringsmiljø står at:

Skolen skal utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle (Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017) s 15).

6.0 Drøfting av funn opp mot teori

6.1 Hvordan bruker de ulike dokumentene «livsmestring» og «å mestre livet»?

Utgangspunktet mitt var at disse begrepene måtte være det samme. I dokumentene jeg har sett på, ser jeg at det ikke brukes likt. Det gjelder tidsperspektiv og det gjelder ansvar. Livsmestring er kommet som et nytt begrep og det er et begrep som endrer seg. Gjennom WPR-analysen stilte jeg spørsmål ved om livsmestring var tiltaket og problemet var økning i psykiske plager. Skolen skal fremme god psykisk helse. Samtidig er det gjennom fagkompetanse det skal læres.

6.1.1 «Livsmestring» og «Å mestre livet» – begreper og Foucault

Livsmestring er satt på dagsorden i skolen og ordet blir artikulert med største selvfølgelighet. Om det har samme betydning for alle, er ikke gitt. Foucault sier at begreper må forståes i det «teoretiske miljøet» de fungerer i. Dersom livsmestring har en bestemt betydning i helse, er det ikke gitt at det vil ha samme betydning i skolen. Fokuset på helse kan ha blitt forsterket ved at det er knyttet opp mot folkehelse gjennom det tverrfaglige temaet «Folkehelse og livsmestring».

«Å mestre livet» står i opplæringsloven. I denne sammenhengen kan vi kanskje si at loven er et teoretisk miljø. Slik livsmestring blir introdusert i skolen, er det knyttet opp mot kunnskap og å mestre livet. Introduksjonen av livsmestring finner vi på s 13 i Stortingsmelding 28. Der blir de tverrfaglige temaene beskrevet. Ordet livsmestring blir ikke nevnt, men det står: «*Kunnskap på viktige områder som helse, økonomi, og forbruk, og at de utvikler et positivt selvbylde, er viktig for at hver og en skal være bedre rustet til å mestre ulike sider av livet*». Her er livsmestring knyttet opp mot det å mestre livet. På side 39 blir livsmestring brukt. Det står:

Temaet livsmestring har både et individuelt perspektiv og et samfunnsmessig og sosialt perspektiv.... Å se opplæringen i livsmestring i sammenheng med utvikling av skolefelleskapet, elevenes psykososiale miljø og mobbing... Gode helsevalg er

en del av å mestre livet og kunnskap om fysisk og psykisk helse og konsekvenser av livstil har stor betydning. Kunnskap om privatøkonomi og forbruk er viktig for å mestre livet.

Noe skjer fra Stortingsmelding 28 til vedtatt Overordnet del. Måten temaet blir presentert, medfører endringer i skolepolitikk, helsepolitikk og samfunnsøkonomi. Å fremme god psykisk helse er nå kommet inn i skolen. Ved det har lærerne fått en ny oppgave; det er en spesifisering av arbeidet med helse i skolen og med bedre livsmestring (og folkehelse) reduseres de økonomiske kostnadene for samfunnet. Det er en makt i diskursen.

I kapittel 4.1 har jeg systematisk gått gjennom Stortingsmelding 28 og sett på hvilke ord som står før og etter «å mestre livet» og «livsmestring». Jeg har forsøkt å se i hvilken sammenheng ordene blir brukt. Sammen med «å mestre livet» finner man gjerne ord som kunnskap, ferdigheter, holdninger og at man skal kunne delta i fellesskapet og samfunnslivet. Dette har vært noe av kjernen i skolen og er fortsatt godt rotfestet i opplæringsloven. Begrepet «livsmestring» er i dokumentet gjerne knyttet opp mot de tverrfaglige temaene som skal komme. Det er interessant og overraskende for meg å se at «folkehelse og livsmestring» og «demokrati og medborgerskap» er delt i to tverrfaglige temaer. «Å mestre livet» er knyttet mot å delta i arbeid og fellesskap i samfunnet og her henger de sammen. Slik jeg leser det, er da livsmestring mer rettet mot det enkelte individ.

Foucault skiller mellom «viten» og «kunnskap». Kunnskap tar utgangspunkt i et erkjennende objekt. I viten ligger det en dimensjon som indikerer makt og strid. Ut fra Stortingsmelding 28 kan jeg tenke at jeg har en kunnskap om livsmestring. Begrepet livsmestring passer inn i min tanke om hva det er å mestre livet, men det er trolig viten. Viten utfordrer kjent kunnskap. Jeg startet dette kapitlet med å si at livsmestring først ble anvendt innenfor helse. «Folkehelse og livsmestring» kommer inn som et tverrfaglig tema i skolen. Det er ikke gitt noen definisjon på hva livsmestring er, men det er sagt noe om hva det tverrfaglige temaet skal inneholde. Når helse ser på det som et begrep og skolen som et tema, vil det åpne opp for ulike forståelser eller virkelighetsbilder.

Gjennom mitt arbeide opplever jeg at «livsmestring» og «å mestre livet» er avhengig av konteksten begrepene står i. Det er begreper som gjennom diskursen redefineres og refunksjonaliseres. I starten av dokumentene kan det se ut til at begrepene ligger tettere opp til hverandre. Tverrfaglig tema var og er fortsatt hovedkonteksten, men det er kommet en tilleggs-funksjonalitet med å fremme god psykisk helse.

6.1.2 «Livsmestring» og «å mestre livet» i lys av genealogien

Genealogien ser på karriereveiledning som et redskap for samfunnet og en individuell service. Funn i min analyse viser at «å mestre livet» er tettere knyttet mot at den enkelte er et redskap for samfunnet ved at et mål er å være deltakende i samfunnet. Livsmestring tar utgangspunkt i den enkelte. Behovet for de to begrepene kan tyde på en generell tendens der den enkelte skal handle ansvarlig i seg selv. Livsmestring er mer knyttet mot den enkelte. Samtidig er livsmestring knyttet mot helse og et folkehelseperspektiv. Den enkelte skal øke kunnskapen om helse, og skolen skal være med på å fremme god psykisk og fysisk helse.

I genealogien kan vi se at epokene skiller seg blant annet på hvilken situasjon landet er i, behov for ulike former for arbeidskraft, egenskaper som blir verdsatt, syn på utdanning og menneskets verdi. En av endringene fra utkast til vedtatt plan som jeg fant i avsnittet om livsmestring er følgende. I høringsutkastet står det: «*Elevene skal lære å mestre hverdagen og få støtte til å oppleve livet som meningsfylt*». I vedtatt plan: «*Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte*». Med korte utdrag vil noe av helheten i teksten bli borte, men det er en dreining fra å ha som mål: Å mestre et meningsfylt liv, til at temaet livsmestring skal bidra til å håndtere medgang og motgang på en best mulig måte. I tillegg er viktigheten av en trygg identitet tonet ned i vedtatt del. For meg ser der det ut til å være en dreining fra «å akseptere og ta ansvar i livet sitt» til «å forholde seg til og håndtere». Vil disse dreiningene få konsekvenser for hvordan vi ser på betydningen av arbeid og hvordan vi ser på hva som er et meningsfylt liv? Endrer dette vårt syn på mennesker og hvilke verdier som blir verdsatt?

6.1.3 «Livsmestring» og «å mestre livet» – karriereteorier

Karriereveiledning er et sammensatt fagfelt og må utvikle seg med samfunnet. Før var det vanlig at yrker gikk i arv og vi har kvinne- og mannsyrker. Nå er det mer vanlig å bytte arbeidsplass flere ganger i karrieren enn å få gullklokka. «Livsmestring» skiller seg fra «å mestre livet» i tidsperspektiv og individualisering. Det er kjente temaer i karriereveiledning. Ansvar og valg den enkelte har, skaper muligheter og kan begrense. Individualiseringen medfører ulike behov for veiledning og øker behovet for karrierelæring. Rollen og kravene til karriereveilederen er utvidet. Det kan i livsmestring ligge en breddedimensjon av veiledning. Den delte rådgivertjenesten i skolen dekker en bredde av behov for veiledning. Det som er nytt, er at med livsmestring vektlegges også psykisk helse. Vil det kunne medføre en videre dimensjon eller et behov for å synliggjøre forskjeller?

6.1.4 «Livsmestring» eller «å mestre livet» for de frafalne

Det er viktig å være lengst mulig i skolen, sier statistikkene. Å være et subjekt og en av de frafalne eller et objekt som et tall i statistikken, er to måter å se på det samme eleven. Vil «livsmestring» eller «å mestre livet» være det samme for de som er subjekt? De frafalne er en sammensatt gruppe og opplevelsen av «livsmestring» og «å mestre livet» vil kunne ha ulikt innhold. Livsmestring er knyttet mot individualisering, ansvar for egne handlinger og psykisk helse. «Å mestre livet» handler om å delta og bidra i et fellesskap. Vil motgang forklares med en psykisk plage i «livsmestring» og som en del av livet i «å mestre livet»? Både forventninger til seg selv og fra samfunnet kan være en stor utfordring og påkjenning. Hvor «snill eller raus» er en ungdom mot selv og hvor «snill eller raus» er samfunnet mot den enkelte? Vi vet at en del elever er påført belastninger. Er det forskjell om vi se på utfordringene i et «livsmestrings-perspektiv» og et «å mestre livet perspektiv»? I prosessen med utvikling av kunnskapssamfunnet vil de frafalne ha dårligere kort på hånda. Vi stiller med ulike forutsetninger i livet. Karriereveiledningsteorier er i utvikling og preges av politikk. En karriereveileders rolle i frafallsproblematikken bør også se det fra ungdommens side. Det er viktig å gi eleven opplevelse av livsmestring, men det er ikke gitt at dette fører til at de ikke havner i frafallstatistikken. Å mestre livet er et videre begrep. Uansett bør ikke den tekniske

definisjonen av frafall være styrende for om ungdommer opplever «livsmestring» eller «å mestre livet».

6.2 Gir «livsmestring» noen nye perspektiver til karriereveiledning?

Et stadig tilbakevendende funn i oppgaven er at tidsperspektivet er endret til viktigheten av nåtid. Det kunne vært interessant å vite om det gjelder generelt i samfunnsdebatten, men det går jeg ikke nærmere inn på i denne oppgaven. Helse er delt i psykisk og fysisk helse, og helseproblematikk har gjennom livsmestring som tema kommet inn i skolen. At valget individualiseres og at den enkelte er ansvarlig for valget, er et annet funn. Dette er en dreining vi har sett i karriereveiledningen.

6.2.1 Livsmestring og karriereveiledning – begreper og diskurs

Språk har en betydning. Begreper oppfatter vi i en kontekst. Rapporten etter dialogkonferansen mellom helse og skole tar blant annet opp ulike betydninger av begrepet mestring. Mestring var begrepet som forekom i alle innleggene og var det hyppigst forekommende begrepet i begge fagfeltene. Begrepet forener to fagområder, men belyser også ulikhetene. I skolesammenheng knyttes det mot opplevelsen av å lykkes (mastery). I mental helse inkluderer mestring opplevelsen av å lykkes og om å håndtere utfordrende situasjoner (coping). *«Dersom de to fagfeltene legger ulikt innhold i mestringsbegrepet kan en ved å ta dette begrepet ut av sin kontekst kanskje få et uriktig bilde av de to fagområdene»* ((Læring, læringsmiljø og psykisk helse - Rapport fra dialogkonferanse 20-21.11.13, 2013), s 31).

Når det blir foreslått at utdannings- og yrkesrådgivning skal endres til karriereveiledning beskriver det også en endring i rollen til den ansatte. Et navnebytte vil innebære to endringer. Rådgiver og veileder gir ulike forventninger. Det er en større forventning om aktive råd fra en rådgiver. En veileders rolle er å gjøre veisøker mer aktiv i valgene sine. Den enkeltes ansvar øker. Karriere er et videre begrep enn utdanning og yrke. I sin tilnærming til veisøker vil en karriereveileder trolig også berøre livsmestring – life skills.

Livsmestring inneholder mestring og det er kommet inn skolen sin Overordnet plan. «*Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv*» ((Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen, 2017), s 13). Hvilken betydning av mestring er brukt her? Dreier det seg om å lykkes eller å håndtere? Det er ikke én betydning av ordet, men ettersom det står i et skoledokument og lærerne har ansvaret, vil «lykkes» kanskje være en naturlig betydning? Utfordringen er at det skal fremme god psykisk helse og dermed kan også håndtering brukes.

Skole og arbeid sees på som helsefremmende. Hva om vi setter livsmestring og karriereveiledning sammen? Hvilken betydning vil da livsmestring kunne få? Begrepet har endret seg i en skole – helse – diskurs. Finnes det flere måter å se på begrepet? Det kan åpne for en redefinering av livsmestring. Ordet livsmestring i en karriereramme gir rom for tolkning.

6.2.2 Livsmestring og karriereveiledning – individet og samfunnsredskaper

I utkastet til ny overordnet del var første setning: «*Grunnopplæringen i Norge har en sentral samfunnsbyggende oppgave*». Den setningen er tatt ut. Da vi i 1889 fikk loven om folkeskolen var det ikke lenger en kirkeskole som førte elevene mot konfirmasjon. Det ble innført plikt til å gå på skolen, og foreldre kunne ikke ha barna hjemme som arbeidskraft. Å ta ut den første setningen fra utkastet kan tolkes dithen at elever ikke går på skolen for samfunnets skyld, men at skole har en verdi i seg selv for den enkelte. Det er en endring i skolen sin rolle. Det passer med funnene jeg fikk da jeg så på endringer fra utkast til vedtatt plan. I endringene ligger det en tendens til at den enkelte skal være ansvarlig i seg selv. I vedtatt plan er utgangspunktet den enkelte og det er fokus på livet nå, ikke framtiden.

I Overordnet plan er folkehelse knyttet mot livsmestring og rapporten «*Psykisk helse i Norge*» knytter livskvalitet til folkehelse.

Et hovedformål for folkehelsearbeid er å redusere sykdomsrisiko og fremme livskvalitet og trivsel...Livskvalitet og helse bygges i stor grad der folk lever livene sine – i familien, i barnehage og skole, på jobb og i nærmiljøet ((Folkehelseinstituttet, 2018), s 165).

Jeg går ikke inn på i hvilken grad livskvalitet og livsmestring er det samme, men noen likhetstrekk vil det være. Det jeg ønsker å fremheve, er hvordan ting henger sammen. Skole og arbeid er en viktig del av livet for den enkelte, men det er også viktig for samfunnet. Både livsmestring og karriereveiledning har et samfunnsøkonomisk aspekt og helseperspektiv. Vi kan se det som om vi alle er redskaper for å få et samfunn til å fungere.

Kunnskapssamfunnet er beskrivende for dagens samfunn, men ser vi endringer som vil føre oss mot en ny epoke? Skolens rolle som samfunnsbyggende tones ned, skolen skal oppleves som meningsfull for den enkelte og helse er knyttet mot livsmestring. Nåtid har en egenverdi i et samfunn der endringer skjer raskt.

6.2.3 Livsmestring og karriereveiledning – karriereteorier

Når individets ansvarlighet i valg fremmes, blir subjektet mer framtrædende. Gjennom individualiseringen får vi en ambivalens som rommer den enkeltes behov og samfunnets behov. Dette er kjent i karriereveiledning (Katznelson, 2010).

Når Folkehelseinstituttet melder om en bekymringsfull økning i andelen unge jenter som rapporterer et høyt nivå av psykiske plager og oppsøker helsetjenesten for sine plager, har vi et økende samfunnsproblem. ((Folkehelseinstituttet, 2018), s 59). Økningen er på 2 prosentpoeng til 7 prosent i perioden 2011 til 2016. Det betyr en økning på 40%, og det påvirker skolehverdagen til disse elevene. Vi ser at forventninger til seg selv og forventninger fra andre gjør at elever opplever at muligheter og ansvar kan bli en for stor utfordring. En god karriereveileder trenger personlig innsikt, teoriinnsikt og metodeinnsikt. Dersom livsmestring bare knyttes mot personlig innsikt, vil tidsperspektivet trolig vektlegge nåtid. Det representerer en breddetanke av veiledning.

Om vi ser livsmestring og teoriinnsikt sammen, kan ulike teorier være med på å hjelpe elevene til å se livet i et større perspektiv. Det finnes mange teorier. Her velger jeg noen. Ser vi tilbake til Parson handler karriereveiledning om å finne ressursene som er i den enkelte og som samfunnet er tjent med å forvalte godt. Det å se etter ressursene er en styrke i teorien. Ser vi på Supers tanke om et livsforløp, har vi et tidsperspektiv som rommer en historisk- og en framtidsdimensjon. Elevene kan gjennom forventninger begrense sitt leverom og selvoppfattelse kan styrkes og reduseres i en verden som nå også er digital. Konstruktivistisk veiledning, representert ved Peavy, er en hjelpefilosofi og et verktøy. Det å ta med elevene på en bevisstgjøring rundt hva de kan være med å konstruere, kan gi nye perspektiver for elevene. Gamle teorier har fortsatt viktige elementer i seg og teoriene utvikler seg med samfunnet.

Når politikk og karriereveiledningsteori møtes, vil det føre til en utvikling i karriereveiledningsteoriene (Kjærgård, 2016). Med mer fokus på folkehelse og livsmestring vil karriereveiledning måtte forholde seg til det. Hvordan det skal gjøres, kan det stilles spørsmål ved. Hvorvidt psykisk helse skal inn i karriereveiledning eller om karriereveiledning representerer noe annet, kan være en interessant diskusjon. Med økende kompetanse innenfor karriereveiledning ser jeg at karriereteori kan være med på å gi et ekstra og et viktig perspektiv for å hjelpe elevene.

6.2.4 Livsmestring eller karriereveiledning for å forhindre frafall?

Norge har gode trygdeordninger, studielånsordninger og muligheter for å ta utdanning. I velferdssamfunnet tar vi høyde for at ikke alle til enhver tid kan mestre alle sider av livet. «Å mestre livet» er knyttet til å delta i samfunnet. Vektleggingen av å delta i samfunnet er en forutsetning for å få et velferdssamfunn til å fungere. Når livsmestring tyder på en dreining mot helse og når individet skal gjøre egne ansvarlige valg, kan belastningen på den enkelte bli stor.

Når de unge velger å avslutte videregående skole, har det gjerne vært en lang prosess. For mange er det en lettelse å ta avgjørelsen. Problematikken kan være sammensatt. Opplevelsen av og ansvaret for å ikke leve opp til forventningene kan være belastende.

Når eleven er gitt en unik mulighet som en skoleplass, kan ønsket om å slutte være et nederlag. Dersom livsmestring i større grad beskriver en nåsituasjon, er det viktig å opprettholde tanken om at «å mestre livet» har et lenger perspektiv. I denne sammenhengen vil karriereveiledning kunne åpne for muligheter i et videre perspektiv. En utfordring med å være karriereveileder innenfor skolesystemet, er at vi skal jobbe aktivt for å forhindre frafall. Vi representerer et skolesystem og jobber for at alle skal lykkes innenfor det gitte systemet. I tillegg har elevene en tidsfrist på å få fullført og bestått, for å ikke regnes som frafallen i statistikken. Ved å knytte livsmestring og frafall tett sammen, er det en fare for å forsterke at elever ikke lever opp til egne, andres og skolens forventninger. De frafalne er ikke en homogen gruppe. Det betyr at individuell hjelp er viktig.

2. mars 2018 meldte regjeringen om et nytt ekspertutvalg: «Lære hele livet». Regjeringens mål er et mer inkluderende arbeidsliv. Automatisering, digitalisering og ny teknologi kan føre til utstøting og utenforskap (*Lære hele livet*, 2018). Dette er et eksempel på hvor viktig regjeringen tenker at arbeid er. Det igjen kan synliggjøre hvor viktig karriereveiledning kan være som en del av livsmestring.

6.3 Hvordan plasserer livsmestring seg i utdanningsvalg?

Faget utdanningsvalg har muligheter og utfordringer. Skal hovedvekten nå legges på å lære seg et verktøy for å håndtere hverdagen eller danning for å mestre livet? Det kan komme et veiskille med ny læreplan. To lærebøker beskriver to ulike tradisjoner (se 2.4.2).

Å få psykisk helse på timeplanen gjennom livsmestring er nytt. Hensikten med WPR – analysen var å synliggjøre ulike perspektiver som er med på å belyse diskursen. Å lære livsmestring gjennom fagkompetanse fremmes i Overordnet del, men har ikke vært fremtredende i diskursen. Jeg velger å se på faget utdanningsvalg fordi det kan sees i sammenheng med karriereveiledning.

6.3.1 Life skills, 21. century skills og CMS – begreper

En utfordring gjennom hele oppgaven er hvilken betydning ulike begreper har. Livsmestring, life skills, 21. century skills eller CMS er alle viktige for å kunne fremme helse. Ved at livsmestring skal læres gjennom å få kompetanse i fagene, er kompetanse sentralt i livsmestring. Kjerneelementene i ny læreplan for utdanningsvalg er karrierekompetanser og tverrfaglig karrierelæring. Det er endret fra første utkast som var karrierelæring, utdanningsveier, og yrker og arbeidsliv. «Liv og karriere/jobbkompetanse» og «Personlig og sosialt ansvar – etisk og emosjonell bevissthet» er nevnt som to av de ti kompetansene som er viktig for det 21. århundret. Liv og karriere hører sammen. Den enkelte må øves i et personlig og sosialt ansvar. Her bør det være muligheter i faget utdanningsvalg. Om mestring handler om å lykkes eller å håndtere kan være to perspektiver for å fremme etisk og emosjonell bevissthet.

6.3.2 Identitet og danning eller karrierelæring og livsmestring

Vektleggingen av individet er sentral i genealogien. Utgangspunktet for de to lærebøkene i utdanningsvalg viser noe av den samme endringen som funnene mine fra høringsutkast til vedtatt del. Lingås og Høspøien vektlegger noen grunntanker: identitet, danning, å mestre livet, finne seg selv, delta aktivt og «å være». Røyset og Kleppstø vektlegger praktiske øvelser og verktøy som skal fremme: karrierelæring, livsmestring, «bli bedre kjent med seg selv» og «forholde seg til livet». Opplæringsloven sier «å mestre livet» og overordnet del «Livsmestring». Kjernen i «å mestre livet» er viktig for «livsmestring». Når funnene mine viser at «å mestre livet» og «livsmestring» ikke ser ut til å være det samme, kan det være viktig å ha med begge begrepene videre i karriereveiledning og faget utdanningsvalg.

6.3.3 Faget uten karakter og uten krav om undervisningskompetanse

Skolen er i endring. I ny Overordnet del har helse blitt spesifisert til psykisk og fysisk helse. Økningen av unge jenter som oppgir høyt nivå av psykiske plager øker. Hva som er årsaken til de psykiske plagene, er ikke definert. Det er kommet noe nytt og vi vet ikke helt hva det innebærer. En del av helsevesenet er diagnostisering og behandling. Dersom livsmestring blir knyttet mot helse, kan det å ikke lykkes utløse mulige diagnoser. Det å ikke komme i arbeid eller å slutte på skolen kan også føre til diagnoser.

Viktigheten av å være med i skole- eller arbeidsfellesskapet er så sentral at unge mennesker bør få hjelp til å kjenne seg selv og se muligheter for å utvikle sine karrierekompetanser. Her har utdanningsvalg en unik mulighet. Det er bare synd at faget ikke blir mer prioritert.

At det ikke er tallkarakter i faget utdanningsvalg gir muligheter for en annen tilnærming enn når elever er redde for å bli vurdert. En utfordring er at et fag uten karakter kan oppleve å ha lavere status.

At det ikke er krav om studiekompetanse for å undervise i faget, gjør at det blir store ulikheter på kvaliteten av undervisningen. Det sender signaler om at faget ikke er så viktig. Analysen viste at det individuelle ansvaret øker. Det er en kjent problemstilling i karriereteori. Ved å få karrierelæring i utdanningsvalg, vil elevene kunne være bedre rustet til å ta det individuelle ansvaret.

6.3.4 Utdanningsvalg – livsmestring – frafall

Dersom fokuset i undervisningen i faget utdanningsvalg ligger på å gjøre et riktig valg av videregående, vil ansvaret den enkelte opplever for å gjøre det riktige valget, være stort. Dersom frafall sees på som redusert livsmestring, vil en elev som ikke lykkes med valget sitt, oppleve redusert livsmestring. Når det er større fokus på nåtid, kan planlegging av en framtid bli nedprioritert.

17. april gikk fristen for uttalelse om tverrfaglige temaer i fagfornyelsen ut. Ser vi på de to tverrfaglige temaene under utdanningsvalg står det:

Demokrati og medborgerskap. Gjennom faget vil elevene kunne bygge opp forståelsen for, og kompetanse i å være aktør i eget liv, ta medansvar for andre og fellesskapet, og respektere ulikheter. Folkehelse og livsmestring. Gjennom faget vil elevene kunne øve på, strategier for å mestre eget liv, og oppøve evne og selvtillit til å håndtere utfordringer og endringer i livet.

Livsmestring er knyttet til en subjektiv tanke om håndtering av hvordan jeg har det, mens det i demokrati og medborgerskap vektlegges subjektet som aktør. De to lærebøkene i utdanningsvalg plasserer seg etter beskrivelsen av de tverrfaglige temaene med hovedvekt i to ulike tverrfaglige temaer. Å mestre livet ser ut til å dekke begge de tverrfaglige temaene.

6.4 Livsmestring og karriereveiledningsperspektiv i norsk skole

Livsmestring strekker seg fra følelser til økonomi. Det er temaer elevene skal lære gjennom tverrfaglige temaer. Psykisk helse er kommet inn i læreplanen. Ut fra ulike faglige ståsted vil livsmestring kunne ha ulik betydning. Forståelse av begreper i kontekst er sentralt. Hva karriereveiledning er og kan bidra med, avhenger også av ståsted.

Livsmestring og karriereveiledning er i endring. Karriereveiledningsteorier vil kunne ha overføringsverdi for å støtte elever med det individuelle ansvaret de har. Teoriene vil kunne handle om situasjonen her og nå og planlegging for framtid. Frafall er en utfordring og gruppen er sammensatt. Å falle utenfor kan gi eller forsterke dårlig psykisk helse. Å få et tilbud om helsehjelp er viktig. Skole og arbeid kan fremme helse. Karriereveileder kan bidra til å forhindre frafall eller hjelpe de unge til å komme tilbake. Mens utdanningsvalg har mulighet til å ruste for å mestre livet, vil livsmestring kunne sees på som et verktøy for å se livet i et perspektiv. Håndterer man livet, vil man også jobbe for å være aktør i eget liv. I utdanningsvalg har man muligheter til å jobbe med nåtid og framtid. Elevene skal få kompetanse i å ta valg for å håndtere ansvaret.

En annen måte å se det på er at det er tiden som har endret seg. Vi er i enda større grad opptatt av det enkelte ansvarlige individet og viktigheten av å leve nå. Denne dreiningen kan ha medført et behov for begrepet livsmestring. Å mestre livet vil dekke et lengre tidsperspektiv og muligheten til å se hva den enkelte kan påvirke gjennom blant annet valg. Det ligger politikk i å få psykisk helse inn i overordnet plan. Det gjenstår å se hvilke endringer som vil skje.

Jeg har sett på livsmestring i helseperspektiv og skoleperspektiv. Livsmestring i karriereveiledningsperspektiv er et tredje perspektiv. Helse er opptatt av skole og arbeid som helsefremmende. Hvem kan veilede best for å få «alle» i skole eller arbeid? Hverken

skole eller helse «eier» begrepet. Utfordringen er at livsmestring vil ha ulikt hovedfokus ut fra ulikt faglig ståsted. Vi kan med fordel til tider se utfordringer fra et utenfraperspektiv.

Det er vanskelig å få oversikt over hva livsmestring er, men livsmestring i karriereveiledningsperspektiv vil kunne tilføre et perspektiv der helse ikke er utgangspunktet for å mestre. Karriereveiledning kan være en annen tilnærming for å se livet i helhet og planlegge videre.

6.5 Etiske konsekvenser

Hva betyr det er å mestre livet eller livsmestring? Skal vi håndtere livet eller skal vi lykkes? Sammenlikning og forventninger til seg selv og fra andre kan føre til dårlig psykisk helse. Det er viktig å snakke om forventninger og at vi er forskjellige. Livsmestring på timeplanen krever noen etiske refleksjoner. Hvem og hva er en persons evne til livsmestring?

Det er ikke lenger progressivt å realisere seg selv eller overskride begrensninger. Det er blitt et krav. For i dag skal vi som kjent være fleksible, kreative, omstillingsdyktige og «tenke utenfor boksen». Men når ingenting holder oss tilbake, er det ifølge Brinkmann en psykologisk nødvendighet å lære seg begrensningens kunst (Knapstad, 2018).

I karriereveiledning kan drømmer sees som positivt. Å lage en plan og å ha noe å jobbe mot kan være positivt. En utfordring kan være å leve i hverdagen. Det kan bli en belastning om det alltid er et jag om å bli bedre eller at viktigheten av å leve nå erstattes med et tenkt bedre liv fram i tid.

Gjennom arbeidet med oppgaven har jeg stilt meg noen etiske spørsmål. De er store, men er ment som et viktig bakteppe i videre arbeid.

Får det noen konsekvenser når god helse og livsmestring sees sammen?

- Bidrar vi til «sykeliggjøring» av motgang i livet?

- Krever livsmestring god helse?

Med økende grad av individualisering:

- Pålegges den enkelte for mye ansvar?
- Forsterker livsmestring individualisering med fokus på den enkeltes helse og ansvarlige valg?

Skolen har prinsipper for læring, utvikling og dannings

- Skal å fremme helse inn som eget område?
- Får vi nå nye oppgaver og hvilket ansvar har lærere nå som psykisk helse er kommet inn i skolen?

7.0 Konklusjon

Med utgangspunkt i forskningsspørsmålene har jeg søkt å finne svar på problemstillingen:

«Hva er livsmestring? Og hvilken plass kan livsmestring få i karriereveiledning i norsk skole?»

Jeg har ønsket å finne ut hva livsmestring er. Samtidig har jeg forsøkt å vise at begrepet «livsmestring» vil ha ulik betydning i ulike kontekster. Jeg har ikke et klart svar på hva livsmestring er, men jeg har forsøkt å åpne diskursen i stedet for å lukke den. I søken etter å utvide har jeg sett etter mulig plass for livsmestring i karriereveiledning i norsk skole.

«Å mestre livet» står det i Opplæringsloven og «livsmestring» er med i Overordnet del som er en forskrift. Ut i fra min analyse er ikke disse begrepene det samme. «Å mestre livet» er knyttet opp mot å være en aktiv samfunnsborger. «Folkehelse og livsmestring» og «demokrati og medborgerskap» er to ulike tverrfaglige temaer. Hovedfokus på tid er forskjellig. Livsmestring tenker «her og nå» og «å mestre livet» tenker framtid. «Å mestre livet» handler om å få kunnskap, ferdigheter og holdninger. «Livsmestring» skal gi kompetanse som fremme god psykisk og fysisk helse, og gir muligheter til ansvarlige livsvalg.

Livsmestring er en del av et tverrfaglig tema og ikke et eget fag. Aktuelle områder innenfor temaet strekker seg fra følelser til økonomi. Elevene skal i følge forskriften opparbeide kompetanse gjennom fagene de har på timeplanen. Kompetanse i fag er viktig, men skolen jobber samtidig for trivsel som fremmer læring og helse.

Med livsmestring er psykisk helse kommet inn i skolen. Skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse. Det er ikke satt likhetstegn mellom livsmestring og psykisk helse, men livsmestring kan være et tiltak for å forebygge psykiske plager blant ungdommer.

Ser vi på endringene fra høringsutkast til vedtatt overordnet del til læreplanverket, er det noe som fremmes og noe som er tonet ned. Disse endringene har likhetstrekk med forskjellene i «livsmestring» og «å mestre livet». Det handler om individualisering og tidsperspektivet. Samfunnsperspektivet er tonet ned og det er lagt vekt på at den enkelte skal gjøre ansvarlige valg. Det er en dreining mot viktigheten av livet nå. Det er mindre fokus på å planlegge for framtid. En viktig del av karriereveiledning handler om hjelpe elevene til å ta ansvarlige valg, å forholde seg til samfunnet og å ha en plan for framtiden. At valgene individualiseres er en kjent utfordring for flere elever. Jeg tror endringene kan føre til at enkelte elever vil ha økt behov for karriereveiledning.

Karriereveiledere kan bli en egen profesjon og «læreren» som yrkes- og utdanningsrådgiver kan forsvinne. Gjennom arbeidet mitt har jeg sett betydningen av at karriereveiledere må markedsføre hvilken kompetanse de innehar. Med delt rådgivertjeneste har sosialpedagogisk rådgivning oppgaver som dekker «hverdagen» og utdannings- og yrkesveilederne oppgaver for valg fram i tid. En forenkling kan være at livsmestring er en del av sosialpedagogisk rådgivning og «å mestre livet» hører til karriereveiledning.

Karriereveiledning kan bli viktig når livsmestring, individualisering, ansvar og viktigheten av nåtid fremmes, og særlig for de som ikke klarer denne dreiningen.

Litteratur

- Bacchi, C. (2009). *Analysing Policy: What's the problem represented to be?* : Pearson.
- Bakken, A. (2017). *Ungdata. Nasjonale resultater 2017, NOVA Rapport* (10/17). Retrieved from Oslo:NOVA:
- Boken som mangler 2015. (2015).
- Borge, A. I. H. (2010). *Resiliens - risiko og sunn utvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Bratberg, Ø. (2017). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (2. utgave ed.): Cappelen Damm Akademiske.
- ELGPN. (2014a). *The Evidence Base on Lifelong Guidance. A Guide to Key Findings for Effective Policy and Practice*. Jyväskylä: ELGPN.
- Eliassen, K. O. (2016). *Foucaults begreper*. Oslo: Spartacus forlag, Scandinavian Academic Press.
- Folkehelseinstituttet. (2018). *Psykisk helse i Norge*. Retrieved from https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/psykisk-helse/psykisk_helse_i_norge2018.pdf
- Gravås, T. F., & Gaarder, I. E. (Eds.). (2011). *Karriereveiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning - Hva, hvorfor, hvordan for hvem og hvor?* Bergen: Fagbokforlaget.
- Helsedirektoratet. (2013). *Læring, læringsmiljø og psykisk helse - Rapport fra dialogkonferanse 20-21.11.13*. Retrieved from <https://helsedirektoratet.no/Documents/Psykisk%20helse/Læring,%20læringsmiljø%20og%20psykisk%20helse.pdf>
- Helsedirektoratet. (2018). *Psykisk helse og livsmestring i skolen*. Retrieved from <https://helsedirektoratet.no/folkehelse/psykisk-helse-og-rus/psykisk-helse-i-skolen/psykisk-helse-og-livsmestring-i-skolen>
- Hopson, B., & Scally, M. (2014). *Build your own rainbow - a workbook for career and life management* (5th ed.): Lifeskills Internationale.
- Højdal, L. (2010). Valgkompetence og vejledning In P. Plant (Ed.), *Vejbred - En antologi om vejledning* (pp. 31-42). København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Højdal, L., & Poulsen, L. (2013). *Karrierevalg Teorier om valg og valgprocesser*. Denmark: Vejledningsbiblioteket Schultz.
- Høring - endring i faget utdanningsvalg. (2014). Retrieved from <https://hoering.udir.no/Hoering/v2/11>.
- Høringsutkast fra Kunnskapsdepartementet 10.03.17. *Overordnet del- verdier og prinsipper. Høringsutkast fra Kunnskapsdepartementet 10.03.17*. Oslo Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-om-forslag-til-ny-generell-del-av-lareplanverket-for-grunnopplaringen-som-skal-erstatte-gjeldende-generell-del-og-prinsipper-for-opplaringen/id2542076/>.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. ed.). Oslo: abstrakt forlag.
- Katznelson, N. (2010). "De skal selv finde ud af det, og det er der mange der ikke magter" - om udsatte unge i en individualisert tid. In P. Plant (Ed.), *Vejbred - En antologi om vejledning* (pp. 71 - 84). København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

- Kjærgård, R. (2012). *Karriereveiledningens genealogi - Den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg*. (Ph D - avhandling), Institut for uddannelse og pædagogik, Aarhus Universitet,
- Kjærgård, R. (2016, 12.01.16). Når politikk og karriereveiledningsteori møtes. Retrieved from <http://veilederforum.no/content/når-politikk-og-karriereveiledningsteori-møtes>
- Kjærnsli, M., & Jensen, F. (2015). *Stø kurs - Norsk elevers kompetanse i naturfag, matematikk og lesing i PISA 2015*. Retrieved from
- Knapstad, M. (2018). Psykologiprofessor Svend Brinkmann: «Selvrealisering er blitt et krav». *Aftenposten, A-magasinet*. Retrieved from https://www.aftenposten.no/amagasinet/i/VR9zld/Psykologiprofessor-Svend-Brinkmann-Selvrealisering-er-blitt-et-krav?spid_rel=2
- Kunnskapsdepartementet. (2008). Forskrift til opplæringsloven. Retrieved from https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/*#KAPITTEL_22
- Lingås, L. G., & Høsøien, U. (Eds.). (2016). *Utdanningsvalg - identitet og danning*: Gyldendal Akademisk.
- LNU. (2017). *Livsmestring i skolen - for flere små og store seiere i hverdagen*. Retrieved from <https://www.lnu.no/wp-content/uploads/2017/01/lis-sluttrapport-1.pdf>
- Lovén, A. (2011). Trenger vi teorier i veiledning? In T. F. Gravås & I. E. Gaarder (Eds.), *Karriereveiledning* (pp. 35-55). Oslo: Universitetsforlaget.
- Lære hele livet. (2018). Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/lare-hele-livet/id2592523/>.
- Læring, læringsmiljø og psykisk helse - Rapport fra dialogkonferanse 20-21.11.13. (2013). Helsedirektoratet Retrieved from <https://helsedirektoratet.no/Documents/Psykisk%20helse/Læring,%20læringsmiljø%20og%20psykisk%20helse.pdf>.
- Markussen, E. (2010). *Frafall i utdanning for 16–20 åringer i Norden*: . Retrieved from København: Nordisk ministerråd:
- Markussen, E. (2016). Forskjell på folk! Om å avbryte videregående opplæring før tida - og konsekvensene for overgang til arbeidslivet. In K. Reegård & J. Rogstad (Eds.), *De frafalne - Om frafall i videregående opplæring* (pp. 23-61). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Meld. St.28 Fag - Fordypning - Forståelse En fornyelse av Kunnskapsløftet. (2015-2016). Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag- Fordypning - Forståelse En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Oslo Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>.
- Meld.St.21. (2016-2017). *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Oslo.
- Mordal, S. B. T. M., Ida Holth. (2015). *Rådgiverrollen – mellom tidstyv og grunnleggende ferdighet*. Retrieved from <https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Endelig%20rapport%20r%c3%a5dgiverrollen%20UDF.pdf>
- Nav. (2018). Utviklingen i uføretrygd 31. desember 2017. Retrieved from <https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Statistikk/AAP+nedsatt+arbeidsevne+og+uføretrygd+-+statistikk/Uføretrygd>
- Nordahl, T., & m.fl. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn - Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Retrieved from <http://nettsteder.regjeringen.no/inkludering-barn->

[unge/files/2018/04/INKLUDERENDE-FELLESSKAP-FOR-BARN-OG-UNGE-til-publisering-04.04.18.pdf](#).

- Nordtug, B., & Engelsrud, G. (2017). Usikkert om fysisk aktivitet gir bedre psykisk helse. *Bedre skole*.
- NOU 2014:7. *Elevenes læring i fremtidens skole Et kunnskapsgrunnlag*. Oslo.
- NOU 2015:8. *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo.
- NOU 2016:7. *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Oslo.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*: Fagbokforlaget.
- OECD. (2014a). *Skills Strategy Diagnostic Report Norway*. Paris: OECD.
- Ohnstad, L. L. (2015). Karrierekompetanse (CMS); Et blikk gjennom Foucaults lupe. Retrieved from <http://karrierekristiansand.no/index.php/om-oss/nyheter/33-var-kollega-laila-lund-ohnstad-publisert-i-dansk-veilederblad>
- Olsen, M. I., & Traavik, K. M. (2010). *Resiliens i skolen - Om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge. Teori og tiltak*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ondrckova, C. Ø. (2017). De som sier at Norge er et likhetssamfunn, er de folka som har kommet seg greit gjennom systemet. Det er ikke det Norge jeg kjenner. *Fagbladet*. Retrieved from <https://fagbladet.no/reportasjer/de-som-sier-at-norge-er-et-likhetssamfunn-er-de-folka-som-har-kommet-seg-greit-gjennom-systemet-det-er-ikke-det-norge-jeg-kjenner-6.116.474925.665f68a309>
- Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen. (2017). Oslo.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. In. Retrieved from <https://ia800207.us.archive.org/23/items/cu31924013810522/cu31924013810522.pdf>
- Peavy, R. V. (2013). *At skabe mening - den sociodynamiske samtale*. Danmark: Vejledningsbiblioteket Schultz.
- Plant, P. (Ed.) (2010). *Vejbred - En antologi om vejledning*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Reegård, K., & Rogstad, J. (Eds.). (2016). *De frafalne - Om frafall i videregående opplæring*: Gyldendal Akademiske.
- Regjeringen. (2017). *Europa 2020 - EUs vekststrategi*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/tema/europapolitikk/europa-2020/id685988/>.
- RVTS Sør. (2017). Livsmestring i norske klasserom. Retrieved from <http://linktillivet.no/om.php>
- Røyset, R. J., & Kleppstø, K. H. (2017). *Utdanningsvalg - karrierelæring og livsmestring*: Fagbokforlaget.
- Schott, R. M., & Søndergaard, D. M. (Eds.). (2014). *School Bullying New Theories in Context*: Cambridge.
- sml. (2018). Psykisk helse. Retrieved from https://sml.snl.no/psykisk_helse
- Språkrådet. (2018). Bokmålsordboka. Retrieved from https://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=karriere&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge
- Statistisk Sentralbyrå, S. (2017). Gjennomføring i videregående opplæring. Retrieved from <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/vgogjen>
- Thrana, H. M. (2016). Ungdommens forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående opplæring. In K. Reegård & J. Rogstad (Eds.), *De frafalne Om frafall i videregående opplæring* (pp. 89-111). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- TV2. (2018). NHO årlige konferanse. Retrieved from <https://www.tv2.no/a/9601329/>

- Udir. (2015). *Læreplan for utdanningsvalg på ungdomstrinnet*. Udir Retrieved from <https://www.udir.no/kl06/UTV1-02>.
- Udir. (2018a). Hvem har utviklet kjerneelementene? Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/kjerneelementgruppene/>
- Udir. (2018b). *Læring og trivsel - tilpasset opplæring*. Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>.
- Udir. (2018c). *Siste utkast til kjerneelementer i utdanningsvalg*. Retrieved from <https://hoering.udir.no/Hoering/v2/197?notatId=375>.
- Ulleberg, H. P. (2007). Diskursanalyse: et mulig bidrag til utdanningshistorisk forskning. *Barn*.
- Unicef. (2004). Partners in Life Skills Education. Retrieved from <https://www.unicef.org/lifeskills/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Krav om relevant kompetanse for å undervise i fag Udir-3-2015*. Oslo Retrieved from <http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/Ovrige-tema/krav-om-relevant-kompetanse-for-a-undervise-i-fag-udir-3-2015/>.
- Vestfold Fylkeskommune. (2017). Retrieved from <https://www.vfk.no/globalassets/vfk/dokumenter/opplaring/planer/strategiplan-for-videregaende-opplaring-i-vestfold.pdf>
- vilbli.no. (2018). Retrieved from <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/valget-er-ditt/a/025179>
- Vogt, K. C. (2008). Er frafall i videregående opplæring et kjønnsproblem? *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 4, 517-541.
- Voksne for barn. (2017). Livsmestring i skolen. Retrieved from http://www.vfb.no/no/vart_arbeid/psykisk_helse_i_skolen/om_psykisk_helse_i_skolen/Livsmestring+i+skolen.b7C_wtLI1M.ips
- Vox. (2015). Hva er karriereveiledning? OECDs definisjon.
- World Health Organization. (2003). The World Health Organization's information series on school health document 9. Skills for health. Skills-based health education including life skills. Retrieved from <http://apps.who.int/iris/handle/10665/42818>

VEDLEGG

Vedlegg 1 Definisjon karriereveiledning

Karriereveiledning viser til tjenester og aktiviteter som skal hjelpe personer, uavhengig av alder og tidspunkt i livet, **til å ta valg** når det gjelder utdanning, opplæring og arbeid, og **til å håndtere egen karriere**. Tjenestene kan finnes i skoler, på universiteter og høyskoler, i opplæringsinstitusjoner og i arbeidsmarkedstjenester, på arbeidsplassen, i frivillig eller i privat sektor. Aktivitetene kan foregå på individuell basis eller i grupper, og i samme rom eller over avstand (inkludert telefon og nettbaserte tjenester). Disse kan inkludere informasjon (i trykket form, på nett eller annet), tester, veiledningssamtaler, karriereutviklingskurs og -programmer (for å hjelpe personer til å utvikle selvbevissthet, bevissthet om muligheter og **karrierehåndteringsferdigheter**), smakebitkurs (for å sammenligne alternativer før valg), jobbsøkerkurs og hjelp i overgangsfaser.” (NOU 2016:7), s17)

Vedlegg 2 Forskrift til opplæringslova § 22 Retten til nødvendig rådgivning

§ 22-1 Generelt om retten til rådgiving

«Den enkelte eleven har rett til to ulike former for nødvendig rådgiving: sosialpedagogisk rådgiving og utdannings- og yrkesrådgiving. Tilbudet skal være kjent for elever og føresette, og være tilgjengelig for elevane ved den enkelte skolen.

Retten til nødvendig rådgiving inneber at eleven skal kunne få informasjon, rettleiing, oppfølging og hjelp til å finne seg til rette på skolen og ta avgjerd i tilknytning til framtidige yrkes- og utdanningsval. Rådgivinga kan vere både individuell og gruppevis. Eleven sitt behov og ønskje vil avgjere forma som blir teken i bruk.

Rådgivinga skal medverke til å utjamne sosial ulikskap, førebyggje fråfall og integrere etniske minoritetar. For at rådgivinga skal bli best mogleg for eleven, skal skolen ha eit heilskapleg perspektiv på eleven og sjå den sosialpedagogiske rådgivinga og utdannings- og yrkesrådgivinga i samanheng.

Eleven skal få den hjelpa han/ho treng for å utvikle seg vidare og utnytte eigne ressursar, utan omsyn til tradisjonelle kjønnsroller.»

§ 22-2. Sosialpedagogisk rådgiving

Den enkelte eleven har rett til nødvendig rådgiving om sosiale spørsmål. Formålet med den sosialpedagogiske rådgivinga er å medverke til at den enkelte eleven finn seg til rette i opplæringa og hjelpe eleven med personlege, sosiale og emosjonelle vanskar som kan ha noko å seie for opplæringa og for eleven sine sosiale forhold på skolen.

Ved behov kan eleven få hjelp til mellom anna å:

- klarleggje problem og omfanget av desse
- kartlegge kva skolen kan medverke til, og om det er behov for hjelpeinstanser utanom skole
- finne dei rette hjelpeinstansane og formidle kontakt med desse

Eleven skal bli møtt med respekt av personalet på skolen i forhold til sine sosiale, personlege og emosjonelle problem.

Personalet på skolen skal ha tett kontakt og samarbeid med hjelpeinstansar utanfor skolen og heimen slik at det blir samanheng i tiltaka rundt eleven.

0 Endra ved forskrift 19 des 2008 nr. 1526 (i kraft 1 jan 2009, tidlegare § 22-1).

§ 22-3. Utdannings- og yrkesrådgiving

Den enkelte eleven har rett til rådgiving om utdanning, yrkestilbod og yrkesval. Utdannings- og yrkesrådgivinga har som formål å bevisstgjere og støtte eleven i val av utdanning og yrke og utvikle kompetansen til den enkelte til å planleggje utdanning og yrke i eit langsiktig læringsperspektiv.

Retten til nødvendig utdannings- og yrkesrådgiving inneber at eleven mellom anna har rett til:

- rådgiving og rettleiing som er knytt til val av yrker og utdanning
- oppdatert informasjon om utdanningsvegar i Noreg og andre land
- oppdatert informasjon om yrkesområde og arbeidsmarknaden lokalt, nasjonalt og internasjonalt
- opplæring i å finne og orientere seg i informasjon og i bruk av rettleiingsverktøy
- informasjon om søknadsfristar, inntaksvilkår og finansieringsordningar
- opplæring og rettleiing om jobbsøking og andre søknadsprosedyrar

Eleven skal gradvis bli bevisst sine eigne 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.

Utdannings- og yrkesrådgiving skal vere eit samarbeid mellom ulike personar og instansar på skolen, og skolen skal så langt det er mogleg og hensiktsmessig trekkje inn eksterne samarbeidspartnarar for å gje elevane best mogleg informasjon og tilbod om rådgiving om yrkes- og utdanningsval. Aktuelle samarbeidspartnarar er til dømes andre utdanningsnivå, lokalt næringsliv, partnerskap for karriererettleiing og heimen.

0 Endra ved forskrift 19 des 2008 nr. 1526 (i kraft 1 jan 2009, tidlegare § 22-2).

§ 22-4. Ansvar

Skoleeigar er ansvarleg for å oppfylle eleven sine rettar etter § 22-1 til § 22-3, jf. opplæringslova § 13-10. Ansvaret inneber mellom anna at begge formene for rådgiving skal utførast av personale med relevant kompetanse for dei to områda.

Skolen skal arbeide systematisk og planmessig for å sikre at rådgivingstilbodet blir tilfredsstillande.

0 Endra ved forskrift 19 des 2008 nr. 1526 (i kraft 1 jan 2009, tidlegare § 22-3).

(Kunnskapsdepartementet, 2008)

Vedlegg 3 Å mestre livet versus livsmestring

Side		Å mestre (eget) live(t)	
5	..kunnskaper, ferdigheter og holdninger som grunnlag for	å mestre eget liv	i et demokratisk og mangfoldig samfunn
6	..kunnskap, ferdigheter og holdninger er viktige for å både	mestre sitt eget liv,	delta i arbeid, inngå i nære sosiale fellesskap og delta i samfunnslivet
13	...elev kan realisere sitt potensiale og få et grunnlag for	å mestre sitt eget liv	og delta i arbeid og fellesskap i samfunnet
13	Kunnskap på viktige områder som helse, økonomi, og forbruk, og at de utvikler et positivt selvbilde, er viktig for at hver og en skal være bedre rustet til	å mestre ulike sider av livet.	
18	Kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne	meistre liva sine	Og for å kunne delta i arbeid og felleskap i samfunnet
21	Som voksen skal eleven	mestre livet	i verden både som medborger, statsborger og verdensborger
21	Utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne	mestre livene sine	og for å kunne delta i arbeid og felleskap i samfunnet
21	For at barn og unge skal	mestre livet,	trenger de å utvikle et positivt selvbilde som

			åpner for muligheter og valg
22	noen av disse egenskapene har betydning for hvordan elevene lykkes i arbeidslivet og	mestrer livet sitt	
38	Elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne	mestre livene sine	Og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet, ...
39	... nedfelt i formålsparagrafen at elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne	mestre livene sine	Og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet
39	Gode helsevalg er en del av	å mestre livet	Og kunnskap om fysisk og psykisk helse og konsekvenser av livsstil har stor betydning.
39	Kunnskap om privatøkonomi og forbruk er viktig for	å mestre livet	

NB side 13 2 - introduksjon til tverrfaglig bruker ikke livsmestring

S 18 fra opplæringsloven

side		Livsmestring	
7	På bakgrunn av dette vil departementet prioritere følgende temaer i	livsmestring,	demokrati og medborgerskap samt bærekraftig utvikling

	fagfornyelsen: folkehelse og		
14	... sosiale og emosjonelle ferdigheter har stor betydning for utdanning, arbeid, medborgerskap, helse og	livsmestring	
16	De flerfaglige temaene utvalget foreslår er: bærekraftig utvikling, det flerkulturelle samfunn og folkehelse og	livsmestring	
24	Demokrati og medborgerskap, bærekraftig og folkehelse og	livsmestring	
38	- Det flerkulturelle samfunnet - Folkehelse og	livsmestring	
39	... departementet vil prioritere i læreplanverket, er folkehelse og	livsmestring	
39	Temaet	livsmestring	har både et individuelt perspektiv og et samfunnsmessig og sosialt perspektiv.
39	Å se opplæringen i	livsmestring	i sammenheng med utvikling av skolefelleskapet, elevenes psykososiale miljø og mobbing.

39	... bærekraftigutvikling og folkehelse og	livsmestring	
47	Bærekraftig utvikling og folkehelse og	livsmestring	

Vedlegg 4 Fra høringsutkast til vedtatt forskrift

Høringsutkast	Vedtatt	Kommentar
<p>Forord</p> <ul style="list-style-type: none"> «Grunnoppfølringen i Norge har en sentral samfunnsbyggende oppgave» ... tydeliggjør opplæringens ansvar for danning og utvikling av elevenes helhetlige kompetanse. 	<p>Om overordnet del</p> <ul style="list-style-type: none"> Tydeliggjør skolens og lærebedriftens ansvar for danning og for utvikling av kompetanse .. 	<ul style="list-style-type: none"> Ikke med i vedtatt
Formålet med opplæringen	Formålet med opplæringen	
<p>1. Opplæringens verdigrunnlag</p> <p>...forberedes til å bli kloke og handlekraftige samfunnsborgere</p>	<p>1. Opplæringens verdigrunnlag</p>	<p>Avsnitt to om verdier er skrevet om</p> <ul style="list-style-type: none"> Ikke med i vedtatt
<p>1.1 Menneskeverdet</p> <ul style="list-style-type: none"> Når elever lærer å mestre sitt eget liv, utvikler de selvtillit og en trygg identitet som setter dem i stand til å fortsette å vokse mentalt, følelsesmessig og sosialt. 	<p>1.1 Menneskeverdet</p> <ul style="list-style-type: none"> Elevene skal gis likeverdige muligheter slik at de kan ta selvstendige valg 	

<ul style="list-style-type: none"> • Respekt og omsorg for den andre, for samfunnet og for våre naturomgivelser er forutsetninger for at alle skal leve gode liv også i framtiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Elevene skal bidra til å ivareta menneskeverdet og reflekter over hvordan de kan forhindre at det krenkes 	Avsluttende setning
<p>1.2 Kultur, identitet og mangfold</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alle kan oppleve at deres egen identitet er tett knyttet til et fellesskap, samtidig som den på andre områder kan gjøre at vi skiller oss ut og kjenner oss annerledes. Vi er derfor avhengige av at ulikheter verdsettes. 	<p>1.2 Identitet og kulturelt mangfold</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skolen skal støtte utviklingen av den enkeltes identitet, gjøre elevene trygge på eget ståsted, samtidig som den skal formidle felles verdier som trengs for å møte og delta i mangfoldet, og åpne dører mot verden og framtiden. 	Endring i overskrift Siste avsnitt
<p>1.3 Kritisk tenkning og etisk bevissthet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etisk bevissthet er nødvendig for å være et reflektert og selvstendig menneske i samfunnet og en forutsetning for å ivareta og videreutvikle demokrati. 	<p>1.3 Kritisk tenkning og etisk bevissthet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etisk bevissthet er å veie ulike hensyn mot hverandre og er nødvendig for å være et reflektert og ansvarlig menneske. 	
<p>1.4 Skaperglede, engasjement og utforskertrang</p>	<p>1.4 Skaperglede, engasjement og utforskertrang</p>	

<ul style="list-style-type: none"> Samfunnet utvikles av mennesker med skapende og kreative evner til å finne løsninger på både praktiske og teoretiske problemer. 	<ul style="list-style-type: none"> Kreative og skapende evner bidrar til å berike samfunnet. Samarbeid inspirer til nytenkning og entreprenørskap, slik at nye ideer kan omsettes til handling 	
1.5 Respekt for naturen og miljøbevissthet	1.5 Respekt for naturen og miljøbevissthet	Små justeringer
1.6 Demokrati og medvirkning <ul style="list-style-type: none"> Slike erfaringer er en forberedelse til det ansvaret for demokratiske rettigheter og plikter som enhver samfunnsborger har. 	1.6 Demokrati og medvirkning <ul style="list-style-type: none"> Slike erfaringer har en verdi her og nå, og forbereder elevene på å bli ansvarlige samfunnsborgere 	Avsluttende setning
2. Prinsipper for læring og utvikling	2. Prinsipper for læring, utvikling og danning	Endring i overskrift
2.1 Danning og helhetlig kompetanse <ul style="list-style-type: none"> Skolens samfunnsoppdrag er å forberede alle barn og unge på å leve i en verden kjennetegnet av sosial, kulturell og teknologisk utvikling Skolen skal støtte elevenes danning og bidra 	<ul style="list-style-type: none"> Opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv. Samtidig lever barn og unge her og nå, og skolen må anerkjenne barndommens og ungdomstidens egenverdi. 	Tatt inn i innledningen Her er det store forskjeller. Bare noen få eksempler Identitet er ikke nevnt i vedtatt

<p>til at de utvikler helhetlig kompetanse</p> <ul style="list-style-type: none"> Barn og ungdom skal støttes i utvikling av sin identitet 	<ul style="list-style-type: none"> Opplæringen skal danne hele mennesket og gi hver og en mulighet til å utvikle sine evner 	
<p>2.2 Sosial læring og utvikling</p> <p>Elevene har selv et ansvar for å bidra til et godt fellesskap og miljø.</p>	<p>2.1 Sosial læring og utvikling</p> <p>Elevene og hjemmet har også et ansvar for å bidra til et godt fellesskap og miljø. Slik den enkelte selv bidrar til fellesskapet på skolen, bidrar fellesskapet til den enkeltes trivsel, utvikling og læring.</p>	
<p>2.3 Kompetanse i fagene</p>	<p>2.2 Kompetanse i fagene</p>	<p>Ganske lik, men stokket om på rekkefølgen</p>
<p>2.4 Grunnleggende ferdigheter</p> <ul style="list-style-type: none"> Fortrolighet med muntlig og skriftlig språk er for eksempel en forutsetning for læring og for utviklingen av den enkelte elevs kulturelle identitet og sosiale relasjoner. Opplæringen representerer derfor et viktig bidrag til elevenes 	<p>2.3 Grunnleggende ferdigheter</p> <ul style="list-style-type: none"> De er også viktige for utviklingen av elevenes identitet og sosiale relasjoner, og for å kunne delta i utdanning, arbeid og samfunnsliv 	

generelle språkutvikling og danning.		
2.5 Å lære å lære <ul style="list-style-type: none"> Når elevene tar ansvar for sine egne læringsprosesser, lærer de å formulere spørsmål, søke svar og uttrykke forståelse 	2.4 Å lære å lære <ul style="list-style-type: none"> Ved å reflektere over egen og andres læring kan elever litt etter litt utvikle bevissthet om egne læringsprosesser. 	
2.6 Tverrfaglige temaer <ul style="list-style-type: none"> ... legge til rette for dybdelæring ... 	2.5 Tverrfaglige temaer <ul style="list-style-type: none"> Elevene utvikler kompetanse knyttet til de tverrfaglige temaene gjennom arbeid med problemstillinger fra ulike fag. 	En del stokket om «Nytt» - presisering
2.6.1 Folkehelse og livsmestring	2.5.1 Folkehelse og livsmestring	Se egen tabell Etter denne tabellen eller kap 5.1.3
2.6.2 Demokrati og medborgerskap ... betydningen av at alle har den retten til å delta i utforming av samfunnet <ul style="list-style-type: none"> Åpenhet i samfunnet synliggjør kulturelle og religiøse forskjeller og 	2.5.2 Demokrati og medborgerskap ... sammenheng mellom individets rettigheter og plikter	Ikke tatt med

<p>motsetninger, og toleranse og tillit er viktige verdier for å unngå fremmedfrykt, krenkelser og andre trusler mot felleskapet og demokratiet.</p>		
<p>2.6.3 Bærekraftig utvikling</p> <ul style="list-style-type: none"> • Målet er å gjøre elevene i stand til å drøfte og ta reflekterte valg om hva som er nødvendig for en bærekraftig utvikling for alle. • Temaet skal bygge håp for fremtiden og vise at innsatsen til hver enkel har betydning 	<p>2.5.3 Bærekraftig utvikling</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gjennom arbeid med temaet skal elevene utvikle kompetanse som gjør dem i stand til å ta ansvarlige valg og handle etisk og miljøbevisst. 	Tatt ut.
3.Prinsipper for skolens praksis	<p>3.Prinsipper for skolens praksis</p> <p>... tilpasse undervisningen i samarbeid med elevene og hjemmene</p>	Nytt
<p>3.1 Tilrettelegging for den enkelte elev</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vurderingens formål i opplæringen er primært å fremme læring 	<p>3.2 Undervisning og tilpasset undervisning</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vurdering av elevenes kompetanse skal gi et bilde av hva elevene kan, men et sentralt 	<p>Byttet om rekkefølgen</p> <p>Endret overskrift</p>

<ul style="list-style-type: none"> Foreldre og foresatte er barnas og ungdommens viktigste omsorgspersoner, og har viktig kunnskap som skolen kan bruke for å støtte elevenes danningsprosess 	formål med vurderingen er også å fremme læring og utvikling.	Ny overskrift se 3.3 samarbeid hjem skole
3.2 Et inkluderende læringsmiljø Alle ansatte på skolen har ansvaret for å fremme læring, helse og trivsel på klasse- og skolenivå, og forbygge mobbing og krenkelser	3.1 Et inkluderende læringsmiljø De ansatte på skolen, foreldre og foresatte og elevene har sammen ansvar for å fremme helse, trivsel og læring, og for å forebygge mobbing og krenkelser	
	3.3 Samarbeid mellom hjem og skole <ul style="list-style-type: none"> Foreldre og foresatte har hovedansvaret for barnets oppdragelse og utvikling De er barnas og ungdommens viktigste omsorgspersoner, og har viktig kunnskap som skolen kan bruke for å støtte elevenes danning, læring og utvikling 	Nytt
	3.4 Opplæring i lærebedrift og arbeidsliv	Nytt avsnitt

3.3 Profesjonsfelleskap og skoleutvikling	3.5 Profesjonsfellesskap og skoleutvikling <ul style="list-style-type: none"> • Det daglige møte elev – lærer det bred formål • Spenning mellom ulike formål og verdier • Krevende avveining hensyn <ul style="list-style-type: none"> - den enkelte – fellesskapet - støtte stille krav - skolehverdagen her og nå – framtid kjernespørsmål: hva er elevens beste	Siste avsnitt er nytt
---	--	-----------------------

Utkast	Vedtatt
1.Alle mennesker må kunne gjøre ansvarlige livsvalg som bidrar til livskvalitet og en god fremtid.	2. og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg
2.Temaet folkehelse og livsmestring skal bidra til at elevene utvikler kompetanse som fremmer elevenes helse og gjør dem i stand til å håndtere ulike utfordringer i livet.	1. Folkehelse og livsmestring som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse,
3.Elevene skal lære å mestre hverdagen og få støtte til å oppleve livet som meningsfylt.	6.Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og

	personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte.
<p>4. Utfordringer knyttet til områder som</p> <ul style="list-style-type: none"> • Helse • Seksualitet • Rusmidler • Medier • Forbruk • Personlig økonomi <p>Angår oss alle</p>	<p>7. Aktuelle områder innenfor temaet er</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fysisk og psykisk helse • Levevaner • Seksualitet og kjønn • Rusmidler • Mediebruk • Forbruk • Personlig økonomi
5. I barne- og ungdomsårene er utvikling av selvtillit , selvrespekt og en trygg identitet særlig avgjørende	3. I barne- og ungdomsårene er utvikling av et positivt selvbilde og en trygg identitet særlig avgjørende
6. Barn og unge behøver et forutsigbart oppvekstmiljø med trygge rammer og gode rollemodeller der de kan diskutere og forholde seg til vanskelige spørsmål.	4. Et samfunn som legger til rette for gode helsevalg hos den enkelte, har stor betydning for folkehelsen
7. Elevene skal øve på å sette ord på og håndtere sine egne følelser, relasjoner og handlingsmønstre	8. Verdivalg og betydningen av meningen med livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andre, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet
	5. Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv.