



Kirsten Marie Dalene

**Meningsskapende karriereveiledning
Karriereveilederes forståelser og erfaringer
med Life-design veiledning i norsk kontekst**

En doktoravhandling innenfor
Pedagogiske ressurser og læreprosesser i barnehage og skole

© Kirsten Marie Dalene 2022

Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap

Universitetet i Sørøst-Norge

Drammen, 2022

Doktoravhandlinger ved Universitetet i Sørøst-Norge nr. 119

ISSN: 2535-5244(trykt)

ISSN: 2535-5252 (online)

ISBN: 978-82-7206-645-0 (trykt)

ISBN: 978-82-7206-646-7 (online)



Denne publikasjonen er lisensiert med en Creative Commons lisens. Du kan kopiere, distribuere og spre verket i hvilket som helst format eller medium.

Du må oppgi korrekt kreditering, oppgi en lenke til lisensen, og indikere om endringer er blitt gjort. Se fullstendige lisensbetingelser på

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no>

Illustrasjon på omslaget: "Erfaring" av Lene Aabjørnsrød

Trykk: Universitetet i Sørøst-Norge

Æ vil kjenn at æ lev
Vil kjenn at det riv i hjertet
Gje mæ nokka som betyr nå
Nåkka æ virkelig har tru på
Æ vil kjenn at æ lev
Vil kjenn at det riv i hjertet
At det riv i hjertet

(Sondre Justad)

Forord

Å ha fått lov til å jobbe med denne avhandlingen, har vært et krevende privilegium. *Krevende*, fordi jeg av natur jobber i rykk og napp, og best under press – og da kan det framstå som et litt uklokt valg å gå løs på et prosjekt hvor målet ligger minst fire år fram i tid. Men samtidig et *privilegium*, fordi jeg har fått lov til å bruke store deler av min arbeidstid til å fordype meg i et tema innenfor karriereveiledning som jeg faktisk fikk velge selv, og samtidig har jeg fått kontakt med og samarbeidet med flotte mennesker som var interessert i det samme. At Life-design veiledning skulle bli mitt tema, er både tilfeldig og veldig selvsagt. *Tilfeldig*, fordi jeg egentlig ikke kjente til metoden, før kollega Roger «sendte» kollega Mari og meg til USA i 2016 på seminar med Mark Savickas. Og *selvsagt*, fordi metoden traff psykologi-bakgrunnen min, den berørte meg, og vekket både fascinasjon og skepsis. Trangen til å forske på hvordan karriereveiledere i norsk kontekst ville oppleve, forstå og erfare denne metoden, ble sterk.

Jeg tiltrekkes av det som berører meg, som gjør at jeg kjenner at jeg lever, og som jeg får tro på. Underveis i denne «lærlingtiden» som forsker, så har jeg mange ganger undret meg over hvilken plass forskerens «berørthet», følelser og tro kan eller skal ta. Det jeg så langt har konkludert med, er at dersom jeg for egen del skal «kjenn at æ lev» i denne rollen, så må jeg kunne være her med hele meg. Dette har medført at jeg i denne doktoravhandlingen har vært opptatt av *refleksjon og refleksivitet i forskerrollen* og en transparent formidling av min forskning, for nettopp å gi leseren mulighet til å granske forskningsprosessens kvalitet.

Det oppleves i skrivende stund både *uvirkelig* og samtidig høyst *reelt* at jeg nå (selvfølgelig rett før deadline) skriver forordet til min egen doktorgrad – ett av mange eksempler på at våre karriereveiere kan ta uventede retninger. Jeg har lenge hatt karriereveiledning som «mitt fag», men var det noe jeg visste at jeg *ikke* ville, så var det å bli lærer, og forskerrollen hadde virkelig *aldri* falt meg inn å vurdere. Nå har jeg de siste seks årene jobbet både som lærer og forsker – og liker det faktisk også. Veien hit har bestått av en blanding av tilfeldigheter, muligheter som dukket opp, og ikke minst mennesker som trodde nok på meg til at jeg turte å ta sats, hoppe, og håpe at vingene mine ville vokse

seg ut etter hvert. Nå har jeg både fløyet og landet sånn rimelig på beina, mye takket være min uvurderlige heiagjeng bestående av enkeltmennesker herfra og derfra, som har tålt at jeg har vært en fjern solospiller i min egen boble over lang tid, og som har trodd så mye at jeg til slutt også trodde! Jeg er dere dypt takknemlig:

* Roger Kjærgård og Camilla Fikse, for at dere har sett og forstått meg, og veiledet meg med både gode innspill og kloke grep * Anne, Petra, Anette, Roger, Geir, Rie, Sanna og Kristina, for å skape et herlig arbeidsmiljø med mye kunnskap, klokskap, humor og omsorg * Karriereveilederne i aksjonsforskningsprosjektet, uten dere hadde ikke denne studien blitt til * Karriereveiledningskollegaer både på INN og i ulike nettverk, for stadig faglig inspirasjon * Ottar Ness, for mange konstruktive innspill som seminaropponent * Mark Savickas, for inspirasjon og støtte i oppstarten av prosjektet * Paul Hartung, for oppmuntring og konstruktive innspill helt fram til mål * PEDRES (doktorgradsprogrammet), for at jeg har fått gjennomføre denne doktorgraden i deres program, og blitt utfordra til nye perspektiver gjennom både kurs og møte med andre stipendiater * Ansatte på USNs bibliotek, for alltid rask og vennlig hjelp * Mamma (Maria Aase), for uvurderlig mye praktisk hjelp og støtte i løpet av disse årene * Pappa (Halvor Dalene), for omsorgsfull interesse og lyttende ører * Håvar (Norendal), for støtte til at jeg kunne følge mine karriereveiledningsrelaterte ambisjoner * Mari (Birkelund Bjørn), for å ha vært tett på med unik oppbacking og livsglede fra dag 1 i dette prosjektet * Andre nære venner (dere vet), for å ha farget dagene mine med livgivende telefonskravlings og en etterlengtet kveld i ny og ne * Eivind, Susanna og Ingvil, dere er uendelig verdifulle for meg, takk for at dere hele veien har dratt meg «ut av hodet» og inn i det virkelige, herlige livet med dere!

Skien, 27.10.21
Kirsten Marie Dalene

Sammendrag

Vi lever i en tid preget av endring og uforutsigbarhet i arbeidslivet, og menneskers behov og karriererelaterte utfordringer forandres deretter. De siste årene har behovet for en «motdiskurs» innenfor karriereveiledningsfeltet i Norge blitt løftet fram - forstått enten som en motsats til politisk og kunnskapsøkonomisk styring av faget, eller som et alternativ til lærings- og kompetanseperspektivet - som kan fremme blant annet identitetsutvikling, samhandling og en helhetlig tankegang. Denne studien utforsker nettopp en slik mulig motdiskurs, Life-design veiledning (LDV), som er en narrativ og sosialkonstruksjonistisk tilnærming med utspring i yrkespsykologi, basert på Mark Savickas' karrierekonstruksjonsteori. Studiens problemstilling lyder: *Hvordan forstår og erfarer karriereveiledere Life-design veiledning i norsk kontekst?*

Studien rammes inn av sosialkonstruksjonisme som vitenskapsteoretisk perspektiv og metateori. I studiens teoretiske linje kontekstualiseres LDV i forhold til karriereveiledningsfaget i Norge, i lys av teori og internasjonal forskning, med diskusjon av både potensial og utfordringer ved å ta LDV i bruk. Studiens empiriske linje er basert på et aksjonsforskningsprosjekt med en modifisert form av Co-operative inquiry som aksjonsforskningsdesign, hvor 16 karriereveiledere fra ulike sektorer i Norge deltok og fikk opplæring i LDV, prøvde ut metoden med hverandre og med egne veisøkere, og reflekterte over og diskuterte erfaringer gjennom flerstegs fokusgruppeintervjuer.

Gjennom tre artikler og i tillegg en overordnet diskusjon av studiens funn i kappeteksten, bidrar studien med kunnskap på flere plan. Knyttet til konkret bruk av LDV, viser karriereveiledernes forståelser og erfaringer i norsk kontekst at LDV kan bidra til at veisøker finner eget engasjement gjennom økt selvinnsikt, mening og helhet i livet, hvor LDVs spørsmål om barndomsminner synes å ha stor betydning. Videre gir studien kunnskap om at LDV på bestemte måter kan bidra til å fremme tilgang til anstendig arbeid i lys av The psychology of working theory sin forståelse, ved å kunne tilfredsstille behov for selvbestemmelse og å kunne leve i tråd med egne meningsfulle mål, samt behovet for å bidra til noe utover seg selv. Et annet kunnskapsbidrag er knyttet til karriereveiledernes erfaringer med at bruk av LDV skapte økt bevissthet rundt egen forståelse av

karriereveilederrollen, samt et behov hos karriereveilederne for å *tro på* og ha forstått hensikten med både barndomsminner og metoden som helhet, for å kunne ta en slik metode i bruk.

På overordnet nivå, med utgangspunkt i en karriereveiledningsteoretisk paradigmeforståelse med vekt på det konstruktivistiske paradigmet, samt gjennom et sosialkonstruksjonistisk vitenskapsperspektiv, så bidrar studien med en ontologisk diskusjon og forståelser av både hva karriereveiledning kan være og hva karriereveilederrollen kan innebære, samt en epistemologisk diskusjon og forståelse av hvordan kunnskap om LDV kan oppnås. Knyttet til dette, presenterer studien modeller for *meningsskapende karriereveiledning* og *meningsskapende karriereveilederrolle*. I tillegg viser studien potensialet for at det nasjonale kvalitetsrammeverket i karriereveiledning sine «karriereknapper» kan brukes til mer enn å fremme karrierelæring, forklart gjennom den bearbejdede modellen *meningsskapende karriereknapper* og beskrivelsene av denne. Noen av elementene i disse forståelsene synes allerede kjent i norsk karriereveiledningskontekst, men studien oppfordrer til nye bevisstgjøringer, samt til å utforske hvordan andre tilnærminger innen karriereveiledning kan berikes av denne forståelsen som ser «ikke bare treet, men også røttene». Gjennom både de konkrete og de overordnede diskusjonene, så bidrar studien til å bringe det psykologiske grunnlaget for karriereveiledningsfaget i Norge fram i lyset.

Nøkkelord: Life-design veiledning, konstruktivistisk karriereveiledning, narrativ karriereveiledning, karriereveiledere, mening, sosialkonstruksjonisme, aksjonsforskning, Co-operative inquiry

Abstract

We are living in a time of change with an unpredictable working life where our needs and career-related challenges are just as dynamic. Lately, the need for a «counter discourse» in career counseling in Norway has been highlighted – understood either as a counterpart to the knowledge capital and political function of the discipline, or as an alternative to the learning and competence perspective, which may promote identity development, cooperation and holistic thinking. This study explores such a possible counter discourse, career construction counseling (CCC), which is a narrative approach within social constructionism, based on Mark Savickas' career construction theory. The main issue in the study is: *How do career counselors understand and experience career construction counseling in a Norwegian context?*

The study is framed by social constructionism as a scientific perspective and meta-theory. In the study's theoretical line, CCC is contextualized in relation to the career counseling discipline in Norway considering theory and international research, where the discussion is on both the potential and challenges of using CCC. The study's empirical line is based on an action research project using a modified form of co-operative inquiry as the action research design, where 16 career counselors from various sectors in Norway participated and received training in CCC, practiced the intervention with each other and their own clients, and reflected on and discussed their experiences through multistage focus group interviews.

Through its three articles and an overarching discussion of the findings in the extended summary, this study contributes knowledge on several levels. In relation to the concrete use of CCC, the understandings and experiences of the career counselors demonstrate that CCC may benefit clients to find their own engagement through increased self-insight, meaning, and completeness and cohesion in their lives, where the CCC's question about early recollections is found to have great importance. The study also shows how CCC can contribute in certain ways to promoting access to decent work, using the psychology of working theory's psychological view, to satisfy self-determination needs and the need for one's behaviors to be congruent with authentic and meaningful goals, as well as

contribution needs. Another contribution to knowledge is related to the career counselors' experience that using CCC creates awareness of their own career counselor's role, and that it is necessary to *have belief in* and to have understood the purpose of early recollections and the intervention before they can start to use it.

On an overarching level, from the view of a theoretical career counseling paradigm with emphasis on the constructivist paradigm, and through the perspective of social constructionism, the study provides an ontological discussion and understandings of what career counseling can be, as well as what the career counselor's role can involve, and an epistemological discussion on how knowledge about CCC can be acquired. In this context the study presents models for *meaning-making career counseling* and *meaning-making career counselor's role*. The study also shows the potential that the use of the «career buttons» in the national quality framework for career guidance has beyond promoting career learning, as explained through the adapted model *meaning-making career buttons* and the descriptions of these. Some of the elements within these understandings appear to be already known in a Norwegian career counseling context. Nevertheless, the study encourages new awareness-raising and exploration of how other career counseling approaches can be enriched by this understanding that sees «not only the tree, but also the roots». Through both the concrete and the overarching discussions, the study brings to light the psychological underpinning of the career counseling profession in Norway.

Keywords: Career construction counseling, constructivist career counseling, narrative career counseling, career counselors, meaning, social constructionism, action research, co-operative inquiry

Artikkelliste

Norendal, K. M. (2018). Life Design i Norge - en vei til meningsskaping for individet. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 206-228). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalene, K. M. (in press). Promoting access to decent work: Career counselors' experiences with career construction counseling in Norway. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 22(1).

Dalene, K. M. (under review). Career counselors' experiences of early recollections in career construction counseling. *The Career Development Quarterly*.

(Forfatteren het Norendal i 2018)

Oversikt over figurer

Figur 1 Studiens problemstilling og forskningsspørsmål	13
Figur 2 Studiens overordnede formål	14
Figur 3 Karriereveiledningsteoretiske paradigmer	24
Figur 4 Studiens aksjonsforskningsdesign, basert på Co-operative inquiry	64
Figur 5 Analyseeksempel: Artikkel 3, utsnitt fra tema 4.....	75
Figur 6 Analyseeksempel: Artikkel 3, endelige temaer og undertemaer	76
Figur 7 Meningsskapende karriereknapper i lys av LDV	107
Figur 8 Meningsskapende karriereveiledning i lys av LDV.....	111
Figur 9 Meningsskapende karriereveilednerrolle i lys av LDV	119

Ordliste og forkortelser

I studien brukes begreper og forkortelser på følgende måte:

Anstendig arbeid – norsk begrep for *decent work*

Barndomsminner – norsk begrep for *early recollections* (ERs), som er sentralt i LDV-intervjuets spørsmål 5

CI – *Co-operative inquiry*, aksjonsforskningsdesignet som benyttes i studien. Studien benytter også de tilhørende begrepene *CI-grupper* (Co-operative inquiry groups) og *CI-ferdigheter* (inquiry skills)

CMS – *Career management skills*, omtalt på norsk som karrierekompetanser eller karriereferdigheter

Fagfeltet – karriereveiledning som fagfelt, og alle som arbeider tilknyttet dette, enten på organisatorisk og strukturelt nivå, innenfor utdanningsinstitusjoner eller med annen kompetanseheving innen karriereveiledning, eller som karriereveiledere/praktikere

Karriereveiledere og praktikere – alle som arbeider med praktisk karriereveiledning i en eller annen form, med veisøkere i alle aldre

Karriereveiledning – defineres under pkt. 1.1.2

Karriereveiledningsteori – teorier som både inneholder teoretiske redegjørelser og samtidig presenterer tilhørende praksisformer eller metoder for karriereveiledning

KKT – *Karrierekonstruksjonsteori* (Career construction theory, CCT) er Mark Savickas' karriereveiledningsteori (som metoden LDV springer ut fra). Omtales også som Savickas' teori

Kompetanse Norge – brukes i studien, selv om dette fra 01.07.21 er en divisjon under Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir)

Konseptuell og kontekstualisert tilnærming – brukes om den analytiske tilnærmingen i studiens teoretiske artikkel (art. 1)

Kvalitetsrammeverket – *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning*, som ble publisert i rapportform av Kompetanse Norge i 2020

LDV – *Life-design veiledning* (Life design counseling (LDC) / Career construction counseling (CCC)) brukes om karriereveiledningsmetoden som undersøkes i denne studien

LDV-intervju – Career construction interview (CCI) (tidl. Career story interview og Career style interview), det halvstrukturerte intervjuet som benyttes i første samtale i karriereveiledningsmetoden Life-design veiledning (LDV)

Metoder og arbeidsformer – ulike karriereveiledningsmetodikk eller måter å arbeide på innen karriereveiledning

Praksisfeltet – refererer til praksisdelen av fagfeltet karriereveiledning (som utgjøres av karriereveiledere og praktikere)

PWT – *The psychology of working theory* (Blustein et al., 2016)

Refleksiv TA – refleksiv tematisk analyse (Braun & Clarke, 2019), brukes om den analytiske tilnærmingen til studiens empiriske artikler (art. 2 og 3)

Sektorer – de ulike områdene hvor karriereveiledning tilbys, som grunnopplæringen, høyere utdanning, offentlige karrieresentre, tiltaksbedrifter, NAV, private tilbydere og andre

Studien – brukes i kappeteksten om doktoravhandlingen i sin helhet, synonymt med *avhandlingen*, og inkluderer både problemstilling og tre forskningsspørsmål (merk at når begrepet «studien» benyttes i artikkel 2 og 3, så refereres det til den enkelte artikkel og dennes forskningsspørsmål)

Veisøkere – mennesker som oppsøker og gjennomfører karriereveiledning hos en karriereveileder, og som kan være i alle aldre (hovedsakelig fra ungdomsskolealder og opp til pensjonsalder)

Innhold

Forord	I
Sammendrag	III
Abstract	V
Artikkelliste	VII
Oversikt over figurer	VIII
Ordliste og forkortelser	IX
1 Innledning	1
1.1 Kontekst - karriereveiledning som fagfelt i Norge	3
1.1.1 Kort historikk	3
1.1.2 Studiens definisjon av karriereveiledning.....	4
1.1.3 Karriereveiledningens faglige tilhørighet.....	5
1.1.4 Ulike sektorer, roller og kompetansegrunnlag	5
1.2 Bakgrunn for studien	6
1.2.1 Karrierelæring dominerende i Norge	6
1.2.2 Et møte med en annerledes tilnærming.....	8
1.3 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål.....	9
1.3.1 Formål med studien	9
1.3.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	13
1.3.3 Studiens overordnede formål.....	13
1.4 Begrepsavklaringer og avgrensninger	15
1.5 Refleksivitet og refleksjon i forskerrollen	17
1.5.1 Min forforståelse	18
1.6 Studiens struktur	20
2 Teoretisk rammeverk og kunnskapsstatus	21
2.1 Ulike karriereveiledningsteoretiske inndelinger.....	22
2.1.1 Matching-paradigmet.....	24
2.1.2 Utviklings- og læringsparadigmet.....	25
2.1.3 Konstruktivistisk paradigme	26
2.1.4 Samfunnsorientert paradigme	29

2.2	Karrierekonstruksjonsteori.....	30
2.2.1	Life-design veiledning med LDV-intervju.....	35
2.3	Kunnskapsstatus.....	39
2.3.1	Åpen tilnærming og snøballteknikk.....	39
2.3.2	Systematiske litteratursøk.....	39
2.3.3	Hva gjeldende forskning viser	41
2.3.4	Kunnskapsstatus oppsummert	45
3	Vitenskapsteoretisk perspektiv, aksjonsforskningsdesign og metode	47
3.1	Sosialkonstruksjonisme	47
3.1.1	Sosialkonstruksjonisme i denne studien.....	49
3.1.2	Studiens ontologi og epistemologi	52
3.1.3	Kritikk, begrunnelse og problematisering av studiens vitenskapsteoretiske ståsted.....	54
3.2	Aksjonsforskning	55
3.2.1	Begrunnelse for aksjonsforskning	56
3.2.2	Aksjonsforskningsdesignet Co-operative inquiry	58
3.3	Aksjonsforskningsprosjektet.....	59
3.3.1	Rekrutteringsprosessen.....	59
3.3.2	Modifisert Co-operative inquiry	62
3.3.3	Flerstegs fokusgruppeintervju.....	65
3.3.4	Samlingsdagene.....	66
3.3.5	Oversikt over empiri	68
3.4	Studiens analytiske tilnærming	69
3.4.1	Konseptuell og kontekstualisert tilnærming.....	69
3.4.2	Refleksiv tematisk analyse.....	71
3.5	Refleksjon rundt aksjonsforskningens kvalitet	77
3.5.1	Variabler og prosedyrer for god aksjonsforskning	77
3.5.2	Min forskerposisjon.....	83
3.5.3	Deltakernes posisjoner og utgangspunkt	85
3.6	Etiske betraktninger	85

3.6.1	Informert og fritt samtykke	86
3.6.2	Konfidensialitet.....	86
3.6.3	Konsekvenser	87
3.6.4	Maktbalanse og forskerens ansvar i aksjonsforskning	88
4	Kort presentasjon av artiklene	89
4.1	Artikkel 1	90
4.2	Artikkel 2	91
4.3	Artikkel 3	92
5	Drøfting.....	95
5.1	Hva kan karriereveiledning være i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV?	96
5.1.1	Karriereveiledningsprosess og -mål.....	97
5.1.2	Individ/samfunn-forståelse	102
5.1.3	Vitenskapsteoretisk utgangspunkt	105
5.1.4	Oppsummert – hva kan karriereveiledning være?	106
5.2	Hva kan karriereveilederrollen innebære i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV?.....	111
5.2.1	Bevissthet rundt kompetanse, selvinsikt og rolleforståelse	112
5.2.2	Helhetlig tilnærming og følelser i karriereveiledning	113
5.2.3	Samkonstruksjon og kontekstualisering	116
5.2.4	Oppsummert – hva kan karriereveilederrollen innebære?	118
5.3	Hvordan kan kunnskap om LDV oppnås?	118
5.3.1	Ulike forståelser av Life-design veiledning	119
5.3.2	Kunnskapsdannelsen i aksjonsforskningsprosjektet.....	122
5.3.3	Oppsummert – hvordan kan kunnskap om LDV oppnås?	127
6	Konklusjon.....	129
6.1	Studiens kunnskapsbidrag	129
6.2	Studiens begrensninger	133
6.3	Behovet for videre forskning	133
6.4	Sluttord.....	135

Referanser	137
Artikler.....	165
Artikkel 1	165
Artikkel 2	189
Artikkel 3	207
Vedlegg.....	223

1 Innledning

Karriereveiledning som fagfelt i Norge er inne i en spennende utvikling, med søkelys på kvalitet og kompetanse både hos praktikere og på systemnivå (Bakke et al., 2020; NOU 2016: 7, 2016). Tilfanget av metoder og arbeidsformer er i vekst, med nyskapende arbeid nasjonalt (Kompetanse Norge, u.å.-c), samt økende kjennskap til internasjonale perspektiver (se f.eks. Arulmani et al., 2014; Brown & Lent, 2021; Nota & Rossier, 2015; Robertson et al., 2020). Noen arbeidsformer blir raskt omfavnet av både praktikere og utdanningsinstitusjoner, mens andre får mer blandet mottakelse eller blir ikke lagt merke til. Det kan skyldes tidsnød, metodenes kompleksitet, innhold eller teoretisk tilnærming, eller rett og slett for lite kunnskap og erfaring om hva nye metoder inneholder eller kan bidra med.

I denne studien står nettopp kunnskap og erfaring sentralt når jeg gjennom teori, tidligere internasjonal forskning og et aksjonsforskningsprosjekt med karriereveiledere i Norge undersøker karriereveiledningsmetoden Life-design veiledning (Life design counseling (LDC); Savickas, 2015b; også kalt Career construction counseling (CCC); Savickas, 2019c). LDV er basert på karrierekonstruksjonsteorien til den amerikanske psykologen og professoren Mark Savickas (Career construction theory (CCT); 2019b, 2021), og er én av flere Life-design intervensjoner (Savickas et al., 2009), av andre kalt narrative og konstruktivistiske tilnærminger innen karriereveiledning (Haug, 2016; McMahon, 2017a; Norendal, 2018). Metoden representerer noe annet enn karrierelæring og karrierekompetanser / Career management skills (CMS) (Bakke et al., 2020; Haug, 2016, 2018) som har fått mye oppmerksomhet innen fagfeltet i Norge de siste årene. I tillegg til å være en narrativ og sosialkonstruksjonistisk tilnærming, har LDV røtter i yrkespsykologi (Savickas, 2015a), tar utgangspunkt i menneskers barndomsminner og historier om seg selv, og intenderer å bruke dette som individets kilde til både nåtidig selvinnsikt og framtidige perspektiver knyttet til utdanning, arbeid og sammenhengen mellom jobb og livet som helhet (Savickas, 2019c).

Vi lever i en tid i endring, som skaper nye muligheter, men også nye utfordringer og behov innenfor karriereveiledning (Blustein, Kenny, Autin, et al., 2019; Hooley, 2019; Savickas

et al., 2009). Sultana (2018) har identifisert tre grunnleggende diskurser om karriereveiledning, og mener at hvilken som til enhver tid er fremtredende, vil avhenge av den økonomiske situasjonen i samfunnet. Karriereveiledning som fagfelt i Norge har de siste årene blitt satt på den politiske agendaen (Bakke et al., 2020; NOU 2016: 7, 2016), noe jeg anser som positivt for både fagets vekst og tilgangen til karriereveiledning for «folk flest». Samtidig fordrer dette en ny bevisstgjøring rundt forståelsene av hva karriereveiledning er eller kan være, i tråd med Lingås (2018, s. 53): «Det advares mot at faget [karriereveiledning] blir et ukritisk anvendt redskap for rådende politikk». Han hevder at karriereveiledning forstått som utvikling av ferdigheter / CMS, kan føre til en instrumentalistisk tankegang, og argumenterer for at det trengs en motdiskurs som inneholder et dannelsingsperspektiv med rom til blant annet identitetsutvikling, modning og samhandling (Lingås, 2018).

I forlengelsen av dette, hevder Kjærgård (2020) at karrierediskurser som vektlegger menneskelig kapital og økonomisk vekst i samfunnet, nå er i ferd med å bli utfordret av nettopp flere motdiskurser, som assosieres med helhetlige, kollektivistiske og narrative tilnærminger. Fra denne studiens sosialkonstruksjonistiske vitenskapsteoretiske ståsted (Gergen, 2015), handler dette også om å undersøke hva det er som utelates eller ikke blir lyttet til. Jeg ønsker derfor med denne studien å utforske Life-design veiledning som nettopp en mulig «motdiskurs», ved blant annet å diskutere hva metoden kan bidra med, hvordan den kan erfares og forstås av karriereveiledere i norsk kontekst, samt hvilke konsekvenser den kan gi for forståelsen av karriereveiledning i Norge.

I dette innledningskapittelet vil jeg først redegjøre for begrepet *kontekst*, i denne studien forstått som *karriereveiledning som fagfelt i Norge*, samt presentere *bakgrunn for studien*. Dette gjør jeg både for å tegne et bilde av studiens overordnede kontekst, samt vise utgangspunktet for at jeg mener studien er relevant innen fagfeltet. Deretter vil jeg redegjøre for studiens *formål* og presentere *problemstilling og forskningsspørsmål*, etterfulgt av *begrepsavklaringer og avgrensninger*, før jeg beskriver hvordan *refleksivitet og refleksjon i forskerrollen* har vært og er sentralt for meg i denne studien, samt

presenterer min forforståelse. Til slutt vil jeg presentere *studiens videre struktur og oppbygging*.

1.1 Kontekst - karriereveiledning som fagfelt i Norge

1.1.1 Kort historikk

For å tegne et bilde av konteksten som studien utføres i, så vil jeg starte med en kort beskrivelse av fagfeltets utvikling i Norge de siste årene. Da jeg skrev min hovedfagsoppgave i psykologi om karriereveiledning på starten av 2000-tallet, var karriereveiledning et begrep som kun ble brukt av noen få private aktører, samt innen nyoppstartede karrieresentre i universitets- og høyskolesektoren (Norendal, 2003). Tjenesten som foregikk innen skoleverket, ble i hovedsak kalt skolerådgivning eller yrkes- og utdanningsrådgivning (YOU), og fikk av forskere kritikk for å være sterkt forsømt (Solberg, 2001; Teig, 2000). I 2002 begynte det internasjonale påtrykket for å gjøre noe med karriereveiledning som fagfelt i Norge, da OECD (2002) i sin rapport «OECD review of career guidance policies: Norway country note» påpekte svakheter, som mangel på koordinering, profesjonalisering, og et tilbud for voksne. Dette førte til etableringen av de første offentlige karrieresentrene i 2005, en satsning som gradvis ble utvidet til flere fylker og resulterte i et landsdekkende tilbud i 2019 (Kompetanse Norge, u.å.-e). I 2011 kom den første norske fagboken om karriereveiledning, hvor karriereveiledning ble beskrevet som et forholdsvis nytt fag og felt i Norge (Gravås & Gaarder, 2011).

Mye har imidlertid skjedd i utviklingen og profesjonaliseringen av fagfeltet i Norge de siste årene. I 2014 ble det opprettet en egen masterutdanning i karriereveiledning ved INN (Lillehammer) og USN (Drammen). Det har de siste årene blitt etablert flere store kommersielle karriereveiledningstjenester på nett, som Karriereverktøy (Svendsrud, 2015, u.å.), vip24 (CXS Nordic, u.å.) og Profråd Karriereverktøy (Profråd, u.å. ; Solberg, 2010), som benyttes av karriereveiledere både innenfor privat og offentlig sektor. I 2016 kom Norges første NOU om karriereveiledning (NOU 2016: 7, 2016) på bakgrunn av OECD (2002, 2014) sine anbefalinger om å utvikle et helhetlig system for livslang

karriereveiledning i Norge. Anbefalingene derfra har blant annet ført til utviklingen av et nasjonalt kvalitetsrammeverk i karriereveiledning, som ble lansert i rapportform i 2020 (Bakke et al., 2020), og som fortsatt er under utvikling og implementering i fagfeltet (Kompetanse Norge, u.å.-c). I tillegg er det per nå fullført tre doktoravhandlinger innen karriereveiledning i Norge (Bakke, 2021; Haug, 2016; Kjærgård, 2012), samt én i rådgivningsvitenskap som også omhandler karriereveiledning (Svennungsen, 2011).

1.1.2 Studiens definisjon av karriereveiledning

Hverken i Norge eller internasjonalt er det én felles definisjon på hva karriereveiledning er; det beror på hvilken aktør innen feltet som skal definere innholdet (NOU 2016: 7, 2016). OECD (2004b, se s. 10) sin definisjon har vært mye brukt, og denne ble videreutviklet av European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN, 2012, se s. 17), et nettverk som hadde som mål å bistå medlemslandene i å utvikle livslang karriereveiledning. Deretter ble denne definisjonen oversatt og brukt i NOU 2016: 7 (2016, se s. 12). I tillegg har kvalitetsrammeverket på bakgrunn av de overnevnte diskusjonene formulert en ny definisjon:

Målet med karriereveiledning er at mennesker blir bedre i stand til å håndtere overganger, og til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring og arbeid gjennom livet. Karriereveiledning gir mulighet for utforsking av den enkeltes situasjon, ønsker og muligheter, og støtte til handling, valg og samfunnsdeltakelse. Karriereveiledning kan foregå individuelt og i gruppe, både fysisk og digitalt, og innenfor rammene av ulike sektorer og organisasjoner. Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet. (Bakke et al., 2020, s. 12)

Definisjonene til både OECD, ELGPN/NOU 2016:7 og kvalitetsrammeverket har mange fellestrekk, og alle er politisk fundert i den forstand at de er utviklet i tråd med de ulike organisasjonenes mandat og politiske føringer. En annen innfallsvinkel til hva karriereveiledning er, kan man finne i tilknytning til ulike overordnede karriereveiledningsteoretiske tilnærminger og metoder. Konstruktivistisk karriereveiledning vektlegger «individuals interacting with their social and environmental contexts and engaging in a shared narrative process of life-career meaning-making with

the counsellor» (Patton & McMahon, 2017, s. 13), og Savickas (2019c) beskriver det som «[to] help individuals construct and use their life stories to order their careers and give meaning to their choices» (s. 7). For å bevare et åpent blikk, velger jeg å legge til grunn for denne studien både kvalitetsrammeverkets definisjon, samt Patton & McMahon og Savickas' sine beskrivelser.

1.1.3 Karriereveiledningens faglige tilhørighet

Hvilke fag som er med på å legge premissene for karriereveiledning, er av vesentlig betydning for denne studien. OECD (2004a, s. 19) beskriver karriereveiledningens faglige tilhørighet slik: «In its contemporary forms, career guidance draws upon a number of disciplines: psychology; education; sociology; and labour economics. Historically, psychology is the major discipline that has under-pinned its theories and methodologies.» Mens det sistnevnte særlig har vært gjeldende i land som USA, Canada, samt sør-europeiske land, så har faget både i skandinavisk og norsk sammenheng hatt en mer pedagogisk enn psykologisk tilhørighet (se Norendal, 2018; Watts & Sultana, 2004) – selv om pedagogikk og psykologi også kan sies å henge tett sammen (Susnic, 2019). Hva som vektlegges mest, er samtidig i endring ettersom fagfeltet vokser i Norge, og Kjærgård (2020, s. 9) oppsummerer med at faget i norsk sammenheng nå har en heterogen identitet basert på flere faglige diskurser; «...imbued by different ideologies influenced by economic, psychological, juridical and pedagogical discourses». Denne studien har imidlertid til hensikt å løfte fram fagets psykologiske tilhørighet, ved å utforske en metode som har utspring fra yrkespsykologi (Savickas, 2015a).

1.1.4 Ulike sektorer, roller og kompetansegrunnlag

Karriereveiledning i Norge foregår i dag i mange ulike sektorer, og følgelig har karriereveiledere i Norge ulike arbeidskontekster, tidsrammer og målgrupper for karriereveiledningen. Deres arbeidskontekst kan være grunnopplæringen, videregående

skoler, UH-sektoren, offentlige karrieresentre, NAV og tiltaksbedrifter, voksenopplæringen og private aktører (NOU 2016: 7, 2016). Karriereveilederne som er deltakere i studiens aksjonsforskningsprosjekt, dekker til sammen nesten alle disse sektorene, for å se LDV på tvers av sektorer og veisøkergrupper - i tråd med at karriereveiledning i Norge skal være en livslang og helhetlig tjeneste (NOU 2016: 7, 2016).

Karriereveileder er ingen beskyttet tittel; selv om det nå finnes masterutdanning i karriereveiledning i Norge, så eksisterer det verken en grunnutdanning (bachelorgrad), profesjonsutdanning eller sertifiseringsordning som karriereveileder, og «yrkesgruppen» karriereveiledere innehar derfor en sammensatt og mangfoldig grunnkompetanse (Buland et al., 2011; Hatlem et al., 2012; Qvortrup, 2014; Thorbjørnsrud et al., 2015). Som i andre OECD-land er det vanskelig å anslå hvor stor denne yrkesgruppen er (OECD, 2004a).

Karriereveiledere kan også ha ulike roller og arbeidsoppgaver knyttet til karriereveiledning som fag, jf. «NICE professional roles» (NICE, 2016) og kvalitetsrammeverkets redegjørelse for tre arbeidsområder innenfor praksisfeltet (Bakke et al., 2020). Deltakerne i studiens aksjonsforskningsprosjekt har alle karriereveiledning som en av sine viktigste arbeidsoppgaver, og tilhører dermed det kvalitetsrammeverket kaller «karriereveiledning i praksisfeltet». Studien som helhet retter seg imidlertid både mot denne gruppen, samt det arbeidsområdet kvalitetsrammeverket beskriver som «karriereveiledning på systemnivå», som inkluderer både ledelse av karriereveiledningstjenester, UH-ansatte knyttet til karriereveiledningsfeltet og politikk- og systemutviklere på karriereveiledningsfeltet (Bakke et al., 2020).

1.2 Bakgrunn for studien

1.2.1 Karrierelæring dominerende i Norge

Karriereveiledning i Norge har de siste årene vært preget av et fokus på karrierelæring og Career management skills (CMS) / karrierekompetanser (Bakke et al., 2020; Haug, 2014,

2018; Seville, 2016; Thomsen, 2014) – praksisformer som kan knyttes til utviklings- og læringsparadigmet (Haug, 2018; Savickas, 2015a; mer om paradigmer under pkt. 2.1), og som i stor grad hviler på karriereveiledningsfagets *pedagogiske* tilhørighet. Dette er verdifulle bidrag til karriereveiledningspraksisen i Norge, men min innfallsvinkel er at karriereveiledning også kan være noe annet – jf. behovet for en motdiskurs. Jeg vil her først redegjøre for noe av bakgrunnen til at karrierelæring og karrierekompetanser har fått stor plass, samt se kort på hvordan disse begrepene har blitt forstått og anvendt.

Søkelyset på karrierelæring kan i stor grad spores tilbake til internasjonale policy-dokumenter. OECD etterlyste følgende i sin rapport fra 2004: «...towards a broader approach that also tries to develop career self-management skills: for example the ability to make effective career decisions, and to implement them» (OECD, 2004a, s. 9). Dette ble fulgt opp av EU-resolusjonen fra 2008 som vektla at livslang karriereveiledning må integrere «lifelong learning strategies» (EU, 2008, s. 1). På bakgrunn av EU-resolusjonen, oppstod det nevnte European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) (2007-2015), hvor også karrierekompetanser (CMS) har blitt trukket fram som sentralt gjennom dokumenter som «The evidence on lifelong guidance: A guide to key findings for effective policy and practice» (Hooley, 2014) og «Karrierekompetence og vejledning i et nordisk perspektiv: Karrierevalg og karrierelæring» (Thomsen, 2014). Kompetanse Norge, som i 2011 (den gang under navnet Vox) fikk et nasjonalt systemansvar for karriereveiledning på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet (2010), var en del av den norske delegasjonen til ELGPN. Kompetanse Norge har videre arbeidet for å fremme kunnskap om karrierekompetanse i Norge, noe som blant annet kommer til uttrykk gjennom deres nasjonale karriereveiledningskonferanser (Kompetanse Norge, u.å.-a) og arbeidet med det nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning (Bakke et al., 2020).

I tillegg har Erik Haug med sin doktoravhandling innen karriereveiledning (Haug, 2016) og med boka «Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning: Hva, hvorfor, hvordan, for hvem og hvor?» (Haug, 2018) bidratt til å gi innsikt i og løfte fram *karrierelæring* – forstått som «veien fram mot tilegnelse av kompetansene» (s. 62) - som en aktuell og nyttig praksisform innen karriereveiledningsfeltet i Norge. Han velger som

Kompetanse Norge (u.å.-b) å oversette CMS med begrepet *karrierekompetanser* (Haug, 2018), mens andre har brukt begrep som *karriereferdigheter* (Svendsrud, 2015). Med bakgrunn i europeiske definisjoner av CMS (ELGPN, 2012; Sultana, 2012) har det blitt utviklet både nordiske (Thomsen, 2014) og norske (Haug, 2014) definisjoner, og jeg velger i denne studien å bruke begrepet karrierekompetanse, slik det presenteres i kvalitetsrammeverket:

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

Ved nærmere ettersyn av ELGPN-dokumentet til Hooley (2014), så åpnes det imidlertid for et annet fokus enn kun læring av karrierekompetanser: «Lifelong guidance is most effective where it connects meaningfully to the wider experience and lives of the individuals who participate in it» (s. 8). Likeledes konkluderer også Haug (2018, s. 144) med at «Samtidig står påstanden fast om at flere av disse individene trenger noe annet enn karriereundervisning. Vår jobb er å finne ut hvor de enkelte er og legge til rette for gode, meningsbærende opplevelser i karriereveiledning.» Dermed er døren satt på gløtt fra flere hold for denne studien av en tilnærming som legger ytterligere vekt på mening og gir rom for livet som helhet.

1.2.2 Et møte med en annerledes tilnærming

I august 2016 fikk jeg anledning til å delta på et todagers seminar på University of Colorado i Boulder sammen med en kollega og en masterstudent i karriereveiledning fra USN, hvor Mark Savickas var seminarleder. Her fikk jeg nært innblikk i hvordan en sosialkonstruksjonistisk tilnærming som Life-design veiledning (LDV) kunne fungere, både gjennom forelesninger, demonstrasjoner og praktisk trening. På dette tidspunkt i 2016, var mitt inntrykk at denne metoden ikke var i bruk i særlig grad blant karriereveiledere i Norge – et inntrykk basert på min tidligere erfaring som karriereveileder og min

daværende stilling som høgskolelektor på master i karriereveiledning. Samtidig hadde LDV internasjonal utbredelse (se f.eks. Cardoso et al., 2016; Di Fabio, 2016; Maree, 2016a), og min vurdering den gang var at den sannsynligvis ville nå norske fagmiljøer før eller senere. Bare det faktum at vi var to høgskolelektorer og én masterstudent i karriereveiledning som deltok på dette seminaret, ville mest sannsynlig bidra til videre formidling inn i fagmiljøet i Norge.

Jeg bestemte meg derfor samme høst for at denne metoden skulle være kjernen i mitt kommende ph.d.-arbeid. Både fordi den representerte fagets psykologiske tilhørighet som hadde vært lite synlig i Norge de siste årene og den virket som en effektiv metode, men også fordi jeg ble nysgjerrig på om det ville la seg gjøre i norsk karriereveiledningskontekst å anvende en slik karriereveiledningsmetode. Metoden var omfattende og krevde tid både i opplæring og i bruk (Savickas, 2015b), den hadde et sterkt psykologisk fundament (Savickas, 2015a), og kunne oppfattes å ha noen likhetstrekk med terapi, ikke minst fordi den bygget på psykiateren Alfred Adlers bruk av barndomsminner (Adler, 1927; Mosak, 1958). Det ble tydelig at en eventuell bruk av denne metoden i Norge, ville fordre en prosess med både kontekstualisering, utprøving og mulig tilpasning.

1.3 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål

1.3.1 Formål med studien

Utdanning, arbeid og karriere er en sentral del av og påvirker alle menneskers liv, uansett hvor på dimensjonen fra «innenfor» til «utenfor» man opplever å befinne seg til enhver tid (Bettum et al., 2019; Ginevra et al., 2019; Hooley, 2014), og det enkelte menneskets utdanningsnivå, kompetanse og fungering i arbeidslivet har stor betydning for samfunnets fungering (Bakke et al., 2020; Buland et al., 2017). Her kommer karriereveiledning inn som en helt sentral bistand for å øke den enkeltes livskvalitet, samt for at samfunnet kan få dekket behovene for utdannet arbeidskraft, dra nytte av

innbyggernes ressurser og få økonomi og velferd til å fungere på gode måter (Bakke et al., 2020; Kjærgård & Plant, 2018). Karriereveiledning som fag inneholder imidlertid mange ulike teorier og praktiske tilnærminger og arbeidsformer. Utover mitt eget møte med metoden LDV, hva er de faglige begrunnelsene for å vie en hel doktoravhandling til å undersøke erfaringer med akkurat denne bestemte metoden i Norge? Hvorfor trenger fagfeltet karriereveiledning i Norge denne studien? Jeg har allerede antydnet noen argumenter, men vil her gi en utfyllende beskrivelse av studiens formål, som leder fram til studiens problemstilling og forskningsspørsmål (Figur 1).

Svaret mitt handler i første omgang om å gi større rom til andre deler av karriereveiledningens faglige tilhørighet, i dette tilfellet *den psykologiske forankringen* eksemplifisert gjennom en sosialkonstruksjonistisk og narrativ metode. I tråd med behovet for livslang og helhetlig karriereveiledning tilpasset det enkelte individ (NOU 2016: 7, 2016), så trenger karriereveiledere ulike arbeidsformer og metoder i sin «verktøykasse» for å kunne møte den enkelte veisøkers behov (Savickas, 2019c). Dersom en tar utgangspunkt i paradigmatankegangen innen karriereveiledningsteorier (Haug, 2016; Norendal, 2018; Savickas, 2015a; jf. pkt. 2.1), så vil de ulike tilnærmingene kunne møte individers forskjellige karriereveiledningsbehov ut fra personlige og situasjonelle forhold til enhver tid i livet: Noen kan på gitte tidspunkt ha behov for interessekartlegging og få hjelp til å se hvilken jobb som «passer» de best (*matching*), andre vil ha mest nytte av å lære seg karrierferdigheter for å kunne håndtere utfordringer og overganger knyttet til læring og arbeid (*læring- og utvikling*), noen trenger å finne tak i eget engasjement og opplevelse av mening for både å oppleve seg «hel» og kunne bidra til noe utover seg selv (*konstruktivistisk*), mens andre igjen har behov for bistand til å oppnå opplevelsen av både sosial rettferdighet, et anstendig arbeid og tilhørighet til samfunnet (*samfunnsorientert*). Det må understrekes at dette er en forenkling; det finnes både individuelle behov og tilnærminger innen karriereveiledning som går mer på tvers av denne paradigmatankegangen (se f.eks. Silva et al., 2016; Svendsrud, 2015). Hensikten her er å illustrere ulike tilnærmingers styrke knyttet til ulike behov.

I Norge, USA og flere andre land, har matching-tankegangen lenge vært gjeldende, inntil CMS og karrierelæring nådde fagfeltet i Norge midt i forrige tiår (Haug, 2014; Thomsen, 2014), og påvirket både forskning (Haug, 2016, 2018) og førende nasjonale dokumenter (Bakke et al., 2020; NOU 2016: 7, 2016). Forskning som berører det konstruktivistiske paradigmet generelt, og LDV spesielt, har imidlertid vært fraværende i Norge (se pkt. 2.3 for kunnskapsstatus). Dermed vet fagfeltet lite om hvordan en slik metode kan anvendes i norsk kontekst, og hvilken «merverdi» den kan gi – både knyttet til den enkelte veisøkeres behov, karriereveilederes behov for å ha nok å «spille på» for å kunne tilby tilpasset veiledning til den enkelte, samt knyttet til samfunnets nytteverdi dersom den enkelte blir bedre i stand til å kunne bidra til fellesskapet. Denne studien har dermed til formål å bidra til å fylle dette kunnskapshullet, ved å løfte fram *fagets psykologiske forankring* gjennom forskning på den konstruktivistiske tilnærmingen LDV. Dette belyses i alle studiens artikler, men ikke minst gjennom artikkel 1, som er den første artikkelen på norsk som både beskriver og diskuterer Savickas' teori og metode inn i en norsk karriereveiledningskontekst og norske karriereveilederes tradisjoner og kompetansegrunnlag – noe som er grunnleggende ut fra et sosialkonstruksjonistisk perspektiv, som ser på ulike konstruksjoner (i dette tilfellet LDV) som knyttet til tradisjon og kontekst.

Det andre formålet er knyttet til *individens karriereveiledningsbehov i vår tid*. Den europeiske organisasjonen European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP) har understreket følgende: «As the working world becomes increasingly complex, career guidance is becoming ever more important to individuals, employers and to society.» (CEDEFOP, 2019, s. 3). Vårt postmoderne samfunn trenger arbeidsformer innen karriereveiledning som møter veisøkere ut fra deres behov knyttet til uforutsigbarhet, raske endringer og flytende organisasjoner, og konstruktivistiske tilnærminger og i dette tilfellet LDV har vokst fram nettopp for å imøtekomme utfordringer i vår tid (Savickas, 2019c).

Mens jeg har arbeidet med denne studien, har disse utfordringene blitt forsterket av COVID-19 pandemien, hvor flere forskere i det siste har belyst KKTs og LDVs muligheter

for å bistå veisøkere i nye endringer med behov for økt tilpasningsevne grunnet pandemien (Donald et al., 2021; Drosos et al., 2021; Maree, 2021; Wen et al., 2020). I tillegg viser undersøkelser fra det amerikanske konsulentfirmaet McKinsey at pandemien har fått flere til å revurdere hensikt og mening med livet; de har erfart at alt kan plutselig endre seg uansett, og får behov for å handle i tråd med sin lidenskap før det er for seint (De Smet et al., 2021), av The Business Times også kalt YOLO-økonomien – «You only live once» (Roose, 2021). Alt dette understreker at karriereveiledningsintervensjoner som vektlegger hensikt og mening i den enkeltes liv og styrking av tilpasningsevner, er mer aktuelt nå enn noensinne. Dette løftes spesielt fram i denne studiens artikkel 2, hvor karriereveiledernes erfaringer med hva LDV kan bidra med for veisøkere belyses. Erfaringene diskuteres opp mot hvorvidt LDV kan bidra til å fremme tilgangen til anstendig arbeid, i den psykologiske betydningen som The psychology of working theory (PWT) framholder – som nettopp vektlegger at anstendig arbeid også handler om mening, både i den enkeltes liv og gjennom tilhørighet og bidrag til et større fellesskap. Studiens andre formål er dermed å belyse LDVs nytteverdi for veisøkere og deres utfordringer i dagens arbeidsmarked, ut fra karriereveilederes forståelser og erfaringer.

Gjennom 2017 og våren 2018 gjennomførte jeg preliminnære undersøkelser ved bruk av et spørreskjema med syv spørsmål (se vedlegg 1), med fire ulike studentgrupper på master og videreutdanninger i karriereveiledning, hvor jeg på forhånd klarerte at innleverte skjemaer kunne bli brukt som utgangspunkt for mitt ph.d.-arbeid. Disse undersøkelsene ble gjennomført umiddelbart etter undervisning om LDV, og det var tydelig at LDV ble forstått veldig ulikt. Noen ble begeistret over en metode som syntes å kunne skape mening og engasjement hos veisøkere, mens andre ble skeptiske til metodens kompleksitet og tidsramme, bruk av barndomsminner, likhetstrekk med terapi, samt hvilke kompetansekrav som var nødvendige for karriereveiledere. Med bakgrunn i denne blandede forståelsen av LDV i fagfeltet i Norge, er studiens tredje formål å *skape kunnskap om LDV på bakgrunn av karriereveilederes erfaringer*. Dersom en «ny» tilnærming skal kunne bli tilbudt veisøkere, så er det helt avgjørende at det finnes karriereveiledere som både har kunnskap, erfaring, forståelse og interesse for å ta tilnærmingen i bruk. Kunnskapsstatusen i denne studien viser at dette perspektivet er så

godt som fraværende både nasjonalt og internasjonalt, og dermed vil studien ha relevans også utenfor Norges grenser. Dette belyses spesielt i artikkel 3, hvor karriereveiledernes opplevelser, forståelser og erfaringer med å bruke barndomsminner gjennom LDV står i fokus. I tillegg viser artikkel 2 karriereveilederes erfaringer med hva LDV kan bidra med for veisøkere.

1.3.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Summen av alle formålene som er beskrevet over, har ledet fram til følgende problemstilling og forskningsspørsmål for denne studien:

Hvordan forstår og erfarer karriereveiledere Life-design veiledning i norsk kontekst?		
<p>Artikkel 1: Hva er Life-design? På hvilken måte synes Life-design å være en karriereveiledningsteori og metodikk som kan bidra til meningsskaping for individet, og hvilke muligheter og utfordringer kan vi møte når Life-design tas i bruk i Norge?</p>	<p>Artikkel 2: Basert på karriereveilederes forståelser av og erfaringer med hva Life-design veiledning (LDV) kan bidra med for veisøkere, hvordan kan LDV fremme tilgang til anstendig arbeid?</p>	<p>Artikkel 3: Hvordan forstår og erfarer karriereveiledere i Norge bruken av barndomsminner i Life-design veiledning?</p>

Figur 1 Studiens problemstilling og forskningsspørsmål

1.3.3 Studiens overordnede formål

Gjennom arbeidet med denne studien, har i tillegg studiens *overordnede formål* (Fekjær, 2017) vokst fram, basert på et sosialkonstruksjonistisk vitenskapssyn. Studiens overordnede formål består av to bevegelser (Figur 2), hvor jeg ser på både verden og

kunnskapsdannelse som mangfoldig. Den første bevegelsen er en ontologisk oppadgående bevegelse, hvor jeg ønsker å tegne «karriereveilednings-himmelen» i Norge litt større, ved å presentere en annen mulig sannhet om hva både karriereveiledning og karriereveiledere kan være, samt dekonstruere og rekonstruere mulige forståelser av faget i norsk kontekst (jf. Gergen, 2015). Den andre bevegelsen er en epistemologisk nedadgående bevegelse gjennom aksjonsforskning med Co-operative inquiry som aksjonsforskningsdesign (Heron, 2014; Heron & Reason, 2006, 2008), hvor jeg «graver i jorda» sammen med karriereveiledere, med ønske om å finne ut hvordan kunnskap om en konstruktivistisk og narrativ metode som LDV kan oppnås. I karriereveiledningens spenningsfelt mellom samfunnsmessige og individuelle behov (Kjærgård, 2018), vil denne studien i hovedsak være posisjonert på individnivå. Likevel vil den oppadgående bevegelsen også kunne berøre samfunnets nytteverdi av karriereveiledning. Sammen med funnene fra studiens tre artikler, vil disse to bevegelsene legge grunnlaget for diskusjonene i kapittel 5.



Figur 2 Studiens overordnede formål

1.4 Begrepsavklaringer og avgrensninger

Sentrale begreper er forklart i «Ordlister og forkortelser» i starten av denne avhandlingen, men noen vil jeg utdype her. Jeg har i kappeteksten valgt å bruke det halvnorske begrepet **Life-design veiledning (LDV)** om metoden som undersøkes. «Life-design» begrunnes med at dette har blitt et kjent begrep for flere i fagfeltet i Norge gjennom de siste årene når det snakkes om Savickas' teori og metode, siden det var dette han tidligere benyttet selv. «Veiledning» er valgt for å fornorske begrepet, siden jeg undersøker metoden i en norsk karriereveiledningskontekst. I artikkel 1 benyttet jeg imidlertid «Life Design» som overordnet begrep for å betegne både Savickas' teori og metode, i tillegg til bruk av begrepet Life Design Counseling (LDC) for selve metoden. Dette er også begrepet som ble brukt sammen med deltakerne i aksjonsforskningsprosjektet, og det forekommer dermed i sitater i artikkel 2 og 3. Samtidig har jeg i studiens engelskspråklige artikler (art. 2 og 3) valgt å bruke Career construction counseling (CCC) om metoden, for å unngå å skape forvirring i internasjonale fora som i større grad også benytter andre Life-design intervensjoner enn Savickas sin, siden Savickas (2021) nylig har presisert at CCC er den rette betegnelsen på hans intervensjon:

The CCT of vocational behavior and mentation is accompanied by an intervention model called Career Construction Counseling (CCC), which occasionally I have imprecisely referred to as life-design counseling. More precisely, the term 'life design' denotes a discourse about the third major paradigm for career intervention. (Savickas, 2021, s. 165)

Ønsket om å gjøre de sentrale begrepene i studien mer tilgjengelige for det norske fagmiljøet, har også ført til følgende oversettelser i denne kappeteksten: Career construction theory (CCT) omtaler jeg som **karrierekonstruksjonsteori (KKT)** eller Savickas' teori, og Career construction interview (CCI) har jeg valgt å kalle **LDV-intervju** for å forenkle og tydeliggjøre at intervjuet er en del av en LDV-prosess.

Videre har jeg i denne kappeteksten valgt å bruke begrepet **anstendig arbeid** for det engelske «decent work», i tråd med oversettelsen som benyttes i FNs bærekraftsmål nr. 8, «Anstendig arbeid og økonomisk vekst» (u.å., 2021). Den psykologiske forståelsen av anstendig arbeid som jeg benytter (Blustein et al., 2016), beskriver jeg nærmere i artikkel

2. Navn på teorier/tilnærminger som jeg har valgt å ikke oversette fra engelsk (som The psychology of working theory, Co-operative inquiry m.fl.), vil jeg konsekvent bruke med stor forbokstav (ikke engelskspråklig «kapitalisering» av hele navnet) eller med tilhørende forkortelse (se Ordliste og forkortelser).

Som tidligere nevnt, har jeg valgt å legge til grunn tre ulike definisjoner/beskrivelser av **karriereveiledning** (Bakke et al., 2020; Patton & McMahon, 2017; Savickas, 2019c). I tillegg forholder jeg meg til distinksjonen mellom et bredt og et smalt perspektiv på karriereveiledning slik det gjøres av Gaarder og Gravås (2011), basert på Gunnel Lindhs begrep fra hennes doktoravhandling «Samtalen – et værktøj i uddannelses- og erhvervsvalgsprosessen» (Lindh, 2000). Selv om Life-design veiledning også kan tas i bruk i grupper/klasser (se f.eks. Di Fabio & Maree, 2012; Hartung & Santilli, 2018), har jeg i denne studien i hovedsak avgrenset meg til bruken av metoden i individuelle karriereveiledningssamtaler, og dermed det smale perspektivet på karriereveiledning som «fokuserer bare på selve karriereveiledningssamtalen mellom en veileder og en veisøker» (Gaarder & Gravås, 2011, s. 20).

Når jeg bruker begrepet **meningsskapende karriereveiledning** (ev. skape mening, meningsskaping) både i tittelen og flere andre steder i denne avhandlingen, så velger jeg å forklare dette ved å vise til analysen i artikkel 2, og de to «meningsskapende bevegelsene» som jeg har identifisert der, samt til diskusjonen i kapittel 5. LDV kan beskrives med flere ord, og min intensjon med å trekke fram akkurat dette begrepet, er for å løfte opp et bemerkelsesverdig særtrekk ved LDV som også kjennetegner metoder innen konstruktivistisk karriereveiledning generelt. Dette betyr imidlertid ikke at ikke andre tilnærminger kan bidra til å skape mening for veisøker.

Begrepet **sektor** refererer i denne studien til de ulike stedene hvor tjenesten karriereveiledning tilbys, som f.eks. grunnopplæringen, offentlige karrieresentre, NAV, tiltaksbedrifter og private foretak (jf. NOU 2016: 7, 2016). Begrepet **kontekst** brukes i studien i flere sammenhenger. Knyttet til faget i Norge («norsk karriereveiledningskontekst»), så betegner det blant annet kompetanse, tradisjoner og de vilkårene som faget opererer under. Knyttet til karriereveiledere, så vil det blant annet

omfatte rammene og arbeidsbetingelsene som er knyttet til tjenesten i den enkelte sektor. Dette omhandler eksempelvis arbeidsfellesskap, tidsrammer, arbeidspress, veisøkernes alder og veisøkernes type utfordringer. I tillegg er begrepet kontekst knyttet til veisøkere, i betydningen av deres livsvilkår både knyttet til nære relasjoner, økonomiske og sosiale forhold, samt utdannings- og arbeidsmessige forhold.

I denne studien har jeg avgrenset meg til aktørenes forståelser og erfaringer, her forstått som **karriereveiledere**. Begrunnelsen for dette er at det gir muligheten til å kunne gå i dybden av deres møte med, erfaringer rundt og bruk av Life-design veiledning. I tillegg foreligger det svært få studier som løfter fram karriereveiledernes stemmer og erfaringer med denne metoden (jf. pkt. 2.3), noe jeg anser som viktig kunnskap for både praktikere og undervisere. Denne avgrensningen til aktører innebærer også at «brukerstemmene», i denne sammenheng veisøkerne, ikke vil være i fokus i denne studien; de er kun representert gjennom sine veilederes erfaringer og beskrivelser. Begrepene **erfaringer** og **forståelser** vil bli utdypet og diskutert i kapittel 5.

1.5 Refleksivitet og refleksjon i forskerrollen

Refleksivitet i forskerrollen (Berger, 2013; Finlay, 2002) har vært viktig for meg gjennom arbeidet med hele denne avhandlingen, og siden det påvirker hvordan jeg skriver denne kappeteksten, vil jeg her i innledningskapittelet tydeliggjøre for leseren hva jeg legger i dette. I tillegg vil jeg presentere hva min forforståelse var ved oppstart av forskningsprosjektet, siden alle valgene i en forskningsprosess er betinget av forskerens forforståelse (Brottveit, 2018). Ytterligere refleksjoner rundt hva som har ligget til grunn for valgene jeg har tatt underveis i forskningsprosessen, vil jeg redegjøre for i metodekapittelet (spes. under pkt. 3.5).

Det er stor grad av enighet i litteratur innen kvalitativ forskning om hva man legger i begrepet refleksivitet; «commonly viewed as the process of a continual internal dialogue and critical self-evaluation of researcher's positionality as well as active acknowledgement and explicit recognition that this position may affect the research

process and outcome» (Berger, 2013, s. 2). Mens refleksivitet er umiddelbar, dynamisk og subjektiv oppmerksomhet på seg selv, handler refleksjon i forskerrollen mer om å tenke over sine valg gjennom hele forskningsprosessen (Finlay, 2002). Begge deler kan styrke både integriteten og troverdigheten til kvalitativ forskning, ved å være et verktøy for forskere til å evaluere hvordan man som forsker har påvirket både datainnsamling og analyse (Finlay, 2002; Kvale, 1997). I tillegg beror kvaliteten på at man gjør sine valg tilgjengelige for leseren gjennom en transparent formidling, med intensjon om å stimulere til åpne diskusjoner (Reason, 2006).

Refleksivitet kan også knyttes til en forståelse om at kunnskap er noe som aktivt konstrueres (Finlay, 2002). Dette sammenfaller med min vitenskapsteoretiske posisjonering, sosialkonstruksjonisme, og uttrykkes av McNamee (2010) slik: «To the constructionist, research is not a process of documenting or 'discovering' what exists. Research is a process of construction.» (s. 446).

Dermed står det sentralt for meg å både være transparent, refleksiv og reflekterende i formidlingen i denne kappeteksten, for at leseren kan granske på hvilke måter jeg som forsker har bidratt til konstruksjonen i denne forskningsprosessen – noe som imidlertid medfører en lang kappetekst. Vektleggingen av refleksivitet har også ført til at jeg har valgt å skrive denne kappeteksten i første person, i tråd med Lazard og McAvoy:

The use of the first person is inextricably linked to reflexivity because it is one mechanism for highlighting, for example, the specific personal, social, theoretical, and/or political influences that shape the research. This allows research claims made and conclusions drawn to be understood and evaluated in context. (2020, s. 163)

1.5.1 Min forforståelse

I tillegg til å ha skrevet min hovedfagsoppgave om private karriereveiledere (Norendal, 2003), hadde jeg jobbet som karriereveileder i flere år før jeg startet som høgskolelektor ved HBV (nå USN) i januar 2016. Min forforståelse starter dermed med min egen erfaring av hva som kan bidra til både effektiv og meningsfull karriereveiledning for veisøkeren. Som praktiker, hadde jeg bare så vidt hørt om Mark Savickas og Life-design veiledning, og

da jeg dro på det nevnte seminaret i USA i august 2016, var det derfor med en åpen og nysgjerrig innstilling. Gjennom undervisning, «live»-demonstrasjoner, å selv bli veiledet med metoden, gruppearbeid og samtaler med både Savickas, andre kursledere og kursdeltakere, ble jeg raskt veldig **fascinert** av denne arbeidsformen. Hvorfor? Enkelt og greit fordi jeg opplevde at den så effektivt og målrettet førte til at veisøkerne fikk tak i «kjernen» i sin egen karriereutfordring, ofte på en overraskende måte for veisøkeren selv. Samtidig uttrykte veisøkeren å ha fått tak i en indre motivasjon og retning til å ville handle ut fra sitt nye perspektiv på egen karriereutfordring. I tillegg gjorde mitt personlige møte og samtale med Mark Savickas inntrykk på meg; jeg opplevde at denne mannen hadde en spesiell utstråling som innbød til tillit både til ham som person og til arbeidet hans.

Det var imidlertid visse elementer ved denne karriereveiledningsmetoden som gjorde at både jeg og min kollega ble litt **skeptiske** til om den ville egne seg i karriereveiledning i Norge. Det handlet både om det uvanlige grepet i karriereveiledning at veisøker ble spurt om tre barndomsminner, og at arbeidsformen ga assosiasjoner til terapi, ved at sterke personlige temaer og noen ganger traumatiske opplevelser var i fokus i samtalen. I tillegg undret jeg meg over at veileders rolle syntes å ha større betydning enn jeg var vant med fra egen praksis, siden veileder skulle «fortelle tilbake» veisøkers livsportrett. Jeg opplevde at Savickas behersket denne metoden på en nesten «magisk» måte, og hva da med alle oss andre som ikke besitter Savickas' magi? Var denne metoden for sterkt knyttet til og avhengig av opphavsmannen selv? Jeg var også usikker på om denne metoden var for tidkrevende, samt om den vil kreve for høyt refleksjonsnivå til at f.eks. ungdomsskoleelever kunne få utbytte av den. I tillegg undret jeg meg over hvordan karriereveiledere i Norge ville ta imot en slik metode.

Disse forforståelsene dannet til sammen mitt utgangspunkt som jeg gikk inn i prosjektet med. Ved at jeg gjorde dette til kjent kunnskap for meg selv før første artikkel ble skrevet og før aksjonsforskningsprosjektet startet opp, mener jeg at jeg har kunnet reflektere mer bevisst rundt hvordan min forforståelse har preget forskningsprosessen både i de enkeltstående valgene og i prosessen som helhet. Som aksjonsforsker innenfor sosialkonstruksjonisme, så anser jeg meg selv som en aktiv bidragsyter inn i

konstruksjonen av ny kunnskap som denne studien byr på. Mitt mål med søkelys på refleksivitet og refleksjon i forskerrollen, er at leseren selv skal kunne granske *på hvilke måter* jeg har bidratt.

1.6 Studiens struktur

Etter denne innledningen, vil jeg videre presentere **teoretisk rammeverk og kunnskapsstatus** for studien i kapittel 2. Jeg har valgt å gi kapittel 3, **vitenskapsteoretisk perspektiv, aksjonsforskningsdesign og metode**, relativt stor plass i denne kappeteksten. Dette begrunner jeg med at en studie hvor et aksjonsforskningsprosjekt står sentralt, krever tilstrekkelig med transparens og refleksivitet i ulike metodiske overveielser, for å øke studiens validitet. Deretter gir jeg en kort **presentasjon av studiens tre artikler** i kapittel 4, før jeg **drøfter studiens funn** på et mer overordnet nivå i kapittel 5. I kapittel 6 trekker jeg studiens tråder sammen i en **konklusjon**, og redegjør for både studiens bidrag til fagfeltet og behovet for videre forskning. Etter kappetekstens referanseliste, følger **studiens tre artikler** i sin helhet, samt aktuelle **vedlegg**.

2 Teoretisk rammeverk og kunnskapsstatus

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for det teoretiske grunnlaget og gjeldende kunnskapsstatus for denne studien. Teorier som jeg har anvendt spesifikt i artiklene, gjøres rede for der: Den psykologiske forståelsen av anstendig arbeid basert på The psychology of working theory (PWT; Blustein, Kenny, Di Fabio, et al., 2019; Blustein et al., 2016) presenteres i artikkel 2, og teori om barndomsminner i karriereveiledning (Adler, 1931/1992; Stoltz & Apodaca, 2017b) presenteres i artikkel 3. Studiens metateori og vitenskapsteoretiske orientering, sosialkonstruksjonisme, samt studiens aksjonsforskningsdesign (Co-operative inquiry), utgjør også viktige teoretiske utgangspunkt for diskusjonen i kappeteksten (kap. 5), og disse blir presentert i metodekapitlet (kap. 3). Noe teori har jeg valgt å presentere fortløpende i diskusjonskapitlet.

Jeg vil i dette kapitlet først gjøre rede for hvordan jeg forstår ulike karriereveiledningsteoretiske inndelinger (jf. Haug, 2018; Kvalsund, 2015; Savickas, 2015a). Slike inndelinger er omdiskuterte, men mitt utgangspunkt er at det kan gi raskere oversikt over både sammenheng mellom teorier og tilhørende metoder, deres hensikt, samt vitenskapsteoretiske utspring – og i denne studien gir det et relevant grunnlag som vil ligge som utgangspunkt for diskusjonene i kapittel 5. Denne redegjørelsen bygger på den jeg presenterer i artikkel 1, men foreligger her i videreutviklet form med blant annet et mulig fjerde paradigme, samt redegjørelse for det nasjonale kvalitetsrammeverket i karriereveiledning (Bakke et al., 2020), tilknyttet det andre paradigmet (Figur 3).

Videre vil jeg presentere karriereveiledningsteorien som denne studien omhandler, Savickas' karrierekonstruksjonsteori (KKT), samt metoden som står i sentrum av denne studien, Life-design veiledning (LDV) og LDV-intervjuet. Dette foreligger også i artikkel 1, men nyanseres her ut fra Savickas' nyeste redegjørelser (Savickas, 2019b, 2019c, 2021) og mine oppdagelser gjennom arbeidet med studien som helhet. I siste del av dette kapitlet, vil jeg redegjøre for gjeldende kunnskapsstatus knyttet til studiens tema, for å vise denne studiens forskningsmessige plassering og behovet for det kunnskapsbidraget denne studien gir.

2.1 Ulike karriereveiledningsteoretiske inndelinger

Savickas (2015a) anvender vitenskapsteoretikeren Thomas Kuhns paradigmebegrep når han redegjør for hvordan utviklingen av karriereveiledningsteorier har foregått, noe også Haug (2016) har valgt å gjøre. Andre forskere og karriereveiledningsteoretikere velger andre begrep. Lovén (2015) bruker begrepene *strømninger/tradisjoner* innen veiledning; han deler det inn i fem i stedet for tre, og inkluderer også teorier som ikke er rene karriereveiledningsteorier i det han kaller en «psykodynamisk/personsentrert tradisjon». McMahon (2017a) ser karriereveiledningsteorier ut fra hovedsakelig to ulike *verdenssyn* (worldviews), altså vitenskapsteoretiske utgangspunkt. Kvalsund (2015) beskriver det som tre *fortellinger om rådgivningens fremvekst*, knyttet til den generelle samfunnsutviklingen, noe som har fellestrekk med både Sultana (2018) sine tre *grunnleggende diskurser om karriereveiledning*, og Kjærgård (2020) som bygger videre på dette og presenterer fem karriereveiledningsteoretiske diskurser knyttet til ulike samfunnsepoker, supplert med en nyere oppstått motdiskurs.

I sosialkonstruksjonisme er imidlertid paradigmebegrepet viktig, fordi dette åpner opp for mangfoldet i måter å forstå verden på, og understøtter tanken om at det kan finnes flere «sannheter» (Gergen, 2015). Med et sosialkonstruksjonistisk ståsted velger jeg derfor å se karriereveiledningsteorier i lys av ulike paradigmer, og dermed som ulike sannheter om hva karriereveiledning er. Samtidig så danner bruken av karriereveiledningsteoretiske paradigmer grunnlag for en diskusjon om både grenser og mulige utvidelser, gjennom de- og rekonstruksjoner med utgangspunkt i sosialkonstruksjonisme og i lys av studiens funn (jf. kap. 5).

Thomas Kuhns bok «The structure of scientific revolutions» fra 1962 er et av vitenskapsteoriens viktigste og mest innflytelsesrike bidrag (Kvarv, 2014). Kuhn har samtidig møtt kritikk for å være upresis i sin forklaring og bruk av paradigmebegrepet, men samtidig kan nettopp dette ha gjort det lett å overføre hans grunnleggende innsikter til andre fagområder (Tjønneland, 1993). Kuhn har presisert paradigmebegrepet slik i etterordet skrevet til 2. utgaven fra 1970: «Et paradigme er det medlemmene av et vitenskapelig fellesskap har felles, og omvendt består et vitenskapelig fellesskap av

personer som har et paradigme felles.» (Kuhn, 1970/2002, s. 165); en forståelse som anvendes eksempelvis både innen psykologi og sosiologi (Burr, 2019; Thurén, 2009). Kuhn hevder imidlertid at når et nytt vitenskapsteoretisk paradigme oppstår, så må det gamle forkastes, og skriver at «den resulterende overgangen til et nytt paradigme utgjør en vitenskapelig revolusjon» (Kuhn, 1970/2002, s. 90). Så langt vil imidlertid ikke Savickas trekke det når det gjelder karriereveiledningsteoretiske paradigmer; han understreker i stedet sterkt at tidligere paradigmer består side om side med det/de nye (Savickas, 2015a), noe som tilsvarer psykologifagets anvendelse av paradigmebegrepet (Christensen, 2014). Etter mitt syn er dette et viktig budskap å få fram når begrepet paradigme anvendes innen karriereveiledning.

Min presentasjon av karriereveiledningsteoretiske paradigmer (Figur 3) bygger på Savickas' sin tredeling (2012, 2015a, 2019c) og sammenfaller i stor grad med Haug (2016) sin firedeling – men hvor jeg argumenterer for en annen forståelse av et fjerde paradigme (se pkt. 2.1.4). Jeg anser det som hensiktsmessig å bruke norske begreper som i hovedsak er knyttet til praksisformene og hensikten med karriereveiledningen, slik at det skaper gjenklang hos praktikere, og har valgt å beskrive det enkelte paradigme ut fra tre parametre, noe som har fellestrekk med Savickas (2015a) sine parametre for karriereveiledningstilnærminger. Det første handler om de vitenskapsteoretiske perspektivene som samler det enkelte paradigme som et fellesskap (Kuhn, 1970/2002), for å forstå tankegangen som de ulike teoriene har sprunget ut fra. Deretter mener jeg det er relevant å trekke fram individ/samfunn-forståelsene til det enkelte paradigme, siden dette berører en relevant diskusjon i norsk kontekst. Det siste parameteren har jeg kalt karriereveiledningsprosess og -mål, for å få fram forskjellene knyttet til praksisformer, men som samtidig sier noe om forståelsen av hva karriereveiledning er, innenfor det enkelte paradigme. Jeg har valgt å bruke følgende norske begrep i denne kappeteksten: *Matching-paradigmet, utviklings- og læringsparadigmet, det konstruktivistiske paradigmet, og det samfunnsorienterte paradigmet* (Figur 3). I de følgende avsnittene vil jeg redegjøre for de ulike paradigmene, med hovedvekt på det mest aktuelle paradigmet for denne studien – det konstruktivistiske paradigmet.

Paradigme	Vitenskapsteoretisk perspektiv	Individ/samfunnsforståelser	Karriereveiledningsprosess og -mål
Matching	Logisk-positivisme Empirisme	Individet som objekt	Rådgivning Tilpasning «Rett person på rett plass»
Utvikling og læring	Humanisme	Individet som subjekt	Livsroller Karrierelæring Karrierekompetanser
Konstruktivistisk	Konstruktivisme/ sosialkonstruksjonisme	Individet som prosjekt	Narrativer Meningsskaping Livet som helhet
Samfunnsorientert	Kritisk teori Kritisk pedagogikk Emansipatorisk teori	Individet i fellesskapet	Sosial rettferdighet Anstendig arbeid Bærekraftig utvikling

Figur 3 Karriereveiledningsteoretiske paradigmer

2.1.1 Matching-paradigmet

Savickas (2019c) bruker benevnelsen *individual-differences paradigm* på dette paradigmet; tidligere kalte han det *vocational guidance* (Savickas, 2012). Haug (2016) benevner tilsvarende paradigme ut fra vitenskapsteoretisk forankring; *logisk positivistisk paradigme* (Haug, 2016). Dette paradigmet består ifølge Savickas av teorier med vekt på et objektivt perspektiv på individuelle forskjeller, med måling og testing av personlighetstrekk og matching av den enkelte opp mot det mest passende yrket (Savickas, 2012), «...to match a person's abilities and interests to an occupation's requirements and rewards» (Savickas, 2019c, s. 9).

I dette paradigmet hører «karriereveiledningens far», Frank Parsons (1909) sin utgivelse «Choosing a vocation» hjemme, og de viktigste bidragsyterne videre var John Holland med sin første utgave av «Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments» fra 1959, samt Dawis og Lofquist (1984) sin «individual-differences model» (Kvalsund, 2015; Savickas, 2012). Når jeg velger å kalle dette for *matching-paradigmet*, så er det for å legge vekt på praksisformen, hvor både Parsons' og Hollands teorier vektlegger å finne den beste «matchen» mellom person/personlighet og yrke/arbeidsmiljø (Holland, 1997; Parsons, 1909), i tillegg til at begrepet allerede er

anvendt i det norske fagmiljøet. Hollands RIASEC-modell ligger til grunn for flere av de digitale karriereverktøyene i Norge (se CXS Nordic, u.å.; Profråd, u.å. ; Svendsrud, u.å.).

2.1.2 Utviklings- og læringsparadigmet

Savickas (2019c) kaller det andre paradigmet for *life-cycle paradigm*; «the methods of career development education» (s. 10). Dette har sprunget ut fra humanistisk vitenskapsfilosofi med vekt på mennesket som et subjekt; ikke lenger som et objekt som skulle matches med et yrke (Savickas, 2019c). Jeg følger Haug (2016) når han velger å kalle dette *utviklings- og læringsparadigmet*, siden dette paradigmet består av teorier med vekt på et subjektivt perspektiv på individuell utvikling, ut fra fastlagte livsstadier og karrierelæring, med fokus på planlegging av karrieren (Savickas, 2012). Eksempler på tilhørende teorier (jf. Savickas, 2012; Savickas, 2013a) er karriereutviklingsteorien til Donald Super (1957, 1980), Brown og Lents sosialkognitive karriereteori (Brown & Lent, 2019; Lent et al., 2002) og Krumboltz' sosiale læringsteori (Krumboltz et al., 1976; Krumboltz & Nichols, 1990).

2.1.2.1 Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning

Som allerede nevnt, legger det nye nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning sterk vekt på tilegnelsen av karrierekompetanser gjennom karrierelæring (Bakke et al., 2020). Kvalitetsrammeverket består av fire områder, hvor de tre første blir redegjort for i rapporten fra 2020: 1) Kompetansestandarder (for karriereveiledere), 2) Karrierekompetanse (for veisøkere) og 3) Etikk. Det fjerde området, Kvalitetssikring, ble lansert på nett i 2021 (Kompetanse Norge, u.å.-d). Arbeidet med kvalitetsrammeverket ble ledet av Kompetanse Norge og et panel av fagekspertter, med flere fagpersoner/praktikere som deltakere i arbeidsgrupper knyttet til de ulike områdene. Kvalitetsrammeverket er tenkt som et dynamisk arbeid som fortsatt både implementeres og utvikles, noe som kan følges på nettsidene til Kompetanse Norge. I mine øyne er dette både et godt og grundig rammeverk med stadig flere tilgjengelige

praktiske verktøy, som i stor grad kan bidra til å samle fagfeltet i Norge om noen felles holdepunkter.

At læring står sentralt, vises spesielt under delen Karrierekompetanse:

En overordnet målsetning med å inkludere temaet karrierekompetanse i kvalitetsrammeverket er å fremheve et perspektiv om at karriereveiledning handler om *læring*. Den enkeltes utbytte av å delta i karriereveiledning (i en eller annen form) kan øke ved å introdusere et tydeligere *læringsperspektiv* i karriereveiledning. (Bakke et al., 2020, s. 51)

Samtidig er det viktig å bemerke at rammeverket åpner for en metodefrihet i forhold til hvordan karrierekompetansene kan arbeides med, og i rapporten understrekes det at rammeverket ikke har til hensikt å fortrenge de faglige perspektivene som allerede er etablert. Rammeverket har en omfattende referansebruk, og bygger blant annet på ulike veilednings- og læringsteori. Konstruktivistisk (karriere-)veiledning nevnes imidlertid kun to ganger, hovedsakelig med referanse til Peavy (2012a) sin sosiodynamiske veiledning og Patton og McMahon (2006) sin systemiske veiledning (Bakke et al., 2020), mens Savickas blir ikke referert til. Den konkrete modellen som presenteres under del 2 i rammeverket, har til hensikt å bidra til karrierekompetanse hos veisøkere, og kalles «Karrierelæring i kontekst». Modellen inneholder fem oxymoroner – områder for utforskning og læring – også kalt «Karriereknappene». Disse vil jeg komme tilbake til under drøftingen i kapittel 5.

2.1.3 Konstruktivistisk paradigme

Det tredje paradigmet, som antas å ha vokst fram på 1970-tallet (Savickas, 2015a; Sharf, 2010), blir av Savickas (2012, 2021) kalt *Life Design / Life-design*, mens andre omtaler dette som det konstruktivistiske paradigmet i karriereveiledning (Haug, 2016; McIlveen & Patton, 2007; Schultheiss, 2005). Jeg velger å følge de sistnevnte, da jeg opplever denne begrepsbruken som mer inkluderende for alle relevante teorier, og samtidig tydeligere på teoriens felles utspring. Konstruktivisme som karriereveiledningsteoretisk tilnærming har sine filosofiske røtter i postmodernismen, og er utledet fra et

kontekstualistisk verdenssyn, med vekt på historiske og kulturelle faktorer (Watson & McMahon, 2013b). Kjennetegn på teorier innenfor konstruktivistisk karriereveiledning beskrives med begrep som livstemaer, meningsskaping, handlekraft, tilhørighet, identitetskonstruksjon, historier/narrativer og refleksjon (Watson & McMahon, 2013b).

I 2009 ble imidlertid begrepet *Life Design(ing)* lansert av en internasjonal forskningsgruppe bestående av ni europeiske og amerikanske forskere (the Life Design International Research Group, heretter kalt Life-design gruppen – dannet i 2006), gjennom artikkelen «Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century» (Savickas et al., 2009). Life-design gruppen mente at karriereutfordringer i det 21. århundre kun er en del av et større bilde, som omhandler hvordan man kan leve et godt liv i en postmoderne verden med global økonomi og rask informasjonsteknologisk utvikling, tidsbegrensede stillinger og nye utfordringer knyttet til balansen mellom arbeid og fritid/familie – derav et behov for *Life-design* (Savickas et al., 2009). Ut over dette, fokuserte de også på narrativ og konstruktivistisk karriereveiledning, vitenskapelig forankret i sosialkonstruksjonisme (Savickas et al., 2009). Det synes imidlertid i hovedsak å være forskerne fra Life-design gruppen og deres kollegaer som benytter Life-design som paradigmenavn (Nota & Rossier, 2015).

Ved å kalle paradigmet for konstruktivistisk, så favner paradigmet etter mitt syn både såkalte Life-design intervensjoner og andre narrative og konstruktivistiske tilnærminger under en betegnelse som alle de aktuelle teoretikerne kan kjenne tilhørighet til. Av tilhørende teorier, trekker både Savickas (2012) og McMahon (2017a) fram blant annet Savickas karrierekonstruksjonsteori, Peavys sosiodynamiske veiledning (Peavy, 2012a), Amundsons dynamiske veiledning (Amundson, 1998: Active engagement/2001), Guichards «self-constructing» (Guichard, 2009), Cochrans narrative tilnærming (Cochran, 1997), McMahon og Pattons systemteori (Patton & McMahon, 2006, 2015) og Pryor & Brights kaosteori (Pryor & Bright, 2003, 2014). I norsk og nordisk sammenheng, er det spesielt Peavy og Amundson sine tilnærminger som tidligere har vært i bruk, i tilknytning til et eget nordisk nettverk som ble etablert tidlig på 2000-tallet med årlige konferanser kalt «Sociodynamic counselling» (Kjærgård, 2012).

Når det gjelder begrepet konstruktivisme versus sosialkonstruksjonisme, er disse (som i vitenskapsteorien) nært beslektet. Nyanseforskjellene beskrives av Young og Collin slik:

The former focuses on meaning making and the constructing of the social and psychological worlds through individual, cognitive processes while the latter emphasizes that the social and psychological worlds are made real (constructed) through social processes and interaction. However, this simple distinction masks the variety and heterogeneity both within and between them - due in part to differing epistemologies and ontologies - which serve to blur the distinction. (2004, s. 375)

For å forenkle, velger de i hovedsak å bruke *konstruktivisme* som en fellesbetegnelse for begge begrep (Young & Collin, 2004), og jeg velger å gjøre det samme knyttet til dette karriereveiledningsteoretiske paradigmet – selv om blant annet Savickas' karrierekonstruksjonsteori blir presisert som en sosialkonstruksjonistisk teori.

2.1.3.1 Narrativ tilnærming

Bruk av narrativer og historier innenfor konstruktivistisk karriereveiledning bygger på den narrative tilnærmingen til Michael White (2006) (McMahon, 2017b; Patton & McMahon, 2017; Savickas, 2019a), en av grunnleggerne av narrativ metode innenfor terapi og sosialt arbeid. Herfra kommer blant annet tanken om et «conversational partnership» (White, 2007) mellom karriereveileder og veisøker. Valgreen (2013) beskriver i sin doktoravhandling kjennetegn ved narrativ teori og praksis, blant annet basert på White sin teori, som å utfolde overbevisninger, eksternalisere problemer, oppdage «unntakshendelser», forstå sin egen identitet på en ny måte, samt omskriving av opplevelser og historie.

I tråd med flere (Hartung, 2013; Maree, 2011b; McIlveen & Patton, 2007; Savickas, 2019c; Watson & McMahon, 2013b, 2013c), anser jeg narrative tilnærminger som en svært sentral del av dette konstruktivistiske karriereveiledningsteoretiske paradigmet, og de narrative kjennetegnene er også sterkt til stede i Life-design veiledning.

2.1.4 Samfunnsorientert paradigme

Haug (2016) viser til at flere forskere allerede fra 1990-tallet har tatt til orde for et «mer overgripende karriereveiledningsteoretisk perspektiv» (s. 25), hvor man nærmer seg et felles språk for å beskrive teoretiske begreper og søker å forene ulike elementer fra alle de foregående paradigmene. Han argumenterer for at dette overordnede «meta-paradigmet» kan ha sin vitenskapelige forankring i kritisk realisme, og ikke i konstruktivisme slik Patton og McMahon (2014) argumenterer for. I tråd med Savickas (2015a) sin forståelse av at hvert paradigme har sitt utspring i en bestemt vitenskapsteoretisk tilnærming, så følger jeg Haug (2016) i at et eventuelt nytt paradigme må ha utspring i noe nytt.

Etter min forståelse er det imidlertid grunnlag for å beskrive et mulig fjerde paradigme på en annen måte, hvor både vitenskapsteoretisk utgangspunkt, individ/samfunnsforståelse og karriereveiledningsprosess (jf. Figur 3) inneholder noe annet enn de foregående paradigmene – og noe mer enn å være en eklektisk sammenslåing av elementer fra tidligere teorier. Dette bygger jeg både på Kjærgård (2020) sin beskrivelse av *motdiskurser* som utfordrer tidligere karriereveiledningsdiskursers vekt på individualisering og samfunnsøkonomisk vekst, og på Sultana (2018) sin redegjørelse av tre grunnleggende diskurser innen karriereveiledning. Sultana (2018) sin første diskurs, *samfunnsøkonomisk effektivitet*, har fellestrekk med det første paradigmet i Figur 3 - dog med en sterkere vektlegging av «matching» ut fra arbeidsmarkedets behov for arbeidskraft, framfor individenes behov. Hans andre diskurs, *utviklingsrettet eller humanistisk*, favner elementer fra både det andre og tredje paradigmet – ved at han her inkluderer både Supers livsregnbue og selvkonstruksjon og «livsdesign» med henvisning til Savickas. Den tredje diskursen kaller han *sosialkonstruksjonistisk eller frigjørende* og baserer denne på både frigjørende pedagogikk og kritisk teori. Jeg oppfatter at det er det *frigjørende* elementet som han her holder høyest – tett koblet sammen med arbeid for *sosial rettferdighet*.

Dette sammenfaller med temaer som har kommet til syne gjennom de siste årene innenfor karriereveiledningsfeltet, særlig internasjonalt, men også nasjonalt, hvor

individ/samfunn-forståelsen vektlegger *felleskapet* på ulike måter (jf. Kettunen et al., 2015; Thomsen et al., 2013). Dette er knyttet til samfunnsrelaterte temaer som sosial rettferdighet (Hooley et al., 2018, 2020; Midttun, 2015; Plant & Kjærgård, 2016; Ribeiro, 2020), anstendig arbeid (Gutowski et al., 2020; Maree, 2018; McMahan & Watson, 2020; Pouyaud, 2016; Ribeiro, 2020) og en miljømessig og bærekraftig utvikling (Cohen-Scali et al., 2018; Guichard, 2018; Plant, 2020), noe Peter Plant i flere tiår har vært talsperson for gjennom «Green guidance». Forskning rundt disse temaene synes å ha sitt vitenskapsteoretiske utspring i kritisk pedagogikk, kritisk teori og frigjørende teorier (Hooley et al., 2019; Hyslop-Margison & Naseem, 2007; Sørensen, 2010). Karriereveiledningsprosessene vektlegger blant annet kritisk bevissthet, undertrykking, et utvidet normalitetsbegrep, oppmuntre til samarbeid og adressering av ulike nivåer i samfunnet (Hooley et al., 2020). På denne bakgrunn foreslår jeg *det samfunnsorienterte paradigmet* som et fjerde paradigme, med vekt på fellesskap og rettferdighet for både mennesker og jordkloden. Som tidligere nevnt, erkjenner jeg samtidig at inndeling i karriereveiledningsteoretiske paradigmer er en forenkling av virkeligheten, samt at inndelingen jeg har presentert her ikke er den eneste «sannheten» (jf. Gergen, 2015), og jeg vil komme tilbake til dette i drøftingene i kapittel 5.

2.2 Karrierekonstruksjonsteori

Savickas var selv elev av Donald Super, og med utgangspunkt i Supers utviklingsteori, men videreført innenfor konstruksjonistisk narrativ psykologi, presenterte Savickas sine første teoretiske bidrag på 1990-tallet (Savickas, 1993, 1995, 1997). I 2002 publiserte han sin første komplette versjon av teorien, «Career construction: A developmental theory of vocational behavior» (Savickas, 2002), supplert med en eksplisitt modell for praktisk karriereveiledning i «The theory and practice of career construction» (Savickas, 2005). Savickas har stadig nyansert og videreutviklet sin karrierekonstruksjonsteori (KKT) (Savickas, 2011, 2013b), og presentasjonen i denne delen av kappeteksten vil bygge på Savickas (2019c, 2021) og dermed supplere artikkel 1. Jeg opplever teorien hans som omfattende og svært innholdsrik, med mange skjemaer og figurer/mønstre for individers

utviklingsprosesser. Jeg har av plasshensyn valgt å ikke ta med hans illustrasjoner/figurer her, og viser til Savickas (2019b) for slike oversikter.

I sin bok «Career construction theory: Life portraits of attachment, adaptability, and identity» (Savickas, 2019b) presenterer Savickas sin longitudinale multiple casestudie av fire menn fra de var 14-15 år til de var 59 år. Hensikten hans er ikke å *validere* teorien, men å la casestudiene *illustrere og forklare* teoremene i KKT, som han presenterer i form av tre premisser og 45 underliggende forskningsbaserte proposisjoner. Han redegjør også for KKTs metateori, som består av en sammenkobling av flere eksisterende rammeverk: McAdams' (2013) overordnede rammeverk av tre ulike psykologiske selv (aktør, agent og forfatter), Ford's (1987) «cognitive living systems framework» som inkluderer å være henholdsvis selvorganiserende, selvregulerende og selvoppfattende, i tillegg til en psykososial bruk av Bakan's (1966) to grunnleggende begrep handlekraft (agency), forstått som autonomi, oppnåelse og dominans, samt fellesskap (communion), forstått som tilpasningsevne og å komme overens med andre mennesker.

Gjennom en omfattende bruk og sammenkobling av eksisterende spesifikke skjemaer og strategier, i tillegg til å trekke på arven fra både Holland og Super, har KKT som mål å *forklare sammenhengen mellom et individs utvikling av et psykologisk selv og dets konstruksjon av karriere*. Teorien benytter ulike mulighets-maler, basert på den amerikanske psykologen Ruthellen Josselson (2017) sitt begrep om «templates of possibility», forstått som de spesifikke kognitive skjemaene og strategiene som et individ bruker (Savickas, 2021). Teorien har til hensikt å kunne anvendes i multikulturelle samfunn og i en global økonomi, og den har et kontekstualistisk utgangspunkt som beskriver menneskers utvikling som en tilpasning til miljøet, mer enn en modning av indre strukturer. Selv-konstruksjon står sentralt i KKT, men som noe som skjer «from the outside in, not from the inside out» (Savickas, 2021, s. 166). Selv-konstruksjonen sees dermed som en samkonstruksjon ut fra mellommenneskelige prosesser og gjennom erfaringer. Savickas (2021) understreker at det å skape et selv og konstruere en karriere, er et livslangt prosjekt som utvikler seg i komplekse faser og prosesser i flere lag. Som i

andre konstruktivistiske karriereveiledningsteorier, står også språk og refleksjon sentralt i KKT.

Én bemerkelsesverdig forskjell fra Savickas' tidligere presentasjoner av KKT, er at han nå innlemmer begrepene aktør (actor) og agent, i tillegg til forfatter (author), som en del av sin egen teori for å beskrive tre sentrale funksjoner ved selvet. Tidligere benyttet han disse begrepene som en del av distinksjonene som skilte de tre karriereveiledningsteoretiske paradigmene (jf. Norendal, 2018; Savickas, 2012, 2013a). Det synes som han nå legger enda mer vekt på et utviklingsperspektiv i selvkonstruksjonen. Han redegjør nemlig for når i livet de ulike kognitive mønstrene og strategiene for å mestre livet vanligvis utvikles, som tilknytningsatferd, mellommenneskelige strategier, motivasjon, tilpasningsevne, refleksivitet og fortellerevne. Videre viser han hvilken innsikt dette kan gi knyttet til karriererelaterte utfordringer og overganger, uavhengig av når i livet et individ oppsøker karriereveiledning. Han bygger i hovedsak på ulike psykologiske teorier, og refererer kun til White og Epston (1990) sin narrative teori i sin manual (Savickas, 2015b, 2019a).

Mer eksplisitt, så forklares individets utvikling av både selv og karriere i KKT gjennom tre ulike mentale prosesser, med bruk av spesifikke skjemaer og strategier: De første årene i et individs liv vil **selv-organisering som en sosial aktør** være den viktigste prosessen, hvor barnet forsøker å finne sin plass i familien og konteksten det vokser opp i. Barnet danner sine karakteristiske atferdsdisposisjoner ved å internalisere foreldrenes veiledning, samt gjennom selvvalgte rollemodeller – som ofte velges fordi de representerer løsninger på utfordringer barnet måtte møte på. I prosessen rundt selv-organisering, står utviklingen av ulike tilknytningsskjemaer (basert på Bowlby, 1982) sentralt, som legger grunnlaget for hva individet tenker om den sosiale verden, gir et manus for mellommenneskelige relasjoner og vil påvirke hvordan individet forholder seg til utforsking av utdanninger og arbeid i tenårene. Individets tilknytningsskjemaer vil videre påvirke de disposisjonelle atferdsstrategiene knyttet til sosiabilitet og konformitet (basert på Gough, 1987) som individet utvikler, og som ifølge Savickas (2021) kan relateres til atferd i arbeidslivet.

Den neste mentale prosessen i selvkonstruksjonen begynner å tre frem i skolealder, og kalles i KKT for **selv-regulering som en motivert agent**. Dette handler om å oppnå kontroll over seg selv, gjennom å etablere mål og være i stand til å styre egen atferd. Her står utviklingen av motivasjon knyttet til behov, interesser og verdier sentralt, forstått som om barnet har fokus på å oppnå (*promote*) mestring og belønning, eller om barnet har fokus på å forhindre (*prevent*) problemer gjennom å søke trygghet, basert på Higgins (1997) sine fire motivasjonsskjemaer. Dette sees på som uavhengige dimensjoner, hvor barnet kan utvikle høye nivåer knyttet til det ene eller det andre fokuset, eller til begge, eller ingen av dem – og det henger tett sammen med barnets tilknytningsstrategier, som barnet utviklet gjennom den første mentale prosessen.

I tillegg utvikles her tilpasningsstrategier (*career adaption strategies / adaptability*) for å passe inn i sosiale roller, samt mestre utviklingsoppgaver og overganger knyttet til utdanning og arbeid (Savickas, 2019b). Ordet tilpasse forklares i KKT som å bringe indre behov og ytre muligheter sammen i harmoni, og god tilpasning indikeres av tilfredsstillende og stabilitet. Tilpasningsevne betegner i KKT personlige karakteristika som å være klar og villig til å møte karriereoppgaver, overganger og utfordringer, noe som også kan innebære å endre noe ved seg selv eller sine strategier. Tilpasningsressurser omhandler å være framtidorientert, ha kontroll og kunne ta avgjørelser, være nysgjerrig og ha tillit til egne evner – på engelsk omtalt som de fire C'ene concern, control, curiosity og confidence.

Når selvet utvikles som en «motivert agent», med å sette mål og legge planer, står også personlige behov, verdier og interesser sentralt. KKT fokuserer spesielt på interesser, fordi de forbinder personlige behov med relevante mål, og gir en sosial mulighet til å oppfylle egne behov. KKT vektlegger at når individer ikke har mulighet til å velge karriereretninger som vil møte deres behov av ulike grunner, så kan en mulighet være å bruke fritidsaktiviteter for å underbygge selvet og oppfylle sine behov.

Mot slutten av ungdomstiden blir den tredje mentale prosessen mer tydelig; **selvoppfattelse som en selvbiografisk forfatter** – når individet begynner å danne og revidere egne narrativer for å skape sammenheng og kontinuitet. Dette handler om å

kunne lage symbolske representasjoner for å skape mening for seg selv, sosiale roller og verden. KKT forklarer dette med at «jeg» betrakter og forfatter historien om «meg» som skaper sammenheng i definisjoner av seg selv og sine yrkesmessige valg, hvor individet i større grad relaterer sin private indre verden til den offentlige ytre verden. Individet vil her bruke spesifikke refleksive skjemaer for å forfatte karrierenarrativer (basert på Archer, 2012) i en to-trinns-prosess som består av både retrospektiv refleksjon og erkjennelse over eget liv så langt, og aktiv refleksivitet som utvider linjene fra fortid og nåtid inn i framtiden, som i KKT beskrives med begrepet «biographicity» (Savickas, 2019b, s. 31).

Selv om ikke Savickas refererer til den tyske sosiologen Peter Alheit sin biografiske læringstilnærming som ble utviklet på 1990-tallet (Illeris, 2018) og hans bruk av begrepet *biografisitet*, så er det tydelig at Savickas bruker begrepet på samme måte som Alheit; som et begrep som sammenfatter refleksivitet og personlighetsutvikling og den opplevelsen som moderne mennesker har av at de selv i stor grad kan forme sitt eget liv (Illeris, 2000). Illeris (2000) påpeker at begrepet har blitt enda mer relevant ettersom menneskers biografier ikke lenger følger de samme konstruksjonsprinsippene som tidligere; «at der f.eks. ikke er en selvfølgelig kontinuitet mellom familiebaggrund, uddannelse, arbejde og identitet, men en oplevelse af at det er noget man kan og skal tage stilling til» (s. 77). Alheit (2018) beskriver selv biografisitet slik:

Biographicity means that we can redesign again and again, from scratch, the contours of our life within the specific contexts in which we (have to) spend it, and that we experience these contexts as shapeable and designable. In our biographies, we do not possess all conceivable opportunities, but within the framework of the limits we are structurally set, we still have considerable scope open to us. The main issue is to decipher the 'surplus meanings' of our biographical knowledge, and that in turn means perceiving the potentiality of our unlived lives. (s. 162)

Videre i KKTs tredje mentale prosess, knyttes biografisitet og individets bruk av bestemte refleksivitetsskjemaer til utviklingen av strategier for egen yrkesidentitet (Savickas, 2019b). KKT benytter her flere «templates of possibilities». Den første er en typologi av fire identitetsstatuser ut fra om man ligger høyt eller lavt på dimensjonene handlekraft og forpliktelse, basert på Marcia (1980) som igjen har bearbeidet Erik Eriksons arbeid om

psykososial identitet. Den andre handler om identitetsfungering, hvor Josselson (1996) har gitt de fire identitetsstatusene nye navn for å understreke hva individer *gjør* framfor hva de *er*: Pathmakers, Guardians, Searchers og Drifters. I tillegg benytter KKT Berzonsky (1989) sitt fokus på selve identitetsdanningen som en prosess forstått som at mennesker skaper, vedlikeholder og reviderer sine psykososiale identiteter ut fra tre strategier; uformell, normativ og unngående strategi.

KKT hevder at utviklingen av en yrkesidentitet også handler om å se sin egen tidslinje av utdannings- og yrkesmessige aktiviteter, og skape en meningsfull helhet av dette ved å se etter et «yrkesmessig plott» (occupational plot) og i tillegg forklare hvorfor ulike ting har skjedd ved å identifisere et eget implisitt livstema, forstått som en representasjon av egne behov, følelser og motiv (Savickas, 2019b). Samtidig understreker Savickas at både plott og livstemaer/karrieretemaer utvikler seg og kan endre seg med tid og erfaring, ikke minst knyttet til utfordringer i livet som yrkesmessige overganger og ulike arbeidsutfordringer. Individet kan da trenge å revidere sin karrierehistorie på måter for å reintegrere seg selv, revitalisere sin yrkesmessige identitet og bygge nye arbeidsroller – noen ganger i form av nettopp Life-design veiledning (Savickas, 2019b).

2.2.1 Life-design veiledning med LDV-intervju

I denne delen vil jeg redegjøre for Life-design veiledning, med hovedvekt på første samtale, som består av LDV-intervjuet – kjernen i LDV. LDV-intervjuet er et halvstrukturert intervju som gir veisøker anledning til å fortelle mange små historier om seg selv. Antall spørsmål og deres innhold har utviklet seg i løpet av 30 år med utprøving og forskning (Savickas, 2019c), og de spørsmålene som utgjør LDV-intervjuet i dag vil ifølge Savickas (2019c) dekke de viktigste områdene som kan være nyttige å belyse for å få tak i veisøkers helhetlige historie.

For en fullstendig innføring i hensikt og mål med spørsmålene, så anbefaler jeg leseren å se på Savickas (2019a), evt. Savickas (2015b) som ligger tilgjengelig på nett, eller denne studiens artikkel 1. Her vil jeg imidlertid gi en kort oppsummering av hensikten, samt

presisere noen elementer ved LDV-intervjuet som ikke kommer tydelig fram i min presentasjon i artikkel 1. Innledningsspørsmålet og de fem hovedspørsmålene presenteres på litt ulike måter i Savickas' siste publikasjoner, og jeg har her tatt utgangspunkt i både min tidligere presentasjon av LDV-intervjuet på norsk i artikkel 1, Savickas (2019c), samt føyd til noen presiseringer basert på Savickas (2019a):

Innledning: Hvordan kan jeg være til nytte for deg?

1. Hvem beundret du da du var liten? Hvem var dine rollemodeller eller helter/heltinner? Fortell meg om tre personer/figurer – velg noen andre enn dine foreldre.
2. Ser du på noen faste TV-program/serier? Besøker du noen faste nettsider (evt. spiller du noen bestemte dataspill)? Hvilke? Hva er det du liker ved disse?
3. Hva er din favoritthistorie fra en bok eller en film nå for tiden? Fortell meg denne historien.
4. Hva er ditt favorittuttrykk eller favorittmotto? (evt. har du sett et uttrykk/sitat i det siste som du likte godt?)
5. Hva er dine tidligste minner? Jeg er interessert i å høre tre historier om noe du husker skjedde deg da du var ca. seks år, eller så langt tilbake som du klarer å huske.

Ordlyden i innledningsspørsmålet er forkortet i Savickas (2019a), og er dermed mer i tråd med både hva som faller naturlig for karriereveiledere i Norge å si, samt hva Savickas selv gjør i veiledningssamtaler (Savickas & Carlson, 2009).

Det første hovedspørsmålet i LDV-intervjuet, som vektlegger *rollemodeller* etc., tilstreber å få tak i hva veisøker ser som attraktive egenskaper og personlighetstrekk, og skal si noe om hvem veisøker er og hvem hun/han ønsker å bli. Grunnen til at karriereveilederen skal presisere at veisøker skal velge noen andre enn egne foreldre, er at foreldre ikke er selvalgte og dermed «ufrivillig» representerer retningslinjer for hvordan man skal oppføre seg i verden – en innflytelse som mer intuitivt blir «tatt inn» når man er barn, og dermed ikke velges aktivt. Selvalgte rollemodeller er ifølge Savickas (2019b) det første karrierevalget et barn tar, fordi de representerer ønsket om hvem man vil bli og hvordan man vil møte framtiden.

Det andre spørsmålet, *TV-program/serier* etc., skal belyse manifesterte interesser og dermed identifisere (arbeids-)miljøer, aktiviteter og objekter som interesserer veisøkeren (Savickas, 2019a). I siste utgave av manualen, holder han fortsatt fast i det etter mitt syn

utdaterte begrepet «magazines», noe jeg har valgt å utelate i oversettelsen her. Samtidig erkjenner han at det kan være andre områder som bedre kan vise veisøkers interesser, ved å alternativt legge til både TV-program, nettsider og dataspill. Det tredje spørsmålet; *favoritthistorie fra bok/film*, har til hensikt å forstå historiene eller de kulturelle «manusene» som veisøkeren kan bruke for å finne veien videre – jamfør den tidligere beskrivelsen av yrkesmessig plott i KKT. Savickas presiserer at KKT ser på slike manus som kilder til tilpasning og fleksibilitet i nye settinger, og derfor er det viktig å spørre etter *nåværende* favoritthistorie. Dersom man spør etter veisøkerens generelle favoritthistorie i løpet av livet, så vil man få tilgang til et overordnet tema framfor et nåværende manus. Det fjerde spørsmålet; *favorittuttrykk*, vil vise veisøkers eget råd til seg selv i den utfordringen hun/han står i. Dersom veisøker ikke kommer på noe, så oppfordrer Savickas til at veisøkeren skal lage sitt eget.

Det femte spørsmålet; *tidlige minner*, er ment til selvbiografisk bruk, ved at det har til hensikt å gi veisøkeren økt selvforståelse, og ikke i diagnostisk øyemed (Savickas & Carlson, 2009). Han mener at barndomsminner kan identifisere veisøkerens engasjement (preoccupation) – forstått som veisøkerens grunnleggende orientering til livet, og vedkommendes forståelse av seg selv, andre mennesker og verden – og at barndomsminnene på denne måten kan gi et nytt perspektiv på veisøkers karriereutfordring / overgangsnarrativ og vise vei framover. Det kan også ifølge Savickas (2019a) vurderes hvorvidt det ligger en smerte under engasjementet, som kan avdekke umøtte behov som både kan øke veisøkerens selvinnsikt og styrke engasjementet. I tillegg er det i LDV-intervjuet en tett sammenheng mellom det første spørsmålet om rollemodeller, og det siste om barndomsminner: Minnene kan vise veisøkers utfordringer som barn, og samtidig være en kilde til veisøkers behov, også de umøtte. Rollemodellene man hadde som barn ble valgt fordi de representerte noe veisøker trengte for å løse sine utfordringer den gang, og samtidig viser rollemodellene veisøkers verdier og hva veisøker nå trenger for å møte egne behov. Karaktertrekkene til rollemodellene viser egenskaper som veisøker har gjort til sine egne eller ønsker å utvikle, for å styrke sitt oppdagede engasjement og bli i stand til å bruke dette videre knyttet til utdanning og jobb (Savickas,

2019a). Denne sammenhengen demonstrerer dermed hvordan veisøkere kan «actively master what they passively suffer» (Savickas, 2013a, s. 656).

Etter første samtale i en LDV-prosess, skal karriereveilederen bruke veisøkers svar (helst ordrett) til å sammenfatte utkastet til veisøkers livsportrett, ut fra en gitt rekkefølge (Savickas, 2019a). I andre samtale, er karriereveilederens viktigste oppgave å fortelle tilbake veisøkers store narrativ ut fra alle de små historiene veisøker har fortalt, slik karriereveilederen har hørt den, med vekt på sammenhenger, mønstre og helhet – i lys av veisøkers bestilling og nåværende utfordring. Dette kalles *livsportettet*, og det *dekonstrueres og rekonstrueres i denne samtalen sammen med veisøkeren* (Savickas, 2019a).

I siste del av samtale to (evt. som en tredje samtale), legges vekten på *samkonstruksjon* - å skape en handlingsplan for videre aktivitet. Savickas (2019c) understreker verdien av «narratability»; å kunne fortelle sin reviderte historie til sitt viktigste publikum i form av familie og nære venner, for å søke støtte og oppmuntring til å sette historien ut i livet. *Handling* er nemlig helt avgjørende i LDV, fordi betydningen av en revidert historie først blir levende når den spilles ut i den virkelige verdenen (Savickas, 2019a). Handling er det som styrker både karrierehistorien og selvkonstruksjonen (Savickas, 2019c).

I tillegg til Savickas' originale versjon av en LDV-prosess, har andre utforsket og beskrevet alternativ bruk av LDV, blant annet som et egenkartleggingsskjema for veisøkere, *My career story* (Hartung & Santilli, 2018; Taylor & Savickas, 2016) samt *Career construction genogram* (Di Fabio, 2010) og *Life-design-based online career intervention* (Nota et al., 2016). Savickas har understreket at enhver forsker og praktiker skal kjenne seg fri til å bruke både hele og deler av LDV-intervjuet slik man ønsker – så lenge det er til nytte for veisøkerne (M. L. Savickas, personlig kommunikasjon, 3. august 2016).

2.3 Kunnskapsstatus

2.3.1 Åpen tilnærming og snøballteknikk

Min tilegnelse av kunnskap om LDV, startet med en åpen tilnærming og oppfølging av håndplukkede spor, gjennom personlig kontakt med teoretikeren bak metoden og hans nærmeste kollegaer på det nevnte seminaret om Career Construction i Colorado høsten 2016. Dette ga meg oversikt over sentral teoretisk litteratur, og jeg fikk både Mark Savickas og hans kollega Paul Hartung til å sende meg det de anså som de viktigste forskningsartiklene som omhandlet bruk av LDV. Videre benyttet jeg en form for snøballteknikk (Goodman, 1961; Ridley, 2012) ved å bruke nøkkelord og referanser fra leste artikler i videre digitale søk. Denne åpne tilnærmingen bidro til rask kjennskap til sentral kunnskap innen temaet.

2.3.2 Systematiske litteratursøk

Både for å oppnå overordnet kunnskapsstatus for studiens problemstilling, og for å finne spisset kunnskap knyttet til den enkelte artikkels forskningsspørsmål, har jeg i tillegg brukt systematiske litteratursøk i digitale databaser ved bruk av søkestrategien blokkbygging (Booth, 2008). Her blir spørsmål/tema brutt opp i flere søkeord med ulike variasjoner og synonymer, og disse kombineres på ulike måter ved hjelp av søkekommandoene OR og AND. Det sist oppdaterte systematiske litteratursøket gjennomførte jeg i september 2021, med *career construction counseling* og *career counselors* som hovedbegrepene i søkene, i tillegg til bruk av hhv. søkeordene *Norway*, *action research*, *early recollections* og *decent work*. Jeg valgte å holde meg til to store databaser for litteratursøk, Scopus og Social Science Premium Collection (ProQuest), hvor sistnevnte bl.a. inkluderer ERIC. I tillegg brukte jeg Oria som både dekker internasjonal og norsk litteratur.

Siden både CCC (LDV) og CCT (KKT) omtales med ulike navn/begreper, samt grunnet ulik internasjonal bruk av begrepet counsel(l)ing, så valgte jeg å sidestille følgende søkeord

(OR): career construction, career construction theory, career construction counseling, career construction counselling, career construction interview, career story interview, career style interview, career construction intervention, life design theory, life design counseling, life design counselling, life designing og life design intervention. Dette ble kombinert (AND) sammen med begrepet career counselors, med følgende likestilte søkeord som kan være benyttet i studier som omhandler KKT/LDV (OR): career counselors, career counsellors, career practitioners, career professionals, counselor, counsellor, counselors og counsellors.

I det norske søket beholdt jeg de engelske begrepene for LDV, og tok i tillegg med (OR): karriere design, karriere-design, karrieredesign, livs-design, livsdesign, livsdesigning, karriere konstruksjon, karriere-konstruksjon og karrierekonstruksjon. Dette kombinerte jeg (AND) med norske begreper for karriereveiledere: karriereveileder(e), karriererådgiver(e), skolerådgiver(e), veileder(e) og rådgiver(e).

Jeg ønsket å finne litteratur som hadde både *LDV* og *karriereveiledere* som hovedtema, og valgte derfor i Scopus å filtrere på at søkeordene skulle finnes i «article title, abstract, keywords». I Social Science Premium Collection valgte jeg det mest sammenfallende filteret «abstract». I Oria er det ikke mulig å filtrere på «abstract», så der valgte jeg «tittel inneholder» career counselors etc. og «alle felt inneholder» LDV etc., for å få et mest mulig presist treff som vektla karriereveiledere. I tillegg byttet jeg om filtreringen i Oria, noe som førte til et større antall treff, og gjennomgikk disse for supplering av evt. relevante referanser.

Ved søkestrategien blokkbygging basert på de to nevnte hovedbegrepene og deres synonymer, fikk jeg 61 treff i Scopus, 35 i Social Science Premium Collection (Pro Quest) og Oria 51 (142 etter bytting av filtrering). Det norske søket i Oria ga tre treff. I tillegg gjennomførte jeg søk med hovedbegrepet CCC og dets synonymer, kombinert med begrepene critique, criticism eller critical. Dette anså jeg som et viktig søk, siden forskning med et kritisk blikk på KKT/LDV kun hadde dukket opp i ett tilfelle i mitt innledende åpne søk – men dette systematiske søket ga ingen relevante treff. Søk på hovedbegrepet sammen med «review» ga heller ingen relevante treff. Etter fjerning av mange duplikater

og noen feilregistrerte referanser, var treffet totalt på 125 unike referanser. I tillegg førte bruken av så mange synonymer for disse to begrepene til at flere av disse 125 referansene ikke var direkte relevante for denne studiens kunnskapsstatus, ved at de ikke omhandlet KKT/LDV (men andre konstruksjonistiske teorier/metoder), ved at de var rene teorireferanser eller omhandlet bruk av LDV i grupper. De har likevel blitt beholdt, for å vise den overordnede bredden i kunnskapsstatusen knyttet til studien.

Ved supplerings med de nevnte spesifikke søkeordene, hhv. Norway, action research, decent work eller early recollections, fikk jeg en første oversikt over aktuelle referanser for disse spesifikke temaene. I tillegg gjennomgikk jeg alle de andre referansene fra hovedsøket, og sorterte de ut fra temaer.

2.3.3 Hva gjeldende forskning viser

Ved sammenholding av alle relevante treff fra både åpne og systematiske litteratursøk, viser dette at tidligere forskning om LDV i all hovedsak er knyttet til individets nytteverdi og effekt av metoden, i form av blant annet økt selvinnsikt, tilpasningsevne og refleksivitet, samt trygghet på egne karrierevalg (se f.eks. Glavin et al., 2017; Hald, 2019; Hartung & Taber, 2008; Kus, 2016; Maree, 2016a, 2020a; Peila-Shuster & Hines, 2019; Reid et al., 2016; Shin & Lee, 2019), bruk av LDV i ulike gruppeopplegg (se f.eks. Barclay & Stoltz, 2016; Cadaret & Hartung, 2021; Cardoso et al., 2018; Lindo & Ceballos, 2020; Maree, 2019; Peila-Shuster et al., 2021) og teoretiske redegjørelser og utviklinger (se f.eks. Cardoso et al., 2019; Duarte et al., 2019; Hartung & Vess, 2019; Stoltz et al., 2018; Wehmeyer et al., 2019). Treffene viser også at forskning rundt LDV nå foregår i mange land og i de fleste verdensdeler.

2.3.3.1 Med utgangspunkt i karriereveilederes perspektiv

Litteratursøket viser at det finnes svært lite forskning som tar utgangspunkt i karriereveilederes erfaringer med LDV. En av de mest relevante studiene er Rehfuss et al.

(2011) sin artikkel «Counselors' perspectives on using the career style interview with clients», hvor de benyttet spørreskjemaer med karriereveiledere som var opplært i å bruke LDV. Resultatene her viste at karriereveilederne opplevde LDV med LDV-intervjuet (den gang Career Story Interview; CSI) som en positiv karriereveiledningsmetode, spesielt ved at den identifiserte veisøkeres livstemaer og bidro til at de tok meningsfulle karrierevalg.

Ut over dette, finnes det andre studier av LDV hvor karriereveiledere har en synlig funksjon, men som ikke spesifikt vektlegger deres egne erfaringer med å benytte metoden: Tian et al. (2020) involverte både karriereveiledere og veisøkere i sin studie, hvor de konkluderer med at karriereveiledere ved ulike handlinger kan fremme veisøkeres refleksjon og refleksivitet, som kan føre til endringer i veisøkers liv. I tråd med dette, viser Cardoso et al. (2020) fire typer dialoger som karriereveiledere kan bruke for å fremme nye narrativer hos veisøkere og bidra til endring. Bimrose et al. (2019) viser hvordan KKT kan utvides til å innlemme karriereveilederes egen identitetsutvikling ved å integrere «the theory of professional identity transformation» (PIT). Utover dette, har ikke mine systematiske litteratursøk avdekket tidligere studier av karriereveilederes forståelser eller erfaringer med å bruke LDV, og dermed heller ikke aksjonsforskningsstudier med karriereveiledere – selv om det er nesten 20 år siden Niles (2003) oppfordret til nettopp dette, for å kommunisere og dokumentere nytten av de intervensjonene karriereveiledere bruker og utvikler.

2.3.3.2 LDV og anstendig arbeid

Det foreligger ingen forskning som knytter *karriereveilederes erfaringer* med LDV opp mot anstendig arbeid, jf. denne studiens artikkel 2. Generelt sett, er det likevel tydelig at det de siste årene har vært en vekst i forskning og diskusjoner som knytter LDV og andre Life-design intervensjoner til arbeidet for anstendig arbeid og sosial rettferdighet. Dette kommer blant annet fram i Nota et al. (2020) sin bok «Sustainable development, career counselling and career education» og Cohen-Scali et al. (2018) sin antologi «Interventions in career design and education: Transformation for sustainable development and decent

work», samt forskning av den sørafrikanske professoren Jacobus Maree (2018, 2020b) som har gjennomført flere (case)studier av mennesker som lever under ulike begrensninger og/eller fattigdom. Videre viser Pouyaud (2016) hvordan LDV kan bidra til å integrere et psykososialt syn på anstendig arbeid i karriereveiledning.

Det foreligger imidlertid noe forskning som integrerer Life-design paradigmet og The psychology of working theory (PWT) (Luke et al., 2016; Medvide et al., 2019), noe som kan knyttes til hvordan jeg i artikkel 2 anvender PWTs psykologiske forståelse av anstendig arbeid for å diskutere hvorvidt LDV kan bidra til anstendig arbeid. Den ene artikkelen er av teoretikerne bak PWT, David Blustein og kollegaer (Medvide et al., 2019), som viser hvordan life-design paradigmet kan benyttes og utvides til å være nyttig for individer med begrensede muligheter i sitt liv, både om det er knyttet til utenforskap/funksjonsnedsettelse eller det å komme fra vanskelige økonomiske forhold.

Videre foreligger det forskning som kan knyttes til hvordan LDV kan bidra til å fremme anstendig arbeid, men som er relatert til mer spesifikke områder og grupper av mennesker, som kampen for likestilling (Peila-Shuster, 2017) og herunder hvordan underprivilegerte kvinner med lavt utdanningsnivå kan få hjelp til å klargjøre egen karriereidentitet gjennom LDV (Vilhjálmsdóttir, 2018). Videre viser forskning om LDV hvordan mennesker med autismspekterforstyrrelser kan få hjelp til å identifisere karrierepreferanser og aktivere selvregulerende handlinger knyttet til arbeid og karriere (Zager & Wehmeyer, 2019), og Life-design intervensjoner foreslås også for mennesker med funksjonsnedsettelse (Ginevra et al., 2019). I tillegg kommer International Journal for Educational and Vocational Guidance med et spesialnummer våren 2022, som de har kalt «Life design interventions (counseling, guidance, education) for decent work and sustainable development», hvor også denne studiens artikkel 2 er akseptert for publisering.

2.3.3.3 LDV og barndomsminner

Forskning rundt LDVs bruk av barndomsminner (jf. art. 3), kommer som nevnt implisitt fram i noen av de mange casestudiene som går på nytteverdi og effekt for individet. Noen få studier fremhever betydningen av barndomsminner i LDV mer eksplisitt, som Hartung og Vess (2016) som konkluderer med at barndomsminner framstår som det mest «avgjørende øyeblikket» i LDV, ved å bidra til å skape refleksjon og endring hos veisøkeren. Stoltz og Apodaca (2017a) diskuterer nytteverdien ved bruk av barndomsminner i narrativ karriereveiledning generelt, i form av å skape identitet, tilpasningsevne og meningsfullt arbeid. Sampaio et al. (2021) belyser sammenhengen mellom LDV og veisøkeres psykologiske behov, ved at karriereveiledere lytter etter veisøkeres behov blant annet gjennom barndomsminnene. Videre bidrar Maree også knyttet til dette temaet med ulike studier som belyser dette aspektet ved LDV (f.eks. Maree, 2014, 2016a; Maree, 2016b), samt med presentasjonen av «The three ERs [early recollections] technique» (Maree, 2011a, 2013, 2015). I tillegg er det flere artikler om LDV som viser betydningen av relasjoner (Taveira et al., 2017; Vanhalakka-Ruoho, 2010) og å være oppmerksom på veisøkers behov (Sampaio et al., 2021), sammenhengen mellom karriereveiledning og mental helse (Stoltz & Haas, 2016), samt at emosjonell intelligens kan ha betydning for arbeidsengasjement og tilpasningsevne (Saraswati et al., 2020). Litteratursøket har ikke avdekket studier som ser bruk av barndomsminner i LDV fra karriereveilederes perspektiv.

2.3.3.4 Norsk forskning rundt LDV

Av norskbasert forskning, så foreligger det så langt fire bidrag. Denne studiens artikkel 1 var den første norske artikkelen som presenterte og diskuterte LDV i en norsk kontekst. Den ble tett etterfulgt av masteroppgaven «Karriereveiledning - refleksiv kvalitet i praksis: En autoetnografi om life-designing» (Tannum, 2018), som ved å gi dybdeinnblikk i en karriereveilederes erfaring med Life-design veiledning, både kan bidra til refleksjoner og mulige refleksive handlinger hos leseren, samtidig som den gir solid innsikt i både teorien KKT og metoden LDV. Masteroppgaven «Fra statist til regissør i sitt eget personlige

karriereteater: En studie av veisøkeres erfaring med lifedesign veiledning» (Vassnes, 2019), er den første som belyser nytteverdien av LDV i Norge fra fire veisøkeres perspektiv, og konkluderer med at veisøkerne syntes å bli mer bevisste rundt hva som var viktig for dem, samtidig som de utviklet en sterkere selvstendighet og et indre kompass som de kunne orientere etter. Videre har forskere ved BI og OsloMet anvendt KKT i artikkelen «Digital labourers' proactivity and the venture for meaningful work: Fruitful or fruitless?» som utgangspunkt for å diskutere hvordan arbeidstakere på digitale plattformer, med grenseløse arbeidsforhold og mange småoppdrag, kan oppnå opplevelsen av mening i arbeidet og øke sin karriererelaterte tilpasningsevne (Wong et al., 2020). Det er også gitt ut en norsk bok, «Karrieredesign: Meningsfull karriere i et foranderlig arbeidsliv» (Ellingsen, 2020), som ved å kombinere KKT og flere andre karriereveiledningsteorier sammen med innovasjonsmetodikken designtenkning, tilbyr ulike verktøy for å utvikle egen eller andres karriere.

2.3.4 Kunnskapsstatus oppsummert

Oppsummeringen av kunnskapsstatus rundt LDV generelt og karriereveilederes erfaringer med LDV gjennom aksjonsforskning spesielt, viser at denne studien berører områder som ikke har vært utforsket på denne måten tidligere, hverken i Norge eller internasjonalt. Ved å diskutere LDV inn en norsk kontekst for karriereveiledning, undersøke karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV gjennom et aksjonsforskningsprosjekt, og i tillegg diskutere dette opp mot både metodens bruk av barndomsminner og dens potensial for å fremme tilgang til anstendig arbeid – så vil studien bidra med ny kunnskap som kan relateres til gjeldende diskusjoner både nasjonalt og internasjonalt, og samtidig skape nye.

Etter denne teoretiske redegjørelsen for karriereveiledningsteoretiske inndelinger og paradigmer, Savickas' karrierekonstruksjonsteori og Life-design veiledning med LDV-intervju, samt presentasjon av gjeldende kunnskapsstatus for studien, vil jeg nå gå videre

til å presentere og reflektere rundt studiens vitenskapsteoretiske perspektiv, aksjonsforskningsdesign og metode.

3 Vitenskapsteoretisk perspektiv, aksjonsforskningsdesign og metode

Dette metodekapittelet starter med en presentasjon av min vitenskapsteoretiske posisjonering innenfor **sosialkonstruksjonisme**. Deretter vil jeg redegjøre for hvilken forståelse av **aksjonsforskning** jeg legger til grunn for aksjonsforskningsprosjektet, presentere studiens aksjonsforskningsdesign **Co-operative inquiry**, samt redegjøre for selve gjennomføringen av **aksjonsforskningsprosjektet**, inkludert rekrutteringsprosessen, metoden flerstegs fokusgruppeintervju, prosjektets samlingsdager og empirisk tilfang. Videre vil jeg redegjøre for **studiens analytiske tilnærminger**, før jeg drøfter **aksjonsforskningens kvalitet**. Til slutt presenterer jeg **etiske betraktninger** ved arbeidet.

Kapittelet omhandler i hovedsak aspekter rundt studiens aksjonsforskningsprosjekt, og vil først og fremst være relatert til prosessene som danner grunnlaget for studiens to empiriske artikler (art. 2 og 3). Samtidig vil redegjørelsen for studiens metateori og vitenskapelige perspektiv (pkt. 3.1), analytiske tilnærminger (pkt. 3.4) og min forskerposisjon (pkt. 3.5.2) også berøre arbeidet med og refleksjoner rundt studiens teoretiske artikkel (art. 1). Kapittelet som helhet vil dermed redegjøre for og presentere refleksjoner rundt den vitenskapelige forståelsen og de metodiske valgene som danner grunnlaget for å besvare studiens problemstilling i denne kappetekstens diskusjonskapittel og konklusjon.

3.1 Sosialkonstruksjonisme

Sosialkonstruksjonisme kan best beskrives som et sett av idéer som ikke kan tilskrives en bestemt person eller filosofisk teori; idéene springer fram fra dialogiske prosesser som fortsatt pågår (Gergen, 2015) og utgjør til sammen et mangefasettert perspektiv (Alvesson & Sköldberg, 2008; Stam, 2001). Nettopp derfor er det flere som foretrekker å snakke om «sosial konstruksjon» (jf. Gergen, 2015; McNamee, 2010). Jeg velger imidlertid å bruke begrepet «sosialkonstruksjonisme» om denne studiens

vitenskapsteoretiske perspektiv og metateori; dog i ubestemt form, som en indikasjon på at den forståelsen jeg presenterer og anvender ikke er en entydig teori, men har utspring fra et sett av idéer og orienteringer.

Til tross for at dette er et mangefasettert perspektiv, er det bred enighet om at sosiologene Peter Berger og Thomas Luckmann, som i 1966 publiserte sin klassiske bok «The social construction of reality», har vært to sentrale bidragsytere i utviklingen (Alvesson & Sköldbberg, 2008; Gergen, 2015; Stam, 2001). Deres arbeid var preget av fenomenologien, videreutviklet innen sosiologi, og inspirert av både Durkheim, Weber og Mead (Alvesson & Sköldbberg, 2008; Burr, 2019). Berger og Luckmanns bok kan beskrives som et forsøk på å løse grunnproblematikken i samfunnsvitenskapen; motsetningene mellom mikro og makro, individ og samfunn, hvor «individerna skapar alltså sin verklighet, institutionerna och deras legitimeringar; men denna skapade verklighet skapar i sin tur individerna» (Alvesson & Sköldbberg, 2008, s. 89).

Gergens artikkel «Social psychology as history» fra 1973 har videre vært sentral i utviklingen av denne vitenskapsteoretiske orienteringen (Burr, 2019). Gergen (1985) mener at sosialkonstruksjonisme må sees i lys av de to foregående viktigste og konkurrerende tradisjonene innen vitenskapsteori, nemlig *logisk empirisme*, hvor kunnskap skal kopiere konturene i verden, og *fenomenologi*, hvor kunnskap avhenger av prosesser som kategorisering og informasjonsprosessering. Mens den logiske positivismen forholder seg til språk som representasjon av en ekstern virkelighet og et instrument for kontroll og ordning av «realiteter i verden», så forholder man seg i sosialkonstruksjonisme til viten og språk som aktivt konstituerende, og noe som alltid vil være knyttet til interesser og er politisert, ideologisert og ladet med verdier (Kvarv, 2014). I sosialkonstruksjonisme er man også mer opptatt av «prosess», enn «data» og «funn»; «constructionist forms of inquiry shift our attention from validity to utility and from uncovering 'facts' to constructing useful ways of going on together» (McNamee, 2010, s. 18). I tillegg stiller sosialkonstruksjonisme seg kritisk til realisme og essensialisme, samt til positivistiske vitenskapsidealene om verdifrihet og muligheten for sann erkjennelse av

verden, og har sitt filosofiske grunnlag blant annet i poststrukturalismen (Christensen, 2014).

3.1.1 Sosialkonstruksjonisme i denne studien

Min posisjonering av studien innenfor sosialkonstruksjonisme som vitenskapssyn, vil jeg begrunne ut fra to perspektiv. Det første handler om hvilket vitenskapsteoretisk fellesskap jeg kjenner meg mest hjemme i som forsker, i tråd med Kuhn (2002) sin beskrivelse av paradigmer som vitenskapelige fellesskap, hvor bestemte regler/normer, verdier, kunnskapssyn og menneskesyn setter rammer for hvordan man opererer som forsker (Christensen, 2014). Siden jeg har tatt med meg min faglige bakgrunn innen personlighets- og yrkespsykologi inn i karriereveiledningsfaget, har jeg nok mer eller mindre bevisst vært opptatt av faget som *humanvitenskap* (Christensen, 2014), hvor et hermeneutisk vitenskapssyn står sterkt, med vekt på fortolkning og individets subjektivitet (Brottveit, 2018).

Etter å ha satt meg grundigere inn i ulike vitenskapsteoretiske tilnærminger, så er det imidlertid forståelser av både psykologi og karriereveiledning som *samfunnsvitenskap*, med vekt på forholdet mellom individet og fellesskapet, en menneskeskapt sosial virkelighet og at mennesker forstår seg selv og «blir til» i samspill med andre gjennom interaksjon (Christensen, 2014), som best sammenfaller med mitt syn. Synet på den sosiale virkeligheten som menneskeskapt, står imidlertid også sentralt i dagens *hermeneutikk* (Brottveit, 2018). Jeg mener likevel at *språket* har stor betydning både for interaksjonen mellom mennesker, våre tanker og handlinger, og for makt og (mis-) forståelser, et syn som sammenfaller med *poststrukturalisme* (Christensen, 2014). På denne bakgrunn, har jeg valgt å innta et poststrukturalistisk vitenskapssyn på karriereveiledning som en psykologisk samfunnsvitenskap; nærmere bestemt gjennom *sosialkonstruksjonisme*. Kort beskrevet, forstår jeg sosialkonstruksjonisme som en måte å se på både verden og kunnskapsdannelse som legger vekt på konstruksjoner gjennom språk, relasjoner, aktiv samskaping og prosesser, hvor verdier får ligge under og «jorde»

forskningen, samtidig som mangfold verdsettes framfor å jakte på «Sannheten» (jf. Gergen, 2015).

Det andre perspektivet som begrunner min posisjonering, handler om intensjonene for denne studien. Sosialkonstruksjonisme sammenfaller på flere måter med mitt overordnede formål i denne studien om å kunne «tegne karriereveiledningshimmelen større», i form av både å vise et større mangfold innenfor dette fagfeltet, samt muligheten til å de- og rekonstruere både gamle og nye forståelser av faget – både på bakgrunn av eksisterende teori og nyskapende empiri. Ståstedet rommer også på en god måte studiens praksisnære problemstilling og forskningsspørsmål, som søkes besvart i lys av interaksjonisme (Christensen, 2014), både mellom alle vi som deltok i aksjonsforskningsprosjektet og mellom karriereveilederne og deres veisøkere, og gjennom hvordan språk (sentrale begreper), forståelser og overordnede føringer (makt) (Brottveit, 2018) kan dekonstrueres og rekonstrueres – gjennom både teoretiske og empiriske diskusjoner. Dersom målet for studien hadde vært å vurdere samfunnsnyttene ved Savickas' karrierekonstruksjonsteori og -metode, så kan det hende at eksempelvis kritisk teori med sitt fokus på å bidra til å «realisere samfundet, som det *bør være*» (Langergaard & Sørensen, 2015, s. 251), hadde vært en bedre egnet tilnærming.

For å utdype mitt perspektiv på sosialkonstruksjonisme ytterligere, har jeg valgt å ta utgangspunkt i Gergen (2015) sine fire konstruksjonistiske proposisjoner, som jeg vil referere til videre i denne kappeteksten. Både fordi han står sentralt i den sosialkonstruksjonistiske dialogen, og fordi han på gode måter uttrykker grunnleggende elementer ved sosialkonstruksjonisme som sammenfaller med min forståelse. Jeg trekker også inn McNamee (2010) sine beskrivelser, som inneholder mye av den samme forståelsen:

1) Måtene vi beskriver og forklarer verden på er ikke betinget av «det som er». Alt som eksisterer kan forklares på flere måter, med ulike ord eller setninger – det er ikke «det som eksisterer» som krever at vi forklarer det på akkurat den måten vi gjør det (Gergen, 2015; McNamee, 2010). Vi kunne brukt språket til å konstruere alternative «verdener».

Dette medfører at det ikke er én bestemt sannhet, men flere – og vi har friheten til å velge (Gergen, 2015).

2) *Måtene vi beskriver og forklarer verden på er resultatet av relasjoner.* Vi lærer ikke ord og forklaringer ved å observere, men gjennom relasjon med andre mennesker – og gjennom sosial enighet om hva ting er. Denne påstanden bygger på filosofen Ludwig Wittgensteins «språk-spill» - som handler om at vi i visse situasjoner eller ved bestemte hendelser «kjenner spillet» og dermed forstår hva den andre mener eller hva som forventes av oss (Gergen, 2015). Samtidig kan relasjonelle prosesser konstruere både stabilitet og endring; de kan lukke eller åpne opp for mulige selv og mulige verdener (McNamee, 2010).

3) *Konstruksjoner får sin betydning ut fra sin sosiale nytteverdi.* Wittgenstein kalte alle relasjonene mellom ord, handlinger og objekter som er knyttet til samme «spill», for «en livsform» («a form of life»). Eksempler på dette kan være det man gjør sammen i et klasserom eller under en middag. Våre språklige konstruksjoner er derfor innebygd i livsformer, og språket får sin mening ut fra hvilken nytte det gir i de ulike livsformene (Gergen, 2015). McNamee (2010, s. 13) sier det slik: «Relational processes are viewed as interactions that maintain, deconstruct, or reconstruct local ontologies or 'forms of life.'», noe som igjen henger sammen med tradisjoner og konvensjoner i bestemte grupper eller fellesskap (Gergen, 2015). Begrepet «sannhet» vil på samme måte være knyttet til bestemte grupper, sett fra deres ståsted – mens den samme «sannheten» kan oppleves som undertrykkende eller skape konflikter for andre, eller noe utelates eller blir ikke lyttet til (Gergen, 2015).

4) *Verdier skapes og opprettholdes innenfor bestemte «livsformer» - inkludert vitenskap.* Når vi relaterer oss til hverandre og utvikler språk og livsformer, så utvikler vi også verdier – som gjør at vi intuitivt forstår hva som for eksempel er akseptabel oppførsel eller ikke i et klasserom. Dette kan også sies å gjelde vitenskapelige sannheter; de er aldri verdinøytrale. Når vi studerer eller forsker, så vil de verdiene vi har tilegnet oss gjennom relasjon med andre mennesker, alltid være til stede – eksplisitt eller implisitt (Gergen,

2015). Jeg vil nå relatere denne forståelsen til hvordan jeg ser på studiens ontologi og epistemologi.

3.1.2 Studiens ontologi og epistemologi

Ontologi handler om hvilke «briller» man forstår verden med og hvordan ting faktisk er (Nyeng, 2012), og kan beskrives som «læren om det som finnes, det vil si læren om hvorvidt og på hvilken måte noe eksisterer» (Brottveit, 2018, s. 23). Innenfor sosialkonstruksjonisme kan det beskrives slik: «The constructionist ontology proposes that our worlds are created in what we do together (and this includes our relations to the environment and objects)» (McNamee, 2010, s. 14). Samtidig har Gergen (1994) hevdet at «constructionism is ontologically mute» (s. 72). Min forståelse av studiens ontologi, er imidlertid at «hva som er», vil være skapt av mine relasjoner, samt språket og verdiene jeg har lært gjennom disse. Med denne forståelsen, så åpnes det for flere sannheter. Det innebærer at karriereveiledning som begrep kan beskrives og forklares på flere måter – noe jeg allerede har berørt gjennom presentasjonen av flere definisjoner på karriereveiledning, jf. Wittgensteins begrep om ulike «livsformer» (Gergen, 2015). Et relevant spørsmål knyttet til denne studien er dermed: Når karriereveiledning defineres på en bestemt måte, hva er det da som utelates, eller ikke blir lyttet til (jf. 3. konstruksjonistiske proposisjon), og hvilke andre sannheter kan konstrueres? Videre innebærer det at den enkelte karriereveileder eller fagpersons forståelse av hva karriereveiledning er, er betinget av hvilke relasjoner og livsformer vedkommende er eller har vært en del av – og nye relasjoner og «språkspill» vil kunne vise andre sannheter, noe som bygger opp under denne studiens overordnede formål (Figur 2). Samtidig medfører dette et behov for å stille spørsmålstegn ved det som presenteres som én av flere sannheter; det gjelder også den «konstruksjonen» som trer fram gjennom denne studien.

Epistemologi beskrives som hva som er gyldig kunnskap (Nyeng, 2012), og som læren om viten eller kunnskap; erkjennelsesteori (Brottveit, 2018). Epistemologien i sosialkonstruksjonisme innebærer at vitenskapelige sannheter ikke blir til i kraft av at verden avdekkes, men fordi vitenskapen «skaper» (konstruerer) sannheter.

Sosialkonstruksjonisme utfordrer dermed forestillingen om at kunnskap er en mental representasjon – noe mennesker eier i hodene sine, og hevder i stedet at kunnskap er noe mennesker gjør sammen, og at språk er delte aktiviteter (Gergen, 1985; McNamee, 2010).

Ut fra dette, så legger jeg til grunn i denne studien en forståelse av kunnskap som noe som skapes gjennom konstruksjon og relasjoner, samt min deltakelse i et forskningsfellesskap, forstått som både de teoretiske og metodiske fellesskapene (jf. Kuhn, 1970/2002), samt de sosiale fellesskapene (jf. Gergen, 2015) jeg har gått inn i med denne studien. Dette leder fram mot og bidrar til å begrunne mitt valg av aksjonsforskning som tilnærming til studiens empiriske linje, ut fra målet om å skape ny kunnskap om en bestemt karriereveiledningsmetode *sammen med* karriereveiledere, med utgangspunkt i deres utprøvinger og erfaringer med Life-design veiledning. Den tredje proposisjonen over antyder også at for at ny konstruert kunnskap skal få betydning, så må den i denne studiens tilfelle oppleves som nyttig som en «livsform» knyttet til karriereveiledning som fag.

Den fjerde proposisjonen til Gergen (2015), viser at innenfor epistemologi basert på sosialkonstruksjonisme, så står også verdier sentralt når kunnskap dannes. Mine verdier og holdninger forsøker jeg å gjøre tydelige under beskrivelser av refleksivitet i forskerrollen og min forforståelse (pkt. 1.5.1), samt min forskerposisjon (pkt. 3.5.2). Deltakernes posisjoner reflekterer jeg rundt i pkt. 3.5.3, og deres verdier, holdninger og innstillinger kommer til syne gjennom funnene i artikkel 2 og 3, samt i diskusjonskapittelet i denne kappeteksten. Kunnskapen som dannes gjennom denne studien er utvilsomt preget av mine verdier gjennom alle tre artiklene. I tillegg er de empiriske artiklene preget av interaksjonen mellom alle de deltakendes verdier (inkludert mine) gjennom samhandlingen på samlingsdagene og fokusgruppeintervjuene i studiens aksjonsforskningsprosjekt.

3.1.3 Kritikk, begrunnelse og problematisering av studiens vitenskapsteoretiske ståsted

Den tidlige kritikken mot sosialkonstruksjonisme om nihilisme og at posisjonen ikke var vitenskapelig, synes nå å ha blitt erstattet av kritikk rundt dens natur, plass i academia og hva som er dens endelige mål (Stam, 2001). Selv om sosialkonstruksjonisme framstår som mangefasettert, og dermed kan være vanskelig å diskutere kritisk, mener noen at sosialkonstruksjonister kun er opptatt av å undersøke hvordan konstruksjonen (av virkeligheten) gjennomføres; ikke hvorfor mennesker konstruerer samfunnet slik de gjør, eller hvordan disse konstruksjonene fungerer som mønster på sosial virkelighet (Alvesson & Sköldberg, 2008). Slik jeg forstår sosialkonstruksjonisme, så kan noe av dette besvares gjennom påstandene som omhandler livsformer, nytteverdi og verdier – at mennesker både skaper og endrer konstruksjoner gjennom relasjoner med andre mennesker. Dette er egentlig det motsatte av å «tre et mønster» ned over en «sosial virkelighet».

Samtidig kan dette knyttes til kritikken rundt realisme; at det synes som om sosialkonstruksjonisme benekter at noe som helst er virkelig. Gergen (2015) mener dette baserer seg på en misforståelse, og forklarer at man med sosialkonstruksjonisme som metateori ikke forneker virkeligheten til f.eks. forurensning, død og fattigdom. Man forsøker ikke å bestemme hva som er eller ikke er fundamentalt virkelig, men *når* man skal begynne å beskrive hva som er, så trer man inn i bestemte livsformer med bestemte verdipreferanser. Også som sosialkonstruksjonister så forholder man seg til hverdagslivet som virkelig, men man ønsker å være forsiktig med å behandle dette som *universelt* virkelig, uten å stille spørsmål – da skaper man begrensninger for andre handlingsalternativ, andre mulige «verdener» og muligheten for dialog stenges.

Men når muligheten for flere verdener og sannheter åpnes, betyr det at alt er like riktig eller like «godt»? Gergen (2015) imøtegår denne kritikken rundt moralsk relativisme med at konstruksjonistisk forskning ofte er motivert av engasjement knyttet til sosial rettferdighet, fredsarbeid eller et bedre liv for både mennesker og miljø. Han mener at forskjellen på konstruksjonister og andre som arbeider for visse verdier, er at

konstruksjonister ikke vil hevde at deres verdier er overlegne andres, og ikke nødvendigvis er universelle – men alltid knyttet til tradisjon og kontekst.

Mitt valg av sosialkonstruksjonisme som vitenskapsteoretisk ståsted, innebærer dermed at jeg ser på både virkeligheten (ontologien) og hva som er gyldig kunnskap (epistemologien) som noe som er konstruert og stadig konstrueres av sin historiske og kulturelle kontekst, knyttet til ulike «livsformer» og deres verdier, språk og sosiale relasjoner. Jeg har stor respekt for at dette er en mangefasettert vitenskapsteoretisk orientering, med flere forståelser enn den jeg her har presentert. Samtidig ser jeg på dette som en styrke innenfor sosialkonstruksjonisme, hvor kritiske blikk og spørsmålsstilling står sentralt, og dermed velger jeg å tre inn i den pågående «dialogen». Med dette vitenskapsteoretiske bakteppet, vil jeg nå gå videre til å redegjøre for mitt valg av aksjonsforskning som forskningstilnærming for den empiriske delen av studien.

3.2 Aksjonsforskning

Aksjonsforskning kan overordnet sett trekke på både liberalhumanisme, pragmatisme, fenomenologi, kritisk teori, systemisk tenkning og sosialkonstruksjonisme (Reason & Bradbury, 2008b). Med denne studiens plassering innenfor sosialkonstruksjonisme, kan sammenhengen beskrives slik: Aksjonsforskere omfavner ikke bare metoden som et mål i seg selv, men de bestreber seg på en større visjon om menneskelig fungering, med mål om kontinuerlig refleksjon og berikelse (Gergen, 2003). Å knytte aksjonsforskning til sosialkonstruksjonisme og orienteringens vekt på relasjoner og relasjonelle prosesser, kan tjene til akkurat dette formålet (Gergen, 2003), hvor vektleggingen av samarbeid i både konstruksjonisme og aksjonsforskning vil skape en synergieffekt (Gergen & Gergen, 2015).

Aksjonsforskning er imidlertid (i likhet med sosialkonstruksjonisme) et mangefasettert landskap å bevege seg inn i. Det synes i dag vanlig å snakke om to opprinnelser til aksjonsforskning – som samtidig er sammenflettet (Bradbury, 2015). Den ene stammer fra den tyske sosialpsykologen Kurt Lewin og hans bidrag med sin felt-teori inn i

aksjonsforskning, samt arbeidet med gruppedynamikk og sosial forandring sammen med andre sosialvitenskapelige forskere fra 1940-tallet (Bargal, 2014; Bradbury, 2015; Greenwood & Levin, 2007). Den andre opprinnelsen kan spores til den colombianske sosiologen Orlando Fals Borda sitt arbeid knyttet til frigjøringsbevegelsen på 1970-tallet (Bradbury, 2015) og Paulo Freires frigjøringsperspektiv (Greenwood & Levin, 2007; Reason & Bradbury, 2008a).

Hovedretningene innenfor aksjonsforskning beskrives av Greenwood og Levin (2007) slik: *Pragmatic action research* (Greenwood & Levin, 2007); *Participatory action research (PAR)* og ulike videreutviklinger av denne i lys av kritisk teori, frigjørende perspektiver og feministiske perspektiver (se Frisby et al., 2009; Kemmis, 2008; Nielsen, 2012); *Educational action research* med vekt på organisasjonsendring, atferdsendring og reformering av institusjoner (Zeichner, 2001); *Participatory evaluation*; *Participatory rural appraisal* med fokus på internasjonale utviklingsprogram; *Varieties of human inquiry* som inkluderer Action inquiry, Self-reflective inquiry og Co-operative inquiry (Heron & Reason, 2006; Reason, 1999) og *Action science and organizational learning* (Argyris, 2003).

3.2.1 Begrunnelse for aksjonsforskning

Det finnes dermed ulike forklaringer og definisjoner av hva aksjonsforskning er (McNiff, 2017; Nielsen, 2012). I introduksjonen til andre utgave av «The Sage handbook of action research», understrekes det at aksjonsforskning ikke er en metodologi, men en forskningstilnærming; «a family of practices of living inquiry» (Reason & Bradbury, 2008a, s. 1). Det finnes dermed ikke noe som er den eneste «rette» måten å gjøre aksjonsforskning på – man må velge sin egen tilnærming og sørge for å begrunne den (McNiff, 2017). Jeg har i denne studien valgt å legge til grunn følgende definisjon:

Action research is a democratic and participative orientation to knowledge creation. It brings together action and reflection, theory and practice, in the pursuit of practical solutions to issues of pressing concern. Action research is a pragmatic co-creation of knowing *with*, not on *about*, people. (Bradbury, 2015, s. 3)

I tillegg legger jeg til grunn de tre forpliktelsene som ifølge Greenwood og Levin (2007) binder sammen aksjonsforskere, og som de mener må være til stede for at det kan kalles aksjonsforskning:

1. **Aksjon:** Målet er å forandre eller forbedre en situasjon eller en praksis i en gruppe, en organisasjon eller et samfunn
2. **Forskning:** Aksjonsforskning skal bidra til å skape ny kunnskap
3. **Deltakelse:** Aksjonsforskning legger vekt på demokrati og kontroll over egne livssituasjoner. Dette innebærer også demokratisering av prosessen for kunnskapsgenerering, som skapes av forskere og deltakere i samarbeid (Greenwood & Levin, 2007, s. 7, min frie oversettelse)

Valget om og begrunnelsen for å gjennomføre den empiriske linjen av denne studien som et aksjonsforskningsprosjekt, er knyttet til både studiens formål, problemstilling og forskningsspørsmål – med mål om å skape ny kunnskap om karriereveilederes forståelser og erfaringer med bruk av LDV i Norge (jf. forpliktelse 2, Greenwood & Levin, 2007) - for å bidra til å utvide og på den måten «forbedre» praksisen til karriereveiledere (jf. forpliktelse 1). Jeg var også åpen for at karriereveiledere i Norge kanskje ville ønske å benytte LDV på en litt annen måte enn «originalen», og at forskningen dermed også kunne bidra til å forandre bruken av LDV som praksisform.

LDV som karriereveiledningsmetode hadde ikke vært utprøvd systematisk av karriereveiledere i Norge tidligere, og dermed var ikke utgangspunktet til stede for eksempelvis å gjennomføre kvalitative intervjuer med karriereveiledere. Metoden måtte prøves ut for å skape grunnlaget for forståelser og erfaringer som kunne utforskes og analyseres, og i tillegg fordret metoden tilstrekkelig grad av opplæring før utprøving, på grunn av sin «annerledeshet» og kompleksitet. Dermed vurderte jeg aksjonsforskning til å være en god forskningstilnærming for å skape ny kunnskap om LDV, siden tilnærmingen kunne romme både opplæring, praktisk trening, aksjoner med utprøving av metoden med egne veisøkere, samt felles refleksjoner og diskusjoner – hvor både deltakerne og jeg som forsker ville bidra inn i samskapingen av ny kunnskap (jf. forpliktelse 3).

3.2.2 Aksjonsforskningsdesignet Co-operative inquiry

Mitt første forsøk på å navigere i det brede aksjonsforskningslandskapet beskrevet over, ga inntrykk av at mange retninger la vekt på frigjøring og myndiggjøring av «utsatte grupper», og det var ikke hovedintensjonen med min studie. Etter hvert fikk jeg kjennskap til Co-operative inquiry (CI; Heron & Reason, 2006), som den norske professoren Jan Kåre Hummelvoll (2006, s. 20) beskriver som «særlig knyttet til grupper som opplever seg som relativt myndiggjorte, eksempelvis helsepersonell og lærere, som ønsker å utforske og utvikle sin praksis». Med karriereveiledere fra ulike sektorer i Norge som deltakere, så anså jeg dette som en relevant tilnærming innen aksjonsforskning for mitt prosjekt. Hummelvoll har oversatt dette til «handlingsorientert forskningssamarbeid» (Hummelvoll, 2006); jeg har imidlertid i denne studien valgt å holde på det engelske Co-operative inquiry, for å tydeliggjøre at det er tilnærmingen til Heron og Reason jeg tar utgangspunkt i.

Heron (1996) definerer Co-operative inquiry slik: «Co-operative inquiry involves two or more people researching a topic through their own experience of it, using a series of cycles in which they move between this experience and reflecting together on it» (s. 1). Videre beskriver Heron og Reason (2006) tilnærmingen som en form for samarbeidsforskning, hvor det handler om å forstå egen verden, finne mening i livet og utvikle nye og kreative måter å se ting på, og samtidig lære hvordan man kan handle for å skape forandringer og forbedringer. De vektlegger en samarbeidende relasjon mellom forsker(e) og deltakere, hvor alle involveres i alle ledd i forskningsprosessen, og hvor temaet som skal forskes på er noe som har betydning for alle involverte (Heron & Reason, 2006).

Co-operative inquiry legger opp til en syklus gjennom fire faser av refleksjon og aksjon, og beskrives slik (Heron, 2014; Heron & Reason, 2006; Hummelvoll, 2006):

Fase 1: Refleksjon, hvor forsker og deltakere blir enige om hva de vil utforske og hvordan de vil gjøre dette.

Fase 2: Aksjon, hvor deltakerne prøver ut og gjør seg erfaringer rundt noen av aspektene ved de aktuelle forskningsspørsmålene.

Fase 3: Fordypet aksjon, denne fasen er på mange måter hjørnesteinen i forskningsmetoden. Deltakerne møter den praktiske virkeligheten direkte og mest mulig forutsetningsløst, for å åpne opp for nye erfaringer.

Fase 4: Refleksjon, hvor forskerne deler data fra aksjonsfasen og gjør følgende:

- Reviderer og modifierer forskningsspørsmålene i lys av erfaringene/dataene
- Velger en plan for neste runde for å utforske det samme eller et annet aspekt ved forskningsspørsmålene
- Reviderer måten å samle erfaringer/data på som ble brukt i første runde, og gjør evt. justeringer til bruk i neste runde

Denne syklusen mellom refleksjon og aksjon gjentas vanligvis mellom fem og åtte ganger (Heron, 2014), avhengig av forskningsspørsmålene, hvor gjentatte sykluser vil øke funnenes validitet (Heron & Reason, 2006). Jeg vil nå gå videre til å beskrive gjennomføringen av aksjonsforskningsprosjektet i denne studien, ved først å redegjøre for rekrutteringsprosessen, før jeg deretter beskriver mine tilpasninger av Co-operative inquiry.

3.3 Aksjonsforskningsprosjektet

3.3.1 Rekrutteringsprosessen

3.3.1.1 Utvalgsriterier for deltakere

Mine forskningsspørsmål omhandler karriereveilederes forståelser og erfaringer med å ta i bruk Life-design veiledning, og dette førte til et strategisk utvalg av deltakere til aksjonsforskningsprosjektet, med «informanter som kan bidra med betydningsfulle data om det som studeres» (Brottveit, 2018, s. 87). Savickas (2015b) framholder erfaring og kompetanse som karriereveileder, samt gode veiledningsferdigheter, når han presenterer hva som trengs for å ta i bruk Life-design veiledning. Dette la grunnlaget for de tre første utvalgsriteriene. Siden jeg ønsket et begrenset antall deltakere som til sammen kunne representere ulike sektorer innenfor karriereveiledning, så var det viktig for meg å få en mest mulig stabil gruppe og minske risikoen for frafall. Her anså jeg motivasjon for deltakelse og tid som sentrale faktorer, og valgte derfor å utforme dette

som kriterium 4 og 5. I rekrutteringsprosessen informerte jeg om at prosjektet ville innebære tre samlinger på Campus Drammen høsten 2018, hvor den første samlingen ville bestå av to dager og de to neste av én dag hver, og med 5-6 uker mellom hver samling (mer om dette under pkt. 3.3.2). For å få oversikt over de interessertes kompetanse, ba jeg de sende meg sine CV-er. Utvalgskriteriene som jeg presenterte for de interesserte og som jeg ba de svare meg på, så dermed slik ut:

1. Arbeidserfaring som karriereveileder/rådgiver i minst 50 % stilling i minst 2 år
2. Fortrinnsvis formell kompetanse innen karriereveiledning/veiledning på minst 30 stp.
3. God kjennskap og erfaring med bruk av generelle veiledningsferdigheter (som relasjonsbygging, empati, aktiv lytting, utforskende spørsmål)
4. Motivert for deltakelse (kan gjerne ha kritiske innspill til metodikken, så lenge du har lyst til å lære mer om den og prøve den ut)
5. Ha avklart det praktiske knyttet til fri til samlingsdagene og tid til arbeidet mellom samlingene

3.3.1.2 Rekruttering av deltakere

I startfasen av aksjonsforskningsprosjektet vurderte jeg flere fremgangsmåter for å rekruttere aktuelle karriereveiledere. Én var å involvere et studentkull fra en av utdanningene innen karriereveiledning som jeg underviste på. Jeg anså det imidlertid ikke som noen selvfølge at én utvalgt metodikk innenfor karriereveiledning skulle være interessant for et helt kull av studenter, og som nevnt var «motivert for deltakelse» et viktig utvalgs-kriterium for meg. En annen fremgangsmåte jeg vurderte, var å informere om prosjektet via offentlige kanaler, som på ressursnettsiden Veilederforum. Etter drøfting med mine veiledere, kom jeg imidlertid fram til at mer personlig kontakt antakelig ville øke sjansen for å få koblet meg på karriereveiledere som var reelt interessert og motivert for deltakelse.

Mitt første konkrete rekrutteringsforsøk bestod dermed i at jeg informerte kort om prosjektet mitt i alle de relevante fora jeg deltok i, gjennom hele 2017 og våren 2018.

Dette innebar både forelesninger for studenter i karriereveiledning og ulike foredrag på konferanser og rådgiversamlinger. Jeg valgte i presentasjonen å legge vekt på gevinstene av deltakelse, som kompetanseheving og å få være bidragsyter inn i banebrytende norsk forskning innenfor karriereveiledning. Dette førte til at flere karriereveiledere kontaktet meg, i hovedsak karriereveiledere som veileder voksne (fra karrieresentre, tiltaksbedrifter og private aktører). Min forforståelse var imidlertid blant annet knyttet til at en mulig bruk av LDV i Norge kunne erfares ulikt av karriereveiledere avhengig av om de var veiledere for ungdom *eller* voksne, hvilke sektorer de arbeidet i, samt hva som var karriereveileders tidsrammer. For å rekruttere flere som arbeidet med ungdom, så kontaktet jeg våren 2018 nettverkskoordinator i Buskerud, som satte meg i kontakt med fylkets fem rådgivernetter. Jeg deltok selv på to rådgivernetter hvor jeg kort presenterte planen for mitt prosjekt, og nettverksrådgiverne informerte rådgiverne i de andre tre nettverkene – og dette medførte at flere karriereveiledere som veileder ungdom (rådgivere på ungdoms- og videregående skoler) kontaktet meg og viste interesse for deltakelse i prosjektet.

Mitt mål var å rekruttere totalt ca. 15 deltakere, slik at de kunne deles i to grupper med fem til åtte deltakere i hver med tanke på flerstegs fokusgruppeintervju (Hummelvoll, 2010); én gruppe bestående av karriereveiledere for ungdom og én av karriereveiledere for voksne. Noen av de som hadde meldt sin interesse trakk seg underveis i rekrutteringsprosessen, grunnet endring i egen stilling, egne studier eller mangel på tid. I forkant av sommeren 2018 stod jeg igjen med 17 interesserte deltakere, som alle tilfredsstilte mine vurderingskriterier i tilstrekkelig grad. Jeg valgte å inkludere noen som ikke helt tilfredsstilte kriterium 1 eller 2, begrunnet med at deres totale kompetanse (basert på CV) og motivasjon syntes å kompensere tilstrekkelig for at de ville være gode bidragsytere i prosjektet. Jeg valgte å sende ut formell invitasjon til deltakelse i prosjektet til alle 17, for å ta høyde for noe frafall. Én av disse trakk seg, så ved oppstart høsten 2018 hadde jeg 16 deltakere; derav åtte karriereveiledere for ungdom («ungdoms-gruppa») og åtte karriereveiledere for voksne («voksen-gruppa»).

3.3.2 Modifisert Co-operative inquiry

Som tidligere nevnt, var jeg i planleggingen opptatt av at prosjektet skulle være gjennomførbart for deltakerne, i kombinasjon med både deres jobb og livet for øvrig. Jeg var avhengig av at de fikk tilrettelagt fra sine arbeidsgivere til både deltakelse på samlingsdager og noe arbeid i mellomperiodene, uten at jeg hadde midler til å kompensere for dette. Etter å ha forhørt meg både med noen av de aktuelle arbeidsgiverne og potensielle deltakere om hva som syntes realistisk å gjennomføre, landet jeg på fire hele samlingsdager. Siden karriereveiledningsmetoden var relativt ukjent for noen av deltakerne, og for å ha tilstrekkelig med tid til både opplæring, praksis og refleksjon, konkluderte jeg med at første samling måtte bestå av to dager. Dermed måtte jeg lage et aksjonsforskningsdesign som lot seg gjennomføre på tre samlinger høsten 2018 (se Figur 4).

Tre samlinger syntes lite til å kunne utføre flere sykluser av Co-operative inquiry (Heron, 1996). Jeg valgte derfor å modifisere Co-operative inquiry til tiden jeg hadde tilgjengelig, og fant ut at det vi kunne rekke, var først en full syklus, og deretter en halv syklus bestående av fase 3 og 4, for å få flest mulig aksjoner. Dette er langt unna anbefalingen om å gjennomføre mellom fem og åtte sykluser (Heron, 2014), og kan framstå som en svakhet ved mitt prosjekt; det ble en planlagt avslutning ut fra tiden vi hadde tilgjengelig sammen, og ikke ut fra en opplevelse av at prosessen var «ferdig» (Hummelvoll, 2010). Jeg rådførte meg med mine veileder og andre som hadde erfaring med Co-operative inquiry, og fikk klarsignal for at mitt modifiserte aksjonsforskningsdesign til tross for «tidsnøden» ville kunne skape både aksjoner, ny kunnskap og deltakelse. Jeg valgte derfor å planlegge tidsbruken nøye og gjennomføre på den tiden vi hadde tilgjengelig, med utgangspunkt i sosialkonstruksjonismens vekt på prosess framfor resultat.

Jeg foretok også en annen modifisering av Co-operative inquiry, ved at jeg valgte fokus for prosjektet og forskningsspørsmålene på forhånd, i hovedsak begrunnet med at dette var en del av mitt ph.d.-prosjekt. Disse var basert på temaer og spørsmål som gikk igjen i mine preliminære undersøkelser (vedlegg 1), og dannet også grunnlaget for min utarbeiding av refleksjonslogger både til deltakerne og deres veisøkere (se vedlegg 8-

12). Dette førte til at jeg valgte å bruke begrepet «deltaker» om karriereveilederne som deltok i studien, og «forsker» eller «prosjektleder» om min egen rolle, da jeg vurderte dette som mer naturlig enn begrepet «co-researchers» som Heron og Reason (2006) bruker om alle som deltar i Co-operative inquiry. På bakgrunn av disse ulike tilpasningene, ble mitt aksjonsforskningsdesign basert på Co-operative inquiry (CI) slik:

1. syklus av Co-operative inquiry (hel)

NÅR:	Fase i CI	Hensikt	Innhold	Empiri
Før prosjekt-start				(deltakernes CV-er; oversikt over deres kompetanse) <ul style="list-style-type: none"> • min egen forskerlogg (gjennom hele prosjektperioden)
Dag 1	Fase 1	Deltakerne skal få tilstrekkelig opplæring til å kunne prøve ut metodikken på egne veisøkere etter samlingen	<ul style="list-style-type: none"> • presentasjon av hverandre • presentasjon av forskningsprosjektet og Co-operative inquiry • undervisningsopplegg om LDV 	<ul style="list-style-type: none"> • deltakernes refleksjonslogger etter opplæring (før aksjon) • deltakernes refleksjonslogger etter samlingsdagen
Dag 2	Fase 2 (aksjon og refleksjon)	Deltakerne skal øve på LDV i triader, for å forberede seg på å prøve LDV med egne veisøkere	<ul style="list-style-type: none"> • utprøving av LDV med hverandre • 1. fokusgruppeintervju med vekt på forventninger til egen utprøving 	<ul style="list-style-type: none"> • deltakernes refleksjonslogger etter samlingsdagen • lydopptak/transkripsjon fra 1. fokusgruppeintervju (2 stk)
1. mellom-periode	Fase 3 (aksjon)	Utprøving og erfaring	<ul style="list-style-type: none"> • Deltakerne gjennomfører LDV med egne veisøkere (minst én), på den måten de selv ønsker 	<ul style="list-style-type: none"> • deltakernes LDV-logger fra minst én gjennomført veiledning med LDV • veisøkernes refleksjonsskjemaer
Dag 3	Fase 4 (refleksjon og aksjon)	Erfaringsdeling, videre opplæring og refleksjon rundt nye måter å prøve ut LDV på + mer praktisk trening	<ul style="list-style-type: none"> • 2. fokusgruppeintervju med evaluering, refleksjon over erfaring og nye idéer til utprøving • ny utprøving av LDV med hverandre 	<ul style="list-style-type: none"> • deltakernes refleksjonslogger etter samlingsdagen • lydopptak/transkripsjon fra 2. fokusgruppeintervju (2 stk)

2. syklus av Co-operative inquiry (halv)

NÅR:	Fase i CI	Hensikt	Innhold	Empiri
2. mellom-periode	Fase 3 (aksjon)	Ny utprøving og erfaring	<ul style="list-style-type: none"> • Deltakerne gjennomfører LDV med egne veisøkere (minst én), på bakgrunn av evaluering og nye justeringer 	<ul style="list-style-type: none"> • deltakernes LDV-logger fra minst én gjennomført veiledning med LDV • veisøkernes refleksjonsskjemaer
Dag 4	Fase 4 (refleksjon)	Erfaringsdeling og gruppearbeid for å skriftliggjøre mulige måter å anvende LDV på i egen kontekst, samt oppsummering av prosjektet som helhet	<ul style="list-style-type: none"> • 3. fokusgruppeintervju med ny evaluering, refleksjon og videre idéer • gruppearbeid med deltakere fra samme karriereveiledningskontekst for å diskutere erfaringsbaserte måter å anvende LDV på 	<ul style="list-style-type: none"> • deltakernes refleksjonslogger ved prosjektslutt • lydopptak/transkripsjon fra 3. fokusgruppeintervju (2 stk) • gruppens notater og lydopptak/transkripsjon fra gruppearbeid om mulig/ønsket bruk av LDV i egen kontekst

Figur 4 Studiens aksjonsforskningsdesign, basert på Co-operative inquiry

Med utgangspunkt i de ulike formene for Co-operative inquiry (Heron & Reason, 2006), vurderte jeg i planleggingsfasen mitt prosjekt til å være «an outside inquiry» med «open boundaries». I dette ligger det at deltakerne både jobber sammen på samlingsdagene, og

samtidig innhenter noe av den viktigste erfaringen *utenfor* samlingene, ved å prøve ut LDV i mellomperiodene på egen arbeidsplass. Videre ville prosjektet i hovedsak være preget av den mer rasjonelle og systematiske kulturen til «the Apollonian inquiry». Dette henger sammen med at tiden til rådighet var knapp, men kan også forklares med hva jeg som forsker foretrekker; jeg arbeider best med en viss systematikk og plan for prosessen. Samtidig hadde jeg et ønske om litt av det kreative og intuitive som preger «the Dionysian inquiry», og var bevisst på å åpne opp for innspill fra deltakerne.

3.3.3 Flerstegs fokusgruppeintervju

I tråd med definisjonen av Co-operative inquiry (Heron, 1996), presenterer Hummelvoll (2010) *flerstegs fokusgruppeintervju* som en metode som har vist seg å være relevant og fruktbar innenfor Co-operative inquiry. Et flerstegs fokusgruppeintervju innebærer at samme gruppe møtes flere ganger (derav *flerstegs*) for å undersøke og reflektere rundt et bestemt problem, tema eller fenomen (derav *fokus-*), med forskeren som gruppemoderator. Ved bruk i Co-operative inquiry, som innebærer gjentatte sykluser mellom refleksjon og aksjon, vil temaet som undersøkes gradvis berikes med nye perspektiver og nyanser fra deltakernes praksis og erfaringer (dvs. aksjonene) i periodene mellom fokusgruppeintervjuene. I tillegg til å skape en dypere forståelse for forskningstemaet, vil flerstegs fokusgruppeintervju i Co-operative inquiry skape økt bevissthet om egen praksis, og samtidig skape en kunnskapsdialog til medlæring gjennom metodens dialogiske karakter (Hummelvoll, 2010).

Metoden flerstegs fokusgruppeintervjuer ligner på det som omtales som *CI-grupper* (Co-operative inquiry groups; Heron & Reason, 2006). I CI-grupper vil imidlertid deltakerne bytte på å være gruppemoderator, mens i flerstegs fokusgruppeintervjuer fungerer forskeren som gruppemoderator og leder kunnskapsprosessen gjennom hele forskningsperioden (Heron & Reason, 2006; Hummelvoll, 2008). Siden jeg som forsker som nevnt hadde valgt å beholde mer av kontrollen over forskningsprosessen ved blant annet å bestemme forskningstema på forhånd som jeg inviterte aktuelle deltakere til å

bli med på å undersøke, i tillegg til at forskningsprosjektet hadde en begrenset tidsramme, valgte jeg å benytte flerstegs fokusgruppeintervju som aksjonsforskningens sentrale metode, framfor Co-operative inquiry groups.

Fallgruver ved fokusgruppeintervju kan være at deltakerne ikke opplever at atmosfæren er trygg og inkluderende nok til å ville dele, eller at man kjenner presset om konsensus; en forventning om at gruppen skal oppnå enighet om temaer (Hummelvoll, 2010). Hummelvoll (2010) understreker imidlertid at målet i flerstegs fokusgruppeintervjuer ikke er å komme fram til en samstemt oppfatning, men å ivareta bredde, variasjon og nyanser som gir en helhetlig framstilling av temaet som er undersøkt. I gjennomføringen av Co-operative inquiry med flerstegs fokusgruppeintervju, var jeg derfor opptatt av å skape en trygg og avslappet stemning, noe jeg opplevde at deltakerne også bidro godt til, med både humor og positiv oppmerksomhet seg imellom. I tillegg var jeg bevisst på å sørge for at alle kom til orde, og på å utforske det hver enkelt deltaker delte, uansett om det samstemte eller skilte seg fra det andre hadde sagt.

3.3.4 Samlingsdagene

Første samlingsdag bestod i hovedsak av opplæring i LDV (jf. Figur 4), i form av undervisning, visning av video hvor Savickas' veileder en veisøker med LDV (Savickas & Carlson, 2009), praktisk trening og plenumssamtaler. Jeg var bevisst på relasjonsbygging og å skape et trygt rom for deling helt fra start, og oppmuntret deltakerne til tankedeling i plenum både på starten av samlingsdagene og i oppsummeringen på slutten av hver dag. I tillegg sørget jeg for å få innspill fra deltakerne om hvordan refleksjonsskjemaet til veisøker kunne utformes. Samlingsdagene ble avsluttet med at deltakerne fylte ut en refleksjonslogg (vedlegg 9), og her kunne de også komme med innspill på hva de ønsket mer undervisning om, og hva de opplevde å lære mest av. Noen ønsker lot seg ikke gjennomføre, som bedre tid når de praktiserte LDV med hverandre i triader, fordi andre ting på agendaen ikke lot seg flytte på, som fokusgruppeintervjuene. Mens andre ting fikk vi i løpet av prosjektet gjennomført etter deres ønsker, som at en deltaker med lengre

erfaring fra LDV gjennomgikk deler av metoden ved hjelp av et konkret case, noe som bidro til økt forståelse for flere.

Før de første fokusgruppeintervjuene (dag 2), hadde jeg sammen med min biveileder laget semistrukturerte intervjuguider på bakgrunn av mine preliminære undersøkelser og studiens forskningsspørsmål. Siden dette var fokusgruppeintervjuer, var jeg bevisst på å ha åpne spørsmål og et begrenset antall, da jeg antok at samtalen i stor grad ville gå av seg selv. Dette skjedde nesten i enda større grad enn jeg hadde sett for meg. Min opplevelse var flere ganger at den enes erfaring eller refleksjon satte i gang nye refleksjoner hos de andre, slik at «summen ble større enn delene». Dette ble en veldig tydelig demonstrasjon av at flerstegs fokusgruppeintervju kan bidra til å konstruere og samskape ting langt ut over hva individuelle forskningsintervjuer kan. Samtidig viste det hvordan både studiens samskapende metode (fokusgruppeintervju), deltakende forskningstilnærming (aksjonsforskning) og vitenskapssynets konstruksjon av nye sannheter (sosialkonstruksjonisme), sammen bidro til å skape en gjensidig utfyllende helhet.

Etter første intervjurunde oppsummerte min biveileder og jeg det vi hadde oppfattet som det viktigste for deltakerne, og noterte dette slik at jeg kunne hente det opp igjen ved starten av andre fokusgruppeintervju (dag 3), og tilsvarende mellom andre og tredje intervju (dag 4). Jeg leste også gjennom deltakernes innleverte refleksjonslogger fra samlingsdagene med samme intensjon. På denne måten søkte jeg å dra veksler på den muligheten flerstegs fokusgruppeintervjuer gir for å «presisere analytiske spor (...) som er verdt å forfølge ved neste intervju» (Hummelvoll, 2010, s. 10). Ideelt sett var planen min å også transkribere og lese gjennom transkripsjonene før neste samling, men tiden strakk ikke til. Jeg vurderer det likevel dithen at vi klarte å forfølge det viktigste, og i tillegg bidro uten tvil deltakernes aksjon mellom samlingene til både utdyping av temaer og nye refleksjoner. Oppgavene til gruppearbeidet på dag 4 (vedlegg 7), ble laget ut fra mine forskningsspørsmål, samt hva som hadde kommet fram som viktig gjennom de tre første samlingsdagene.

Et tydelig tegn på at tidsrammene gjerne kunne ha vært større i dette aksjonsforskningsprosjektet, er lista fra forskerloggen min over hva vi *ikke* hadde fått tid til da prosjektet skulle avsluttes, som deltakerne hadde ønsket mer om for å kjenne seg mer kompetente til å fortsette å bruke LDV på egen hånd. Dette handlet om å se mer av videoen hvor Savickas veileder og kommenterer sin veiledning, å gå gjennom et case for å forsøke å de-/rekonstruere veisøkers livsportrett sammen, og enda flere runder med å øve på LDV med hverandre i triader.

Deltakelse i prosjektet var basert på frivillighet (jf. vedlegg 2), og noen valgte å trekke seg underveis - begrunnet med sykdom, tidspress eller prioritering av jobb. De aller fleste av disse meddelte at de hadde ønsket at de kunne fått tid til å fullføre. På første samling (2 dager) deltok alle 16 deltakere, på andre samling deltok 10, og på tredje samling var det åtte deltakere som deltok. Totalt var det seks deltakere som deltok på absolutt alle samlingsdagene; tre fra ungdomsgruppa og tre fra voksengruppa. Datatilfanget i studien ble dermed noe mindre enn tenkt, noe som kan ha minsket bredden av erfaringer. Fra et sosialkonstruksjonistisk ståsted gjør det imidlertid ikke prosessen med de som var til stede mindre viktig.

3.3.5 Oversikt over empiri

Innhenting av ulik empiri går fram av Figur 4. De fleste deltakerne fylte ut og leverte alle logger etter avtale, men det er noen hull. Noen av de som avsluttet sin deltakelse underveis i prosjektet, fylte likevel ut «refleksjonslogg ved prosjektslutt». Det totale datatilfanget ble slik:

- transkripsjon av lydopptak fra 6 fokusgruppeintervjuer (ca. 7,5 t til sammen)
- transkripsjon av lydopptak fra gruppesamtale siste samlingsdag (ca. 1 t)
- deltakernes refleksjonslogger
 - etter opplæring (før øving) (16 stk)
 - etter 1.samling, dag 1 (16 stk)
 - etter 1. samling, dag 2 (14 stk)
 - etter 2. samling (10 stk)
 - ved prosjektslutt (10 stk)

- deltakernes logger fra gjennomføringen av LDV med egne veisøkere
 - mellomperiode 1 (13 stk fra 10 ulike deltakere)
 - mellomperiode 2 (12 stk fra 8 ulike deltakere)
- veisøkernes refleksjonsskjemaer
 - mellomperiode 1 (12 stk fra 10 ulike deltakere)
 - mellomperiode 2 (11 stk fra 7 ulike deltakere)
- min egen forskerlogg/notater

Lyddopptakene fra alle fokusgruppeintervjuene ble transkribert av et profesjonelt firma, og kvalitetssikret av meg. Transkripsjonen av lydopptak fra gruppesamtalen ble gjennomført av meg.

3.4 Studiens analytiske tilnærminger

Studien som helhet består av to ulike analytiske prosesser; konseptuell og kontekstualisert tilnærming (artikkel 1) og refleksiv tematisk analyse (artikkel 2 og 3). Jeg vil her bruke mest plass på å redegjøre for refleksiv TA, da dette har vært den mest omfattende prosessen, fordi det omhandlet analyse av alt av aksjonsforskningens empiriske tilfang. Først vil jeg imidlertid redegjøre for tilnærmingen i artikkel 1.

3.4.1 Konseptuell og kontekstualisert tilnærming

I 2017, da mitt arbeid med studiens første artikkel startet, hadde verken Savickas' karrierekonstruksjonsteori eller Life-design veiledning tidligere blitt skrevet om på norsk. Mitt anliggende med studiens artikkel 1, var dermed å foreta en teoretisk diskusjon av både Savickas' teori og metode inn i en norsk karriereveiledningskontekst, for å belyse hvilke aspekter ved LDV som krever ekstra bevissthet og også ytterligere utforsking når LDV skal tas i bruk i Norge. For å gjennomføre dette, valgte jeg å benytte konseptuell tilnærming, som Watts (2011, s. 308) beskriver som «articles that provide new theoretical perspectives or integrate existing theoretical views, address innovative - new or adapted - procedures or techniques, discuss current professional issues or professional development (position papers), or offer well-reasoned reactions or responses to

previously published articles.» Han gjør det klart at dette er noe annet enn et litteraturreview, blant annet ved at man i en konseptuell artikkel kun presenterer empirisk informasjon i den grad det er relevant for å bygge eller evaluere teori.

I tillegg til en konseptuell tilnærming, stod kontekstualisering sentralt i utarbeidelsen av artikkelen, i tråd med studiens sosialkonstruksjonistiske perspektiv (Gergen, 2015). Selv om kontekstualisering av karriereveiledningsteorier generelt, og CCC spesielt, ofte omhandler hvordan tilnærminger som har oppstått i vestlige land kan anvendes og tilpasses i ikke-vestlige land (Watson, 2013), så mener jeg at kontekstualisering er både viktig og nødvendig når en tilnærming skal tas i bruk i en annen faglig og kompetansemessig tradisjon enn hva den oppstod i. I dette tilfellet handler det om både muligheter og utfordringer som kan oppstå når en karriereveiledningsmetode utviklet på bakgrunn av yrkespsykologi i en amerikansk kontekst, skal anvendes i norsk karriereveiledningskontekst som har vært mer preget av pedagogisk enn psykologisk kompetanse.

Med dette som utgangspunkt, startet jeg med å undersøke på hvilken måte Savickas teori og metode hadde fellestrekk med tilnærminger som på det tidspunktet var mer kjent i fagfeltet i Norge, for å plassere teorien og metoden i en større sammenheng. Etter å ha redegjort for innhold og hensikt med CCC og LDV, presenterte jeg en norsk versjon av LDV-intervjuet. Videre tok jeg tak i sentrale utfordringer og spørsmål som hadde kommet fram gjennom mine preliminære undersøkelser av karriereveilederes oppfatning av LDV etter forelesninger, kontekstuell informasjon om karriereveiledningsfeltet i Norge, samt kritikk knyttet til Savickas' teori (Irving et al., 2016), og diskuterte dette i lys av relevant teori og internasjonal forskning – for å skissere både muligheter og utfordringer som karriereveiledere i Norge kan møte på ved bruk av metoden. Dette er på linje med Watts (2011) sin presisering om at konseptuelle artikler «should include a strong section addressing the implications for counseling and its constituents (e.g., counselors, counselor educators, policymakers)» (s. 311).

I ettertid ser jeg at jeg i artikkelens innledning med fordel kunne ha redegjort tydeligere for de preliminære undersøkelsene som lå til grunn for de ulike temaene som jeg

diskuterte i artikkelen. Jeg kunne også mer eksplisitt presentert ha den konseptuelle tilnærmingen og vektleggingen av en kontekstuell diskusjon av LDV, ved å vise til artikkelens intensjon om å «integrate existing theoretical views» (Watts, 2011, s. 308) med en norsk karriereveiledningskontekst.

3.4.2 Refleksiv tematisk analyse

Hummelvoll (2010) understreker at mens «virkeligheten» i individuelle forskningsintervju blir tolket individuelt, så blir den i fokusgruppeintervjuet forhandlet og tolket fram i gruppen. Han mener videre at når det er *flerstegs* fokusgruppeintervju, så vil felles tolkning av temaer fra den fokuserte del av virkeligheten gjøre at det ikke bare er forskerens kunnskapsinteresse som står i fokus – gruppa vil utvikle en felles kunnskapsinteresse basert på en gradvis utviklet gruppefølelse. Med dette som bakgrunn, og ut fra mine forskningsspørsmål 2 og 3 og totalen av mitt empiriske tilfang gjennom aksjonsforskningsprosjektet, var min vurdering da jeg skulle gjennomføre analysene at Braun og Clarke (2006) sin tematiske analyse (TA) ville være hensiktsmessig som analysestrategi knyttet til artikkel 2 og 3 – ikke minst ut fra at den ble omtalt som fleksibel med tanke på teoretisk utgangspunkt. Kort beskrevet, så består denne analysestrategien av seks faser (Braun & Clarke, 2006, s. 87): 1) Bli kjent med empirien, 2) Foreløpig koding, 3) Søke etter temaer, 4) Gjennomgå temaer på nytt, 5) Definere og navngi temaer, og 6) Produsere en rapport.

I ettertid, så har jeg imidlertid sett grundigere på Braun og Clarke sine presiseringer av sin analysestrategi som *refleksiv TA* (reflexive thematic analysis; Braun & Clarke, 2019). For det første understreker de her forskerens rolle i kunnskapsproduksjonen, i form av dennes refleksive engasjement og transparente redegjørelse for hele forskningsprosessen. De presiserer videre at i deres øyne handler kvalitativ forskning og refleksiv TA om mening og meningsskaping, som alltid er bundet til kontekst, og henger sammen med forskerens vitenskapelige og teoretiske posisjonering, samt forforståelse – og dermed er refleksiv TA ikke fullt så fleksibel og teoretisk uavhengig som de beskrev i

2006. Mens de i 2006 kalte fase 3 i TA «søke etter temaer» (Braun & Clarke, 2006), kaller de nå fase 3 «generere temaer» (Braun & Clarke, 2021), noe de presiserer at forskeren gjør ut fra dyp refleksjon rundt og med sterk engasjering i datamaterialet. Temaer anser de som mønstre av *delt mening* som ligger under eller forenes av et kjernebegrep, i motsetning til *oppsummerte områdetemaer* som er organisert rundt et delt emne, men ikke delt mening – hvor temanavnene ofte reflekterer spørsmålene som er brukt i datainnsamlingen (Braun & Clarke, 2019).

Min vurdering i etterkant av de to empiriske analyseprosessene i denne studien, er at det jeg har gjennomført i praksis, i stor grad samsvarer med *refleksiv TA*: Jeg har i hele studien hatt et sterkt søkelys på min refleksivitet i forskerrollen, samt å gi en transparent framstilling av både min forforståelse og hele forskningsprosessen. Jeg har posisjonert meg med et vitenskapsteoretisk ståsted som vektlegger samskaping og relasjoner, og som dermed gir et godt utgangspunkt for meningsskaping. Jeg ser imidlertid at jeg med fordel kunne ha beskrevet at jeg «genererte/skapte temaer» gjennom analysen, i stedet for at jeg identifiserte temaer, slik det nå står i artikkel 2 og 3. Jeg var imidlertid bevisst på at det var *jeg* som forsker som identifiserte, og at temaer ikke var noe som «kom til syne» ut fra datamaterialet. For at leseren kan granske min vurdering av dette som refleksiv TA, velger jeg å presentere og reflektere rundt deler av analyseprosessene mer i detalj her i kappeteksten, enn jeg gjør i artikkel 2 og 3. I denne kappetekstens sammendrag av artiklene (kap. 4), har jeg valgt å kalle analysestrategiene for refleksiv TA, og jeg har valgt å bruke begrepet «skape temaer».

I analyseprosessene knyttet til begge artiklene, leste jeg i fase 1 grundig gjennom hele mitt empiriske tilfang. Jeg oppdaget imidlertid at innholdet i både deltakernes refleksjonslogger og refleksjonsskjemaene fra veisøkerne, ble delt og diskutert i fokusgruppeintervjuene, hvor refleksjonene også fikk utvikle seg og vokse videre gjennom gruppesamtalene som oppstod. Det innebar ikke at de ulike refleksjonsloggene var overflødige eller ikke hadde noen funksjon. Min vurdering var derimot at de var svært nyttige for at deltakerne fikk reflektert for seg selv og satt ord på egne forståelser og erfaringer – og at de dermed hadde gjort seg opp egne tanker *i forkant* av deltakelse i

flerstegs fokusgruppeintervjuer, og kunne dele og diskutere gjennomtenkte erfaringer. De ulike refleksjonsloggene bidro dermed til en form for IGP-arbeid (individuell-gruppeplenum), også kjent som «think-pair-share» (Lyman, 1981; Tanner, 2013); hvor deltakerne først reflekterte individuelt, for deretter å dele refleksjonene i flerstegs fokusgruppeintervjuer – og i tillegg hadde vi oppsummeringer i plenum med hele prosjektgruppa. Samtidig opplevde jeg at samtalene og diskusjonene i flerstegs fokusgruppeintervju førte til ytterligere utvikling av deres tanker og erfaringer, og dermed en form for tolkning, slik Hummelvoll (2010) beskriver det. Transkripsjonene fra fokusgruppeintervjuene inneholdt dermed *mer* enn summen av alle refleksjonsloggene.

I fase 2, valgte jeg derfor å kun konsentrere meg om koding i transkripsjonene fra fokusgruppeintervjuene, i tillegg til gruppesamtalen fra siste samlingsdag (til artikkel 3). I kodingen tok jeg utgangspunkt i den enkelte artikkels forskningsspørsmål (dvs. for artikkel 2 analyserte jeg ut fra første halvdel av forskningsspørsmålet, se art. 2) og så etter utsagn som på en eller annen måte handlet om det forskningsspørsmålet etterlyste. Eksempelvis for artikkel 3, med forskningsspørsmålet *Hvordan forstår og erfarer karriereveiledere i Norge bruk av barndomsminner gjennom LDV?*, så var jeg også oppmerksom på utsagn som omhandlet blant annet terapi, følelser og etikk, siden dette var temaer som ble assosiert med barndomsminnespørsmålet i LDV-intervjuet i mine preliminære undersøkelser. Jeg markerte de relevante utsagnene, og noterte fortløpende ned koder i form av stikkord eller begrep som sammenfattet det enkelte utsagn, ved siden av utsagnet. Noen av kodene bestod av ett eller flere av ordene i utsagnet (altså mer «oppsummerende»), mens andre beskrev et mer underliggende innhold.

I fase 3 skrev jeg opp alle kodene, sorterte de etter mønstre og sammenhenger seg imellom, og ga mønstrene foreløpige navn som jeg valgte å kalle «undertemaer» (ca. 20-25 ulike på dette tidspunkt) - for ikke å gå for raskt fram i sorteringen og for å sørge for at alle utsagn/koder ble ivaretatt ut fra sitt innhold. Deretter så jeg etter sammenhenger mellom undertemaene, sorterte disse, og laget foreløpige tema-navn som jeg mente kunne favne de aktuelle undertemaene og deres tilhørende koder og utsagn. I tillegg laget jeg egne dokumenter for hvert foreløpige tema, hvor jeg kopierte og limte inn alle

de tilhørende undertemaene med deres utsagn/koder. Dette klargjorde meg for fase 4, hvor jeg på nytt leste gjennom hvert utsagn, vurderte om de hørte sammen med de andre i samme undertema, og både flyttet på enkelte utsagn, tok ut noen som jeg mente ikke var relevante likevel, omformulerte noen av kodene, slo sammen noen temaer hvor utsagnene viste seg å være mer sammenfallende enn ved første inndeling, og laget mulige omformuleringer av tema-navnene – hele tiden med forskningsspørsmålet som styrende og med et åpent blikk for hva det enkelte utsagn sa noe om. I denne fasen gikk jeg flere slike runder. I fase 5 jobbet jeg med temanavnene, og definerte til slutt de endelige navnene. Min vurdering av arbeidet er at undertemaene bidro til at jeg genererte temaer ut fra *mønstre av underliggende temaer*, jf. refleksiv TA. Analyseprosessen illustreres her med et utsnitt fra arbeidet med artikkel 3, slik det så ut etter fase 5 («K6 V, FG3» står for kvinne nr. 6 voksengruppa, fokusgruppeintervju 3):

Tema 4: Fra skepsis til forståelse og interesse		
Undertema	Sitat	Kode
(...)	(...)	(...)
Helhetlig tilnærming	Jeg tenker at det er en innovativ form for karriereveiledning egentlig. Jeg tror at det må gå mer og mer i den retningen, fordi folk bytter karriere oftere, det er helseutfordringer som oppstår. Jeg tror generelt at vi må tenke mer helhetlig, også innenfor karriereveiledning. (K6 V, FG3)	<i>innovativ, helhetlig metode</i>
	Jeg skjønner innvendingen [om at barndomsminner ikke hører hjemme i karriereveiledning], samtidig så tenker jeg at det er etisk problematisk når du jobber som karriereveileder å kun tenke jobb og karriere også. Fordi den delen av livet er aldri isolert fra de andre områdene i livet. Og jeg tenker at Life Design Counseling tar akkurat det på alvor, at vi må tenke helhetlig, for å gjøre gode valg når det gjelder også karrierevei. (K6 V, FG3)	<i>helhetlig syn på karriereveiledning</i>
	Jeg tror... jeg synes dette passer mye mer inn i en litt sånn der helhetlig forståelse av disse elevene. (...) Jeg synes det er en metode som på en måte tar inn begge de perspektivene da. At man kan mer helhetlig hjelpe de elevene som kanskje har størst behov for hjelp til retning inn i arbeidslivet. I stedet for at man liksom skal dele disse to fenomenene - yrkes- og sosialpedagogisk veiledning. (M3 U, FG2)	<i>helhetlig tilnærming til bruk i skolen</i>
	Men jeg tenker at prosessen i seg sjøl er såpass god ... jeg sitter med et inntrykk av det. At de sitter igjen med noe, disse ungdommene, i større grad enn andre typer veiledningsmetodikk jeg har prøvd. (M4 U, FG3)	<i>gir mer enn annen veiledningsmetodikk</i>
	(...)	(...)
Egen utvikling gjennom erfaring	Det med å skape sine egne narrativer og se på narrativer og sette dem i sammenheng og sånn. Det tenker jeg passer bra med Life Design. Jeg var for ett år siden veldig skeptisk til det. Og så har jeg fått veldig sansen for det nå da. (...) Når jeg hørte om det her første gangen og noen prøvde og viste fram for meg på en forelesning, så tenkte jeg «Hva i all verden er dette for noe? Dette er jo bare tullball. Dette her kan jeg ikke... Hvordan skal jeg bruke det her? Det kommer ingenting ut av det.» Helt til jeg leste litt mer om det og så fikk jeg prøve det ordentlig nå, så oppdaga jeg det at det er mye i det likevel. Med én gang man tenker karrieren som et litt sånn mere livslangt perspektiv, så tenker jeg at Life Design er bra. (M1 U, FG3)	<i>fra skepsis til tro gjennom egen erfaring</i>
	M4 U brukte vel egentlig litt det riktige ordet som jeg også følte litt i går – at det ble litt overveldende. Men så kjente jeg for min del så fikk jeg landet litt da vi så på den filmen! For da fikk jeg en aha-opplevelse om at dette skal jo være en sånn hverdagslig samtale egentlig. Da kjente jeg at «ja, men det her er jo det vi gjør hele tiden», sånn han satt og snakket. (K4 U, FG1)	<i>aha-opplevelse gjennom video</i>
	Hva er dette for en rar historie som jeg hadde hengt meg opp i, liksom? Og dette var jo bare åpenbart hva denne historien forteller. Men det var fordi jeg kjenner til det, men ... men ja, da erfarte jeg også selv, da, at det å snakke om disse tingene også gjør at man reflekterer mye da. (K3 V, FG2)	<i>egen erfaring</i>
	Det er noen kjernepunkter her, for å få hele bildet for min del, hvis jeg kan begynne å si at jeg begynner å bli lite grann tryggere på det jeg driver med, så skjønner jeg mer av det. At det vokser litt fram da. Det jeg var mer skeptisk for er jeg mindre skeptisk for nå. I starten, første gang du snakket om dette for et år siden når jeg aldri hadde hørt om det før så tenke jeg «Å, wow. Vi får se.» Mens nå er jeg mye mer, har mer en sånn, ja kall det trygghet og forståelse, men også innsikt i noe da, som jeg fortsatt ikke helt vet hva er. (K2 V, FG3)	<i>fra skepsis til innsikt gjennom erfaring</i>
	(...)	(...)

Figur 5 Analyseeksempel: Artikkel 3, utsnitt fra tema 4

Den endelige og komplette oversikten over temaer og undertemaer for samme artikkel, så slik ut:

Analyse art. 3: <i>Hvordan forstår og erfarer karriereveiledere i Norge bruk av barndomsminner gjennom LDV?</i>			
Temaer og undertemaer			
Tema 1: En ekstra dimensjon for veisøkere	Tema 2: Nye utfordringer for karriereveiledere	Tema 3: Behov for øvelse, relasjonskompetanse og tro	Tema 4: Fra skepsis til forståelse og interesse
<ul style="list-style-type: none"> • Skaper sammenheng og forankring • Gir veisøker en annen innfallsvinkel • Halveis dersom barndomsminner tas bort 	<ul style="list-style-type: none"> • Barndomsminnespørsmålet og frivilligheten • Usikkerhet rundt forventningsavklaringen • Bevissthet rundt egen rolle og mandat • Utfordringer med livsportrettet • Tolke eller ikke tolke? 	<ul style="list-style-type: none"> • Behov for øvelse/praksis • Må ha tro på hensikten med barndomsminnespørsmålet • Relasjonsbygging og tillit • Ulik kompetanse gir ulik bruk • Behov for faglig fellesskap 	<ul style="list-style-type: none"> • Psykologisk og konstruktivistisk tilnærming • Helhetlig tilnærming • Tilnærming for vår tid • Egen utvikling gjennom erfaring

Figur 6 Analyseeksempel: Artikkel 3, endelige temaer og undertemaer

For artikkel 2, så ble det opprinnelige forskningsspørsmålet mitt noe justert etter at International Journal for Educational and Vocational Guidance kom med et «Call for papers» knyttet til intervensjoner innen Life-design paradigmet (jf. Nota & Rossier, 2015; Savickas et al., 2009) koblet mot *anstendig arbeid*. Jeg valgte likevel å analysere datamaterialet som først tenkt, med spørsmålet «På bakgrunn av karriereveilederes erfaringer, hva kan LDV bidra med for veisøkere?» Deretter brukte jeg funnene i drøftinger i lys av den psykologiske forståelsen av anstendig arbeid som The psychology of working theory (PWT; Blustein et al., 2016) presenterer (se art. 2 for nærmere beskrivelser). I ettertid ser jeg at dette medførte et positivt og nyttig tilskudd til min studie, ved at jeg fikk anledning til å drøfte LDV litt utover metodens egne «rammer». Dette kommer jeg tilbake til i diskusjonskapittelet.

En innvending mot min analysestrategi knyttet til disse to empiriske artiklene, kan være valget om å bruke samme strategi i begge analyseprosessene basert på egen empiri – og også i stor grad samme deler av empirien. Jeg ser at jeg kunne både ha utvidet min egen analytiske kompetanse og kanskje fått tak i andre perspektiver ved mitt datamateriale ved å velge en annen analysestrategi for én av artiklene. Fordelen ved å gjøre slik jeg

gjorde, var imidlertid at jeg fikk anledning til å få en bestemt og bredt anvendelig analysestrategi mer under huden, som samtidig var godt egnet til å belyse studiens praksisnære forskningsspørsmål. I tillegg var de to forskningsspørsmålene som var styrende for disse to analyseprosessene såpass ulike, og jeg startet helt på nytt i analyseprosessen knyttet til artikkel 3, slik at både koding og identifisering av temaer knyttet til den ene artikkelen skilte seg klart fra den andre, noe som også medførte at diskusjonsdelene i de to artiklene berører helt ulike temaer.

3.5 Refleksjon rundt aksjonsforskningens kvalitet

Hva kjennetegner kvalitativt god aksjonsforskning? Aksjonsforskning er en prosess full av ulike valg, og kvalitet i aksjonsforskning handler om å være bevisst valgene, forstå konsekvensene, og gjøre valgene som tas tydelige og transparente både overfor seg selv og for forskningspartnere, samt i skrivingen og presentasjonen til et bredere publikum (Reason, 2006) – jamfør mitt avsnitt om refleksivitet i forskerrollen i innledningskapittelet. I studier innenfor sosialkonstruksjonisme, så legges det imidlertid mer vekt på prosess, igangsetting og nytteverdi av forskningen, enn begrepene reliabilitet og validitet i tradisjonell forståelse (McNamee, 2010). Med utgangspunkt i Levin (2017) sine variabler for å kunne levere god aksjonsforskning, sett sammen med Heron (1996, 2014) sin beskrivelse av validitetsprosedyrer knyttet spesifikt til Co-operative inquiry, vil jeg her diskutere kvaliteten på aksjonsforskningen i denne studien. I tillegg vil jeg reflektere rundt både min og deltakernes posisjoner i studien.

3.5.1 Variabler og prosedyrer for god aksjonsforskning

3.5.1.1 Samarbeid og fellesskap

I følge Levin (2017), så bør problemstillingen / forskningsspørsmålet som skal belyses «eies» av alle involverte, og likestille forsker og deltakere i en viss grad, gjennom variabelen han kaller *bred lokal deltakelse*. Han mener at en slik medvirkning betinger at

deltakerne er i stand til å utvikle en gjensidig forståelse og et felles språk, før utviklingsprosesser kan etableres. Jeg har imidlertid valgt å gjøre dette litt annerledes. Som tidligere nevnt, valgte jeg selv å formulere både problemstilling og forskningsspørsmål i forkant av prosjektet – begrunnet med at jeg tok utgangspunkt i funnene fra mine preliminære undersøkelser, og at jeg hadde noen klare mål for undersøkelsen siden dette var en del av min ph.d.-studie. Ved at de interesserte fikk presentert prosjektets problemstilling og forskningsspørsmål i rekrutteringsprosessen, så kunne de ta stilling til om dette var noe de ønsket å være med på eller ikke. I tillegg fikk deltakerne fylle ut «Refleksjonslogg etter hver samlingsdag» hvor ett av spørsmålene var «Hva ønsker jeg å lære mer om?». Som tidligere nevnt, så tilstrebet jeg å gi tid til noen av ønskene deres på de følgende samlingsdagene.

For å sikre at vi alle oppnådde et felles språk for det vi skulle utforske, valgte jeg å bruke nesten hele første samlingsdag på opplæring i LDV. I lys av sosialkonstruksjonismens beskrivelse av «livsformer» (Gergen, 2015; McNamee, 2010), så kan det antas at både jeg som forsker innen karriereveiledning og karriereveilederne som deltakere allerede hadde en felles «livsform» knyttet til å være fagpersoner innen faget karriereveiledning. Men for å kunne utforske og konstruere nye forståelser sammen, så var det viktig å snakke sammen og «komme bakenfor» ordene og aktuelle begreper knyttet til LDV; begreper som også var nye for noen av deltakerne.

Heron vektlegger i tillegg *autentisk samarbeid* (authentic collaboration; Heron, 1996) som en validitetsprosedyre; at deltakerne internaliserer forskningstilnærmingen Co-operative inquiry og gjør den til sin egen. Selv om jeg presenterte både Co-operative inquiry som aksjonsforskningstilnærming og flerstegs fokusgruppeintervjuer som metode for deltakerne på første samlingsdag, så hadde hverken jeg eller deltakerne eksplisitt fokus på dette videre; vi konsentrerte oss om metoden LDV. I ettertid har jeg innsett at jeg med fordel kunne ha presentert Co-operative inquiry *CI-ferdigheter* (inquiry skills; Heron, 2014) for deltakerne. Co-operative inquiry legger nemlig opp til å utruste alle som deltar med tilstrekkelige ferdigheter til å forske sammen. Den første gruppen av CI-ferdigheter handler om å *styrke egen oppfattelsesevne* og bli bedre i stand til å beskrive

og forklare hva de opplever inni seg: Evnen til å være empatisk til stede, forestillingsevne, samt evnen til å sette til side tidligere forståelse av begreper og prøve ut nye. Den andre gruppen av CI-ferdigheter handler om å *bli i stand til handling* med et ønske om endring, og innebærer blant annet emosjonell kompetanse ved å kunne identifisere og ha kontroll over egne emosjonelle tilstander, samt å kunne forplikte seg til forskningsaksjonene uten å legge identiteten sin i det, og samtidig kunne se mulige alternative handlinger i situasjonen (Heron, 2014).

Min refleksjon rundt dette i etterkant, er at siden metoden som skulle utforskes (LDV) var rimelig ukjent for mange, og i tillegg ganske omfattende, så trengte vi med knappe tidsrammer å fokusere på den. Men hvilke konsekvenser kan min manglende opplæring av deltakerne i CI-ferdigheter ha hatt for studien som helhet? Jeg antar at med en slik opplæring, så kunne de i større grad ha identifisert seg selv som «medforskere», og kanskje fått større eierskap til prosjektet som forskningsarbeid. Slik jeg nå gjorde det, så fratok jeg de muligheten for en sterkere opplevelse av å være medforsker, og jeg kan ha mistet noe av deres potensielle engasjement og «innblanding» i forskningsagendaen enn hva som hadde vært tilfelle dersom jeg hadde fulgt «oppskriften» til Co-operative inquiry tettere. Til tross for dette, så er min refleksjon at siden hele deltakergruppa var i besittelse av gode veilederferdigheter og sterk refleksjonsevne (jf. utvalgsriteriene), så kan dette ha balansert noe for min manglende opplæring rundt CI-ferdigheter. Samtidig ivaretok prosjektet den andre siden av *autentisk samarbeid* (Heron, 1996), nemlig at hver enkelt deltaker ble oppriktig engasjert i både utprøvingen av LDV (aksjonene) og fokusgruppeintervjuene (refleksjonene).

En tilsvarende variabel for å vurdere kvaliteten på aksjonsforskning, handler om hvorvidt *flere forskere samarbeider* (Levin, 2017) om å tenke gjennom ulike situasjoner og drøfte alternative handlingsveier. I mitt prosjekt ble min biveileder en slik viktig partner. Hun deltok på alle samlingsdagene, og fungerte som mentor og sparringspartner for meg både i planleggingsfasene og på selve samlingsdagene. På samlingsdagene inntok hun en tilbaketrukket rolle som min medhjelper og observatør, samtidig som hun stilte meg spørsmål til refleksjon underveis i prosessen.

Når det gjaldt analyseprosessene, valgte jeg å gjennomføre de på egen hånd, delvis knyttet til hva som var praktisk gjennomførbart på de aktuelle tidspunktene. Mine manuskript utkast med presentasjon og utfyllende beskrivelser av identifiserte temaer, ble imidlertid lest av medlemmer i egen forskergruppe, samt av mine veiledere, med nyttige tilbakemeldinger. Begge analyseprosessene er knyttet tett til den enkelte artikkels forskningsspørsmål, men det *mine* identifiseringer og genereringer av temaer og forståelser av datamaterialet som presenteres. Jeg mener å ha gjort et grundig analysearbeid i tråd med Braun og Clarke (2006, 2019) sin strategi, men dersom jeg hadde gjennomført prosessen sammen med enten biveileder eller noen av deltakerne, så hadde vi mest sannsynlig skapt litt andre temaer. Braun og Clarke (2019) understreker at dersom flere samarbeider om refleksiv TA, så er det for å skape mer nyanserte temaer; ikke for å oppnå enighet. Ved å være transparent gjennom hele denne studien, er min intensjon at funnene uansett kan åpne opp for videre diskusjoner (Reason, 2006) og samtidig videreføre de jeg har startet.

3.5.1.2 *Forutinntatthet og kritisk subjektivitet*

I aksjonsforskning vil alltid forutinntatthet være til stede, men som forsker kan man gjøre grep for å kontrollere og *korrigere noe av den «skjevheten» som forutinntattheten har generert* (Levin, 2017). Ett grep i mitt prosjekt, var klargjøring av egen forforståelse. Jeg hadde fra start en tanke om at jeg ønsket å påvirke deltakernes oppfatning av LDV i minst mulig grad, slik at deres egen forståelse kunne utvikle seg. Dette førte imidlertid til at i stedet for å være en positivt engasjert underviser om metoden på første samlingsdag (noe jeg ville vært i vanlig undervisning av studenter), så ble jeg mer «kritisk engasjert», og understreket det som var komplisert og underlig med denne metoden. Jeg merket det ikke selv, men etter at min biveileder gjorde meg oppmerksom på dette i en pause, så forsøkte jeg å innta en mer «nøytral» undervisningsrolle.

En innvending mot aksjonsforskning som tilnærming, kan være at aksjonsforskeren lett kan bli for «nærsynt» gjennom deltakelse og engasjement i aksjonen. En fordel med nærheten i aksjonsforskning kan imidlertid være at deltakelsen kan gi et innvendig blikk

som kan føre til dypere forståelse av forandringsprosessene (Seim, 1998) – og jeg tror både min kunnskap om og engasjement for metoden som ble utforsket nettopp bidro til at jeg lett kunne forstå både deltakernes opplevde utfordringer og positive erfaringer. I ettertid har jeg imidlertid blitt mer bevisst på at som aksjonsforsker, så er jeg selv aktivt med og samskaper ny kunnskap *sammen med deltakerne* – og at en engasjert prosjektleder har sin verdi i å kunne skape motivasjon for prosjektet, så lenge man også er i stand til å eksplisitt innta mer kritiske, utspørrende posisjoner. Dette sammenfaller med validitetsprosedyren «*challenging uncritical subjectivity*», hvor forskeren oppfordres til når som helst å innta rollen som «djevelens advokat» for å utforske gruppen på for eksempel elementer som ikke nevnes, falske antakelser og ubevisste projiseringer (Heron, 1996). I ettertid ser jeg i transkripsjonene fra fokusgruppeintervjuene at dette var en rolle som jeg ikke var nok bevisst på å innta; jeg la mer vekt på å utforske og være nysgjerrig på de svarene deltakerne kom med, i tillegg til å sørge for at alle deltakerne fikk delt tanker knyttet til hvert eneste spørsmål/tema (jf. vedlegg 4-6). Dersom jeg hadde inntatt rollen som «djevelens advokat», kunne dette ha åpnet for flere nyanser og kanskje bidratt til at deltakerne raskere ble trygge i sine egne måter å gjennomføre LDV på, fordi de fikk reflektert rundt metoden fra flere sider. Til tross for at jeg ikke inntok denne rollen eksplisitt, så var min opplevelse at gruppedynamikken raskt ble trygg nok til at deltakerne noen ganger utfordret hverandre og også våget å stå i uenigheter. Dette er i tråd med validitetsprosedyren «*divergence and convergence*» (Heron, 1996).

Et lignende aspekt ved forskerens forutinntatthet når den innebærer et positivt engasjement for det som skal forskes på, er behovet for «å lykkes». Som aksjonsforsker har man ofte et dobbelt perspektiv; man er ikke bare opptatt av «hvordan det går» (ny kunnskap og bidrag til endring), men man har også gjerne en interesse for at aksjonen skal «gå bra» (Seim, 1998). Her kan det oppstå et lojalitetsdilemma dersom det blir en konflikt mellom hensynet til at aksjonen går best mulig, og at man som forsker skal dokumentere det som faktisk skjer (Seim, 1998). Jeg hadde før prosjektet et ønske om at deltakerne skulle oppnå en positiv interesse for LDV, samtidig som jeg forventet at de også kunne oppleve utfordringer som kanskje førte til at metoden ble mindre aktuell for dem i deres daglige arbeid. Det å ha sett for meg flere alternative utfall, kan ansees som

et grep som kan gjøre det lettere å kunne åpne opp for det som faktisk skjedde og hvor «vellykket» prosjektet ble (Levin, 2012; Seim, 1998).

3.5.1.3 Endring, aksjon og refleksjon

En annen variabel for god kvalitet i aksjonsforskning, vektlegger at man i aksjonsforskning arbeider med en form for sosial endring, og for å kunne si noe om denne endringen i ettertid, så må man sikre seg *data fra endringsforløpet* og fra før/etter situasjonen (Levin, 2017). I mitt prosjekt handler det riktignok ikke om en sosial endring, men en praksisendring på to nivåer. Det ene nivået av endring handler om tilpassing av selve metoden til karriereveiledernes egen kontekst og kompetanse. Her forelå før-dataene gjennom deltakernes «Refleksjonslogg etter opplæring» (vedlegg 8) fra dag 1, hvor de beskriver sin forhåndskunnskap om LDV. Etter-dataene ble innhentet ved at deltakerne i grupper på siste samling diskuterte sin ulike bruk av metoden (vedlegg 7) og fylte ut «Refleksjonslogg ved prosjektslutt» (vedlegg 10), i tillegg til at dette ble berørt på ulike måter gjennom alle fokusgruppeintervjuene (vedlegg 4-6). Samtidig viste det seg at det ikke var her denne studien førte til særlig endring; alle deltakerne var mest opptatt av å lære seg og kunne ta i bruk LDV slik Savickas presenterer den – og de trengte hele prosjektperioden til dette formålet.

Det andre nivået av endring i dette aksjonsforskningsprosjektet, som faktisk resulterte i endringer, handler om deltakernes innstilling og tanker både om hva som gir god karriereveiledning og om LDV som metode. Dette er dokumentert gjennom de samme dataene som nevnt over. Denne endringsprosessen belyses i artikkel 3, samt i diskusjonskapittelet (spes. under pkt. 5.3).

Begge disse endringsprosessene er i tråd med validitetsprosedyren «*research cycling*» (Heron, 1996), som understreker at med flere runder med refleksjon (her i form av både ulike refleksjonslogger og flerstegs fokusgruppeintervju) og aksjon (her i form av utprøving av LDC både med hverandre og med egne veisøkere), vil disse ulike kunnskapsformene gradvis bidra til å styrke forskningen på det aktuelle temaet som en

helhet (Heron, 1996). Dette henger tett sammen med validitetsprosedyren «*reflection and action*», som vektlegger en god balanse mellom disse to fasene (Heron, 1996); noe jeg mener at en modifisert bruk av Co-operative inquiry bidro til.

3.5.2 Min forskerposisjon

Innenfor aksjonsforskning er det ulike meninger om hvorvidt forskeren bør være en «insider» eller «outsider», samt de ulike konsekvensene av enten «interne» skjevurderinger eller ved at man blir en ekstern observatør (Duus, 2012; Laursen, 2012; McNiff, 2017). Samtidig vektlegges det at aksjonsforskeren må beherske aksjonsforskningens «Janus-ansikt», ved å trene opp evnene til å kunne leve seg inn i og forstå den sosiale konteksten prosjektene gjennomføres i, og samtidig inneha en kritisk evne og analytisk distanse (Levin, 2017). Berger (2013) har satt opp tre ulike forskerposisjoner, og den som kommer nærmest min posisjon er «*reflexivity when researcher shares the experience of study participants*» (s. 1), jf. beskrivelsen av min forforståelse i pkt. 1.5.1. Dette innebærer også som tidligere nevnt at både deltakerne og jeg, ut fra sosialkonstruksjonistisk forståelse, deler «livsform» (Gergen, 2015) knyttet til praktisk erfaring som karriereveiledere.

Denne posisjonen gir flere fordeler: Lettere inngang, et forsprang ved å kjenne temaet, samt forståelsen av de nyanserte reaksjonene til deltakerne (Berger, 2013). Dette sammenfaller godt med min egen opplevelse av aksjonsforskningsprosjektet. Jeg opplevde raskt tillit hos deltakerne, noe jeg tror henger sammen med min bakgrunn som praktisk karriereveileder. Jeg inntok dermed forskerrollen med min forståelse av hva karriereveiledningsrollen kan innebære, hvordan hverdagen kan se ut, og hvordan man som praktiker noen ganger kan forholde seg litt uvitende til teoriene bak de metodene eller arbeidsformer man anvender; man bruker det som fungerer. Berger (2013) understreker at forskeren i denne posisjonen må være konstant årvåken for å unngå å projisere egen erfaring og bruke det som forståelsesramme for deltakernes opplevelser. Dette var jeg spesielt bevisst på under gjennomføringen av fokusgruppeintervjuene, ved

å lytte til deltakernes erfaringer og stille oppfølgingsspørsmål for å være sikker på at jeg forstod deres refleksjoner rett. I lys av sosialkonstruksjonisme, ser jeg på dette som at vi har bidratt med ulike ting inn i en felles konstruksjon og samskaping. I store trekk har jeg bidratt med teori og opplæring, samt ledet og utforsket i fokusgruppeintervjuene, mens de har bidratt med praktisk utprøving, erfaringer og refleksjoner. Summen av alle våre bidrag resulterte som tidligere nevnt i mer enn delene; dette ble spesielt tydelig gjennom fokusgruppeintervjuene hvor de «tenkte høyt» og utforsket både egne og hverandres refleksjoner.

Samtidig, selv om selve aksjonsforskningsprosjektet ble gjennomført med 16 deltakere og min biveileder som observatør, så er det et faktum at jeg har gjennomført store deler av denne studien helt alene. Dette gjelder både skriving av min teoretiske artikkel, samt analysearbeidet og skriving av de to empiriske artiklene. Hvordan kan jeg da hevde at dette er en sosialkonstruksjonistisk studie; faller egentlig mine argumenter om samskaping og samkonstruksjon da på sin egen urimelighet?

Etter å ha reflektert rundt dette over tid, så har jeg kommet fram til at dette kanskje ikke er ideelt, men det er likevel legitimt. Det begrunner jeg med at for det første, så er det en prosess av samskaping som jeg selv har vært en del av, som ligger til grunn for alt jeg har gjort av analyse og artikkelskriving i etterkant. Og for det andre, så har jeg valgt å tolke McNamee (2010, s. 14) sitt utsagn om epistemologi litt bredt: «Knowledge is constructed in our interactions with others (i.e., our language practices) – including our interactions in the research context.» - og ser dette sammen med Gergen (2015) sin invitasjon til å delta i dialoger innenfor sosialkonstruksjonisme. Som forskere, så foregår mye av våre vitenskapelige dialoger og diskusjoner skriftlig, ved at vi kobler oss på eller diskuterer imot noe andre har skrevet. Jeg vil derfor mene at ved at jeg trer inn i disse skriftlige «dialogene», gjennom å lese andres innspill og skrive mine egne «tilsvar», både om det er i form av teoretiske eller empiriske artikler, så deltar jeg i bestemte livsformer og kan samtidig bidra til nye konstruksjoner. Summen av samhandling med andre og deltakelsen i skriftlige «dialoger» gjør at jeg har ro for å kalle dette en sosialkonstruksjonistisk studie.

3.5.3 Deltakernes posisjoner og utgangspunkt

Hva er det som motiverer mennesker til å delta i kvalitativ forskning helt frivillig, og som i dette tilfellet, uten godtgjørelse? Clark (2010) har identifisert på bakgrunn av forskeres forståelse flere subjektive mekanismer som interesse, glede, nysgjerrighet, introspektiv interesse, sosial sammenligning, terapeutisk interesse, materiell interesse og økonomisk interesse - i tillegg til kollektive mekanismer som representasjon, gi en stemme, politisk makt og «informert forandring». Samtidig reiser han spørsmålet: Hvordan er deltakernes motivasjon med på å forme forskningen og dataene? (Clark, 2010).

I mitt prosjekt er min vurdering at deltakernes motivasjon var knyttet til interesse eller nysgjerrighet på LDV, ønske om utvikling og en form for kompetanseheving som karriereveileder ved å få opplæring i en bestemt metode, interesse for å være med på å påvirke fagfeltet og bidra til forskning, og at de i tillegg fant det praktisk gjennomførbart å bruke tid på deltakelse. Min vurdering er at med mine utvalgskriterier, så var deltakerne i prosjektet karriereveiledere som var mer interessert i LDV enn den gjennomsnittlige karriereveilederen i Norge. Samtidig kom det fram under prosjektet og i datamaterialet at noen av deltakerne var litt skeptiske til karriereveiledningsmetoden da prosjektet startet, noe jeg skriver mer om i artikkel 3 og i kapittel 5. Dermed vil jeg mene at deltakernes ulike motivasjoner og utgangspunkt har bidratt til at forskningen og empirien viser en viss bredde i karriereveiledernes erfaringer med å bruke LDV, samtidig som flertallet bidro til å forme forskningen og empirien i retning av et «mulighetsrom».

3.6 Etske betraktninger

I denne delen vil jeg redegjøre for etiske betraktninger rundt studien, med utgangspunkt i innstillingen fra «De nasjonale forskningsetiske komiteer» (NESH) om normer for vitenskapelig redelighet, knyttet til Thagaard (2013) sin fremstilling. I tillegg vil jeg reflektere over maktbalansen og forskerens ansvar i aksjonsforskning.

3.6.1 Informert og fritt samtykke

Jeg meldte prosjektet til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) 15.05.18, og fikk positivt svar for oppstart 21.06.18 (vedlegg 3). Videre sendte jeg *informasjonsskriv og samtykkeskjema* (vedlegg 2) til alle deltakere, som blant annet informerte om prosjektets planlagte opplegg og hva deltakelse ville innebære. Signerte samtykkeskjemaer ble mottatt og lagret på mitt eget område på USNs sikrede lagringsområde for forskningsdata – hvor også personopplysninger og alt datamateriale ble lagret fortløpende gjennom prosjektet. Deltakerne ble også gjennom informasjonsskrivet gjort kjent med *fritt samtykke*; at selv om de hadde signert samtykkeerklæringen, så stod de helt fritt til å trekke seg fra prosjektet når som helst. Dette skjedde også i praksis, både etter første og etter andre samling, at én eller flere av deltakerne kontaktet meg og ga beskjed om at de valgte å trekke seg – noe jeg var bevisst på å vise stor forståelse for. Noen av disse uttrykte at de var lei seg for ikke å kunne bidra slik de hadde tenkt, og jeg opplevde at dette både handlet om deres interesse for prosjektets tematikk, samt deres lojalitet til meg som forskningsleder. Dette medførte at noen valgte å fullføre logger og sende til meg, også etter at de avsluttet sin formelle deltakelse, selv om jeg understreket at jeg ikke forventet det av dem.

3.6.2 Konfidensialitet

Deltakerne fikk ved oppstart tildelt hvert sitt deltakernummer, som de benyttet ved skriving av alle refleksjonslogger. Koblingsskjemaet mellom navn og deltakernummer ble lagret på sikkert område. I presentasjonen av deltakerne både i artiklene og i denne kappeteksten (pkt. 3.3.1), har jeg lagt vekt på at karriereveiledningsmiljøet i Norge fortsatt er relativt lite. For å etterleve *kravet om konfidensialitet* i forskningen, har jeg derfor unngått detaljerte opplysninger basert på geografi og arbeidssted, og i stedet beskrevet hvilke sektorer innenfor karriereveiledning deltakerne arbeidet i.

Fokusgruppeintervjuene ble *anonymisert* ved transkripsjon, ved å erstatte navn med f.eks. M1 U, i betydningen mann nr. 1 ungdomsgruppa, slik at jeg behold informasjon om

kjønn og hvorvidt vedkommende var karriereveileder for ungdom eller voksne – med tanke på at dette kunne være nyttig informasjon i analyseprosessene. Etter at jeg i analyseprosessene kom fram til at skillet mellom ungdoms- og voksenveiledere ikke var vesentlig for funnene, valgte jeg ved sitatbruk å sette fiktive navn basert på kjønn, og utelot gruppetilhørighet.

3.6.3 Konsekvenser

Funnene spesielt i studiens artikkel 3, viser at deltakerne i aksjonsforskningsprosjektet opplevde det interessant og lærerikt å delta, ikke minst knyttet til kunnskapen og erfaringene de fikk. De ga også uttrykk for at de satte pris på å få være en del av et fellesskap av karriereveiledere som diskuterte både teori og praksis, og at dette var noe de skulle ønske de hadde mer av i sin arbeidshverdag. Siden dette prosjektet hadde en svært begrenset tidsramme, og ikke la opp til noen form for oppfølgingsstudier, så ble det opp til deltakerne å knytte kontakter seg imellom dersom de ønsket å beholde et fagfellesskap knyttet til LDV etter at prosjektet var avsluttet. I ettertid har jeg likevel fått et ønske om å kunne invitere til oppfølgingssamtaler, men livet innhentet meg og jeg innså etter hvert at min tid ikke ville strekke til. Ut fra noen sporadiske kontakter med noen av deltakerne, er mitt overfladiske inntrykk at konsekvensene av deres deltakelse i studien spenner over et bredt spekter; fra de som ikke lenger er i stillingstype hvor det er aktuelt å bruke LDV, til de som bruker det jevnlig i sin praksis på ulike måter.

Når det gjelder konsekvenser av å gjenkjenne egne og andres utsagn og refleksjoner på trykk, er Hummelvoll (2010) sin erfaring etter mange års arbeid med bruk av flerstegs fokusgruppeintervjuer i Co-operative inquiry at deltakerne opplever det bekreftende; de opplever seg som aktive og kompetente bidragsytere i kunnskapsdannelse. Min oppfatning av deltakerne i studiens aksjonsforskningsprosjekt, er at de satte pris på å kunne bidra, og mitt håp er at publiseringer basert på deres deltakelse kan bli en positiv opplevelse for dem.

3.6.4 Maktbalanse og forskerens ansvar i aksjonsforskning

Maktbalansen mellom forsker og deltaker er tradisjonelt slik at forskeren besitter makt gjennom å sette dagsordenen for forskningens retning og funn (Tofteng & Husted, 2012). Mens man i all forskning med deltakere er opptatt av forskningsetiske retningslinjer knyttet til informert samtykke og maktbalansen, tar man i aksjonsforskning skrittet videre gjennom samarbeidet - ved å forskyve avstanden eller maktbalansen mellom deltaker og forsker over til fokus på *respekt* (Tofteng & Husted, 2012) og *demokratiske prosesser* (Brydon-Miller, 2008). Dette omhandler respekten for menneskers kunnskap og erfaring og troen på deres evne til å bringe dette inn i forskningsprosessene. Man bør derfor bryte ut av å snakke om et «forsker-vi» og et «deltaker-dem», men i stedet snakke om et «vi» som omfatter både deltaker og forsker (Tofteng & Husted, 2012).

Jeg tok dette perspektivet med meg inn i prosjektet fra start, og det at jeg var helt avhengig av deres kompetanse og utprøving for å kunne gjennomføre denne studien, bidro til nettopp forskyvningen over på respekt. Samtidig opplevde jeg at deltaker-gruppa raskt ble det største «vi-et», noe jeg ser på som et naturlig resultat av at det var de som prøvde ut LDV i praksis med egne veisøkere, og som tydelig satte pris på å kunne dele erfaringer, inspirasjon og frustrasjon med hverandre. Etter opplæringen første dag, fungerte jeg i større grad som «fasilitator», intervjuleder, utforsker og den som styrte agendaen – samtidig som jeg også bidro med min kunnskap om LDV.

Etter denne redegjørelsen av min posisjonering innenfor sosialkonstruksjonisme, begrunnelse for og beskrivelse av gjennomføringen med modifisert Co-operative inquiry som aksjonsforskningsdesign med flerstegs fokusgruppeintervju som sentral metode, samt studiens analytiske tilnærminger og refleksjoner rundt kvalitet og etikk i studien som helhet, vil jeg nå gi korte presentasjoner av studiens tre artikler.

4 Kort presentasjon av artiklene

For å bidra til å besvare denne studiens problemstilling, har jeg skrevet tre artikler; ett teoretisk bokkapittel i en antologi på norsk og to empiriske tidsskriftsartikler på engelsk. Dette kapittelet vil presentere korte sammendrag av hver artikkel.

Artiklene diskuterer følgende forskningsspørsmål:

1. *Hva er Life-design? På hvilken måte synes Life-design å være en karriereveiledningsteori og -metodikk som kan bidra til meningsskaping for individet, og hvilke muligheter og utfordringer kan vi møte når Life-design tas i bruk i Norge?* Norendal, K. M. (2018). Life Design i Norge - en vei til meningsskaping for individet. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 206-228). Oslo: Gyldendal Akademisk.
2. *Basert på karriereveilederes forståelser av og erfaringer med hva Life-design veiledning (LDV) kan bidra med for veisøkere, hvordan kan LDV fremme tilgang til anstendig arbeid?* Dalene, K. M. (In press). Promoting access to decent work: Career counselors' experiences with career construction counseling. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 22(1).
3. *Hvordan forstår og erfarer karriereveiledere i Norge bruk av barndomsminner i karriereveiledning gjennom Life-design veiledning?* Dalene, K. M. (Under review). Career counselors' experiences of early recollections in career construction counseling. *The Career Development Quarterly*.

Både artikkel 1 og 2 er fagfellevurdert som vitenskapelige artikler, og hhv. publisert i en antologi og akseptert for publisering i et internasjonalt tidsskrift. Artikkel 3 er ved innlevering av doktoravhandlingen 27.10.21 under fagfellevurdering i et internasjonalt tidsskrift.

4.1 Artikkel 1

I denne teoretiske artikkelen diskuterer jeg mulig bruk av Savickas' teori og metode i Norge gjennom en konseptuell og kontekstualisert tilnærming, for å løfte fram ulike forståelser, forutsetninger og utfordringer ved å ta i bruk Life-design veiledning (LDV) i norsk karriereveiledningskontekst. Jeg starter med en redegjørelse rundt karriereveiledningsteoretiske paradigmer for å plassere Life-design i et større bilde, sett i forhold til andre karriereveiledningstilnærminger som er mer kjent i norsk kontekst (på tidspunktet da artikkelen ble skrevet, 2017/18). Jeg argumenterer for at det Savickas' kaller «Life-design paradigmet», bør innlemmes i et konstruktivistisk karriereveiledningsparadigme, for lettere å favne alle de ulike teoriene som vektlegger narrativer, helhet og meningsskaping – inkludert LDV. Videre gir jeg en teoretisk framstilling av intensjonene med Savickas' teori og metode, samt presenterer en norsk oversettelse av spørsmålene i LDV-intervjuet (Career construction interview).

Med utgangspunkt i funn fra preliminære undersøkelser blant studentgrupper i ulike karriereveiledningsutdanninger, samt i lys av teori og internasjonal forskning, viser jeg metodens potensial for å gi blant annet sterkere selvfølelse og meningsskaping for veisøkere. Videre diskuterer jeg ulike forutsetninger for og utfordringer ved å ta i bruk LDV i norsk kontekst. Jeg argumenterer for at veisøkers behov alltid må være det styrende ved valg av karriereveiledningsmetode, og at LDV egner seg best når veisøkers karriereutfordring handler om overgang, veiskille eller valg. I diskusjon om hvem LDV kan egne seg best for, hevder jeg i artikkelen at veisøkers refleksjonsnivå er av betydning – samtidig som jeg løfter fram forskning som viser muligheten til å bruke noen av metodens målsetninger sammen med barn. Videre viser jeg til forskning som antyder at bruk av barndomsminner gjennom LDV kan bidra til å skape helhet i livet til veisøkeren, samt diskuterer kritikken om at LDV ikke tar tilstrekkelig høyde for menneskers sosiale kontekst, blant annet i lys av forskning fra Sør-Afrika.

I tillegg redegjør jeg for kompetansen til karriereveiledere i Norge, og konkluderer med at selv om det ikke foreligger en fullstendig kartlegging av dette, så er tendensen at norske karriereveiledere har mer pedagogisk enn psykologisk kompetanse. Samtidig er

det flere karriereveiledere som har spesifikke etter- og videreutdanninger i (karriere-) veiledning, og som innehar lang praktisk erfaring. Videre problematiserer jeg både assosiasjonene som LDV gir i retning av terapi, hvorvidt karriereveiledere i Norge vil kjenne seg kompetente til å ta denne type metode i bruk, samt om tilbakefortellingen av veisøkers livsportrett etter LDV-intervjuet vil utfordre karriereveiledernes utforskende stil. Ut fra artikkelens teoretiske tilnærming, konkluderer jeg med at LDV kan være et viktig bidrag til karriereveiledningspraksisen i Norge, men at dette forutsetter både eventuelle tilpasninger, praktisk utprøving og videre forskning rundt de områdene artikkelen har problematisert.

Artikkelen ble skrevet i 2017 og publisert i 2018, og nyanseringer og oppdateringer knyttet til både karriereveiledningsteoretiske paradigmer og Savickas' teori og metode, foreligger i denne kappetekstens kapittel 2.

4.2 Artikkel 2

Artikkel 2 er en empirisk artikkel basert på studiens aksjonsforskningsprosjekt med karriereveiledere, hvor jeg tar utgangspunkt i karriereveiledernes erfaringer med hva Life-design veiledning (LDV) kan bidra med for veisøkere, for å diskutere hvordan LDV kan bidra til å fremme tilgangen til anstendig arbeid. Funnene diskuterer jeg i lys av den psykologiske forståelsen av anstendig arbeid som The psychology of working theory (PWT) presenterer, med vekt på PWTs variabel «økonomiske begrensninger» og tre grunnleggende behovstilfredsstillelser for anstendig arbeid. Ved å analysere aksjonsforskningens flerstegs fokusgruppeintervjuer med karriereveiledere gjennom refleksiv tematisk analyse, ut fra spørsmålene om *hva LDV kan bidra med for veisøkere* og *hvilke veisøkere LDV kan egne seg for*, skaper jeg følgende temaer: Selvinnsikt, mening og sammenheng i livet (meningsskaping innover); engasjement, retning og bidrag (meningsskaping utover); ulike mennesker og kontekster; og karriereveilederens rolle (i at LDV kan bidra til å fremme tilgang til anstendig arbeid).

I artikkelen hevder jeg at med utgangspunkt i karriereveiledernes erfaringer med hva LDV kan bidra med for veisøkere, så synes ikke LDV primært å kunne fremme tilgang til anstendig arbeid gjennom å dekke grunnleggende overlevelsesbehov, behov for sosial tilknytning, og heller ikke gjennom å fremme systemiske eller samfunnsmessige endringer. Derimot argumenterer jeg for at LDV på en unik måte kan bidra til å fremme tilgang til anstendig arbeid ut fra de andre behovene som PWT skisserer; selvbestemmelse og behovet for å kunne leve i tråd med egne autentiske og meningsfulle mål, samt behovet for å bidra til noe utover seg selv. Dette kan skje ved at LDV bidrar til «meningsskaping innover» hos veisøkeren, i form av økt selv-innsikt, forankring og opplevelse av sammenheng i livet – som igjen fører til «meningsskaping utover» i form av økt engasjement, retning og klarhet i hva veisøkeren ønsker å bidra med. Det unike med den måten LDV kan bidra til anstendig arbeid på, ligger dermed i at veisøkers endringsvilje starter med en indre forankring i veisøkeren selv – og dermed kan vekke en motivasjon til å forandre de aspektene i eget liv som veisøkeren er i stand til å endre på.

Jeg understreker i artikkelen at selv om funnene spriker noe knyttet til hvem karriereveilederne erfarer at LDV kan egne seg for, og dermed diskusjonen om hvem LDV kan fremme anstendig arbeid for, så viser funnene et syn på at historiefortelling og narrativer har en universell verdi. Jeg argumenterer dermed for at når LDVs individfokus sammenholdes med kontekstualisering, så åpner dette for at LDV kan fremme tilgang til anstendig arbeid på tvers av menneskers kontekster og kulturer. I tillegg antyder jeg i artikkelen at karriereveiledere kan spille en rolle i hvorvidt LDV kan bidra til å fremme tilgang til anstendig arbeid, både ved å tro på LDVs underliggende intensjoner og ved å ta i betraktning den enkelte veisøkers kontekst.

4.3 Artikkel 3

I denne empiriske artikkelen diskuterer jeg karriereveilederes forståelser og erfaringer med å bruke barndomsminner i karriereveiledning gjennom Life-design veiledning (LDV), noe som tidligere har blitt svært lite belyst gjennom forskning. Artikkelens empiri består

av seks flerstegs-fokusgruppeintervju samt et gruppearbeid fra studiens aksjonsforskningsprosjekt med karriereveiledere. Empirien er analysert gjennom refleksiv tematisk analyse, ut fra forskningsspørsmålet *hvordan forstår og erfarer karriereveiledere bruk av barndomsminner gjennom Life-design veiledning?* Gjennom analyseprosessen skaper jeg fire temaer: En ekstra dimensjon for veisøkere; nye utfordringer for karriereveiledere; behov for øvelse, relasjonskompetanse og tro på metoden; og fra skepsis til forståelse og interesse.

Funnene i artikkelen bekrefter den unike verdien barndomsminner har i LDV for å fremme selvinnsikt, helhet og sammenheng i veisøkeres liv. De viser samtidig at karriereveilederne hadde ulike erfaringer med hvordan de opplevde å bruke barndomsminner gjennom LDV, samt *hva* de opplevde som utfordrende. I artikkelen diskuterer jeg ulike forklaringer på dette, forstått som deres ulike forhold til følelser både i karriereveiledning og i eget liv, i tillegg til ulike forståelser av egen rolle som karriereveileder. Artikkelen intenderer dermed å løfte opp debatten rundt sammenhengen mellom og betydningen av veisøkeres følelser, behov og motivasjon i karriereveiledning, samt rundt behovet for emosjonell oppmerksomhet hos karriereveiledere.

Videre diskuterer jeg karriereveiledernes erfaringer av behov for øvelse, relasjonskompetanse og tro på metoden for å kunne bruke barndomsminner gjennom LDV. Jeg antyder i artikkelen at karriereveilederes opplæring i å bruke barndomsminner gjennom LDV kan profittere på en dobbel prosess, som impliserer øvelse i å bruke LDV med veisøkere, i tillegg til at karriereveiledere selv kan bli veiledet gjennom LDV. Jeg argumenterer for at dette både vil gi karriereveiledere en grundigere forståelse av barndomsminner og LDV, og samtidig fremme narrativ forståelse og emosjonell oppmerksomhet ved at karriereveiledere selv har erfart en samkonstruksjon av eget narrativ/livsportrett.

Til slutt diskuterer jeg funnene som viser en endringsbevegelse hos noen av karriereveilederne gjennom aksjonsforskningsprosessen, fra skepsis spesielt knyttet til LDVs bruk av barndomsminner, til forståelse og interesse. Jeg hevder i artikkelen at dette

viser betydningen av erfaringskunnskap, som jeg relaterer til den utvidede epistemologien til aksjonsforskningsdesignet i denne studien (Co-operative inquiry). Jeg argumenterer dermed for at artikkelen eksemplifiserer hvordan et omfattende opplæringsprogram, i tillegg til et profesjonelt refleksjonsfellesskap, kan bidra til utvikling i karriereveilederes innstillinger og forståelse av barndomsminner og LDV – samtidig som jeg understreker respekten for at bruk av barndomsminner gjennom LDV vil kunne oppleves forskjellig for ulike karriereveiledere.

5 Drøfting

Med utgangspunkt i en sosialkonstruksjonistisk vitenskapsteoretisk forståelse, har det gjennom arbeidet med denne studien vokst fram to overordnede formål, som jeg presenterte i innledningskapittelet i denne kappeteksten (Figur 2). Det ene beskrev jeg som *en ontologisk oppadgående bevegelse* hvor jeg ønsker å tegne «karriereveiledningshimmelen» i Norge litt større, noe som henger sammen med behovet for en «motdiskurs» innenfor karriereveiledningsfaget i norsk kontekst (jf. Kjærgård, 2020). Det andre beskrev jeg som *en epistemologisk nedadgående bevegelse* hvor jeg «graver i jorda med karriereveiledere». Begge disse overordnede formålene har sprunget ut fra studiens problemstilling *hvordan forstår og erfarer karriereveiledere Life-design veiledning i norsk kontekst*.

Studiens arbeid med problemstillingens forskningsspørsmål har resultert i en presentasjon av to ulike forståelser som karriereveiledere kan ha eller har av LDV; en teoretisk forståelse og diskusjon inn i norsk kontekst som ikke er knyttet til reelle erfaringer (artikkel 1), samt en empirisk forståelse basert på erfaringer gjennom studiens aksjonsforskningsprosjekt (artikkel 2 og 3). Sett sammen, skaper disse to forståelsesformene et utfyllende svar på studiens problemstilling. Samtidig demonstrerer ulikhetene i disse to forståelsesformene sosialkonstruksjonismens proposisjon om at *måtene vi beskriver og forklarer verden på ikke er betinget av «det som er»* (Gergen, 2015) – og forståelser kan dermed også betegnes som *konstruerte oppfatninger*. Alt kan beskrives og forstås på flere måter, også en karriereveiledningsmetode som LDV, noe jeg vil diskutere nærmere under pkt. 5.3.

Studiens overordnede formål leder fram til tre diskusjonstemaer, som jeg her vil drøfte med utgangspunkt i funn og diskusjoner fra delstudiene, samt i lys av teori og tidligere forskning: 1) Hva kan karriereveiledning være i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV?, 2) Hva kan karriereveilederrollen innebære i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV? og 3) Hvordan kan kunnskap om LDV oppnås? Jeg vil foreta fortløpende oppsummeringer etter hvert diskusjonstema, hvor jeg vil redegjøre for hvorvidt jeg mener studien først og fremst bekrefter

eksisterende forståelser, eller om den bidrar til å skape nye oppfatninger knyttet til norsk kontekst, samt mine vurderinger av diskusjonenes implikasjoner knyttet til fagfeltet i Norge. Forståelsene og oppsummeringene som presenteres på bakgrunn av studiens funn, vil være *mine* konstruksjoner og bidrag inn i de vitenskapelige dialogene som diskusjonene berører. I kapittel 6 vil jeg trekke sammen alle tråder fra både artiklene (studiens forskningsspørsmål) og de overordnede diskusjonene i dette kapittelet, for å synliggjøre studiens totale kunnskapsbidrag.

5.1 Hva kan karriereveiledning være i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV?

Det finnes som nevnt i innledningskapittelet ulike definisjoner på hva karriereveiledning er, og definisjonene kan også forstås på ulike måter. Både nordisk litteratur og annen internasjonal litteratur tydeliggjør debatter og ulike meninger om temaet (se Haug et al., 2020; Robertson et al., 2020). I tillegg viser mangfoldet i hvordan man kan foreta karriereveiledningsteoretiske inndelinger, samt min egen inndeling (Figur 3), ulike forståelser av hva karriereveiledning er eller kan være. Sett fra studiens sosialkonstruksjonistiske ståsted hvor jeg forutsetter at det finnes flere «sannheter», så ser jeg det som naturlig at det finnes flere svar på dette spørsmålet.

Min intensjon med å delta i denne diskusjonen, er å bidra til å utvide bildet og argumentere for hva karriereveiledning kan være, i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med Life-design veiledning i norsk kontekst – da jeg mener at det psykologiske og narrative perspektivet som LDV representerer trenger et løft i fagfeltet, ikke minst i norsk kontekst. For å diskutere dette, velger jeg å ta utgangspunkt i de tre parametrene i Figur 3 (karriereveiledningsteoretiske paradigmer), nemlig vitenskapsteoretisk utgangspunkt, individ/samfunn-forståelse og karriereveiledningsprosess og -mål. Hva viser studiens funn knyttet til disse parametrene, og hvilken forståelse gir dette om hva karriereveiledning kan være? Jeg vil diskutere funnene i lys av teori og tidligere forskning, og starter med det mest konkrete og det

denne studien av en karriereveiledningsmetode sier mest om, nemlig karriereveiledningsprosess og -mål.

5.1.1 Karriereveiledningsprosess og -mål

5.1.1.1 Selvinnsikt og meningsskaping

Det første området som kommer tydelig fram i studiens funn knyttet til forståelsen av hva karriereveiledning kan være i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst, med vekt på karriereveiledningsprosess og -mål, handler om å øke selvinnsikten og å skape mening for veisøker, noe som er i tråd med både den forskningen som foreligger om LDV fra karriereveilederes perspektiv (Reh fuss et al., 2011), samt casestudier knyttet til nytteverdi og effekt for veisøkere (se f.eks. Hartung & Taber, 2008; Maree & Twigge, 2016; Vassnes, 2019). Mening og selvinnsikt som vesentlig for LDVs prosess og mål, kommer også tydelig fram i artikkel 1, som er den første artikkelen på norsk som gir en teoretisk redegjørelse og diskusjon av LDV: Mens organisasjoner og arbeidsgivere i tidligere tider har sørget for å beskytte, skape mening og gi tilhørighet til det enkelte individ, så må mennesker i det 21. århundre finne dette selv gjennom sin egen historie og livstema. Funn fra artikkel 2 understreker dette ytterligere når karriereveilederne beskriver at veisøkeren får en «meningsskapende hatt» og «et anker» gjennom LDV.

Artikkel 2 og 3 viser at karriereveilederne i aksjonsforskningsprosjektet erfarer at spørsmålene i LDV tilbyr en ufarlig og lett måte å snakke om seg selv på, fordi veisøkeren forteller ting uten helt å vite hva han/hun egentlig forteller. Dette er i tråd med Savickas (2019c) sine erfaringer og intensjoner med slik spørsmålene er formulert. Gjenfortellingen som karriereveiledere gjør av veisøkers historie i andre samtale, skaper ifølge karriereveilederne en egen selvinnsikt og styrke hos veisøker – ved at veisøkerne opplever at dette er deres egen fortelling, noe som kom innenfra og ut, og som dermed blir veldig troverdig for dem. Dette bidrar til å skape mening for veisøkerne, også ved at det skaper en forankring i de selv og en opplevelse av at noe «lander» i dem. Funn fra

artikkel 3 viser at LDV og bruk av barndomsminnespørsmålet gir en annen og alternativ innfallsvinkel til veisøkers selvbylde og til egen situasjon, og treffer ofte rett på det som er veisøkers utfordring nå – slik at veisøker selv oppdager sammenhengen. Dette sammenfaller med generelle kjennetegn på konstruktivistisk karriereveiledning som meningsskaping, identitetskonstruksjon og refleksjon (Watson & McMahon, 2013c).

Selvinnsikt i karriereveiledning er absolutt ikke nytt; dette var ett av de tre sentrale elementene i Parsons (1909) sin valgmodell, og framstår som et viktig element i alle teorier knyttet til både matching-paradigmet og utviklings- og læringsparadigmet. Det som skiller, er *hvordan* selvinnsikt oppnås gjennom karriereveiledning. Som vist i kapittel 2, bygger Savickas (2019b) på flere psykologiske teorier og redegjør for hvordan de ulike kognitive mønstrene og strategiene for å mestre livet vanligvis utvikles, som tilknytningsatferd, mellommenneskelige strategier, motivasjon, tilpasningsevne, refleksivitet og fortellerevne. Videre viser han hvilken innsikt dette kan gi knyttet til karriererelaterte utfordringer og overganger, uavhengig av når i livet et individ oppsøker karriereveiledning. Som vist i artikkel 1, er det å skape selvet en viktig oppgave i KKT, gjennom både språk og historier, samtidig som veisøkeren trenger mellommenneskelige erfaringer og relasjoner – siden KKT legger til grunn at selvet bygges fra utsiden og inn (a posteriori), ikke fra innsiden og ut (a priori).

Hva så med meningsskaping; hvor viktig er dette for mennesker som oppsøker karriereveiledning i vår tid? Hva forventer de å få ut av en eller flere karriereveiledningssamtaler? Brukerundersøkelsen til de offentlige karrieresentrene i Norge fra 2019, viser at de «tradisjonelle årsakene» til å oppsøke karriereveiledning fortsatt ligger på topp: Over 60 % svarte at de ønsket veiledning om utdanningsmuligheter, og ca. 50 % ønsket veiledning om jobbmuligheter. Samtidig er det hele 50 % som oppgir «veiledning om min situasjon og hva jeg ønsker videre» som årsak (Bettum, 2020). Men er det gitt at disse behovene vil handle om «mening»? Hva med de som er lei og slitne av at alt skal ha en «mening», og er mer opptatt av å få en jobb som gir nødvendig inntekt?

Baumeister (1991) skriver i sin bok «Meanings of life» at mening er «delte mentale representasjoner av mulige relasjoner mellom ting, hendelser og forhold» (s. 16). Med andre ord, representasjoner kan forstås som den enkeltes kart over virkeligheten, og opplevelsen av sammenhenger mellom ting, hendelser og forhold, kan bidra til oppdagelsen av en helhet som kan kalles mening. I boken «What life could mean to you» hevder Adler (1931/1992, s. 15) at «no human being can escape meanings», samtidig som han mener at spørsmålet om «meningen med livet» ofte først opptar mennesker når de opplever utfordringer i livet. Adler mener likevel at mennesker besvarer dette spørsmålet ut fra sine *handlinger*, fordi disse viser hvilken mening mennesker har gitt til både seg selv og livet – og at dette grunnleggende sett handler om hvordan mennesker forholder seg til arbeid, sosialt liv og kjærlighet (Adler, 1931/1992).

I lys av dette, er min forståelse at en veisøkers ønske om «bare å finne en jobb for å tjene penger», nettopp uttrykker hvordan vedkommende forholder seg til arbeid, og dermed hva som gir denne veisøkeren mening. Veiledningsbehovet kan være innfridd når veisøkeren får hjelp til å finne en jobb som gir inntekt, og det er ikke sikkert at LDV er den mest hensiktsmessige tilnærmingen. Som understreket i artikkel 1, er det alltid veisøkers utfordring og behov som må styre hvilken tilnærming karriereveilederen skal anvende. Jeg vil dermed hevde at mening kan forstås som noe alle har i livet, som sier noe om hva som er viktig for den enkelte, men den kan være mer eller mindre bevisst og den kan ha ulikt innhold. I lys av denne forståelsen, vil karriereveiledning som *meningsskaping* kunne favne bredere enn man kanskje først skulle tro.

5.1.1.2 Helhet og sammenheng i livet

Det neste som kommer tydelig frem i studiens funn knyttet til karriereveiledningsprosess og -mål, handler om at denne typen karriereveiledning bidrar til helhet og sammenheng i livet, som igjen er tett knyttet til mening (Adler, 1931/1992; Baumeister, 1991). I studiens funn fra artikkel 3, kommer det frem at karriereveilederne erfarer at det er viktig at karriereveiledning kan romme mer enn kun karriere, fordi ulike områder i livet påvirker

hverandre. Noen av de mener at LDV kan være en god tilnærming for elever med utfordringer, i stedet for å dele opp i yrkes- og sosialpedagogisk veiledning. Generelt opplever karriereveilederne at LDV bidrar til en mer helhetlig karriereveiledning, noe de mener trengs i vår tid. Dette kommer spesielt fram knyttet til bruk av spørsmålet om barndomsminner, som de erfarer gir veisøkerne en annen verdifull og alternativ innfallsvinkel til hvem de er og til sin egen situasjon, i tillegg til at det bidrar til at veisøkerne får et anker og relevante spor som de kan bruke videre – noe som er i tråd med tidligere forskning (Hartung & Vess, 2016).

Noen av karriereveilederne er imidlertid opptatt av at dette balanserer mot det terapeutiske, og at de derfor må være litt varsomme. Samtidig er de opptatt av å holde fast i intensjonen med å bruke barndomsminner gjennom LDV; som en ekstra dimensjon til å se hvilken vei en skal gå videre og hva det er som opptar veisøkeren. I tråd med dette, peker jeg også i artikkel 1 på at det heller ikke i norsk kontekst er et ukjent fenomen at veiledning kan oppleves å ha terapeutisk effekt, selv om det ikke var veiledningens primære hensikt. I artikkel 3 diskuterer jeg karriereveiledernes ulike erfaringer med dette, og knytter dette til både ulike forståelser av karriereveilederrollen og ulikt forhold til følelser både i karriereveiledning og i eget liv. Sammenhengen mellom behov, følelser og motivasjon står også sentralt i Savickas' karrierekonstruksjonsteori (Savickas, 2019b), noe jeg vil komme tilbake til under diskusjon av karriereveilederrollen. Spørsmålet jeg vil se nærmere på her, er hvor viktig barndomsminnespørsmålet synes å være i denne forståelsen av hva karriereveiledning kan være.

Det å benytte barndomsminner i narrative tilnærminger innen karriereveiledning blir bekreftet fra flere hold som en viktig metodikk (Cochran, 1997; Patton & McMahon, 2006; Stoltz & Apodaca, 2017a). Noe av hensikten med bruk av barndomsminner i karriereveiledning, er å få tak i *viktige livstemaer* for veisøkeren (Savickas, 2019c). Watson og McMahon (2013a, s. 19) beskriver betydningen av livstemaer slik:

By identifying life themes, alternate stories that may have been hidden may be 'brought out of the shadows' (White, 1992) and used to play a more pivotal role in the future story.

Når Savickas blir spurt om hvorfor han har valgt barndomsminner framfor andre biografiske fortellinger, som «definerende øyeblikk» eller «suksesshistorier», så svarer han at han foretrekke barndomsminner fordi «(...) these foundational stories cut straight to the beating heart of a client's personal drama. They present the central story in a person's oeuvre of self-explanation.» (Savickas, 2019c, s. 80).

Spørsmål om barndomsminner synes imidlertid ikke å være *nødvendig* for at karriereveiledning skal gi helhet og sammenheng i livet. Når Patton og McMahon (2017) redegjør for hva som kjennetegner konstruktivistisk karriereveiledning *generelt*, uavhengig av om spørsmål om barndomsminner inngår eller ikke, er helhet og sammenheng i livet sentrale elementer. Dette henger også sammen med konstruktivistiske tilnærmingers vekt på historier og narrativer, på ulike måter (McMahon, 2017a). Samtidig, når det gjelder akkurat LDV, så erfarte karriereveilederne i aksjonsforskningsprosjektet hvordan spørsmålene i LDV-intervjuet hang sammen med hverandre, spesielt spørsmål 1 (rollemodeller) og 5 (barndomsminner), og til sammen skapte en egen opplevelse av helhet og sammenheng i livet for veisøkeren.

I Norge har det de siste årene blitt snakket mye om «helhetlig og livslang karriereveiledning» (NOU 2016: 7, 2016). Det er imidlertid verdt å merke seg at når begrepet «helhetlig» brukes i NOU 2016: 7 (2016), så er det i forståelsen av et *helhetlig system og tilbud* om karriereveiledning, og ikke forstått som å bidra til å skape helhet i livet til veisøkerne. Det er likevel flere innen fagfeltet i Norge som er opptatt av helhet i livet for veisøkere, enn de som eksplisitt fronter LDV eller et konstruktivistisk ståsted. Buland et al. (2021) skriver i sin nyeste rapport om rådgivingstjenesten i norsk skole, om «det utvidede karrierebegrepet» sin relevans i dag; hvor karriere handler om å finne veiene igjennom livet. De er også opptatt av «rådgivningens holistiske perspektiv» i diskusjonene rundt hvorvidt rådgivingstjenesten i grunnopplæringen bør være samlet eller delt mellom sosialpedagogisk rådgivning og utdannings- og yrkesrådgivning.

Selv om det nasjonale kvalitetsrammeverket i karriereveiledning i utgangspunktet vektlegger karrierekompetanse knyttet til utdanning og arbeid, så understrekes det at dette ikke er avgrenset fra andre livsområder, og at derfor «utforskes og inkluderes de

områder av livet som veisøker bringer opp som relevante i forbindelse med hans eller hennes videre utvikling og håndtering av sin karriere» (Bakke et al., 2020, s. 53). I tillegg uttrykker også Thomsen og Skovhus at karriere handler om å skape sammenheng i livet:

Ordet karriere kan betegne det faktum, at mennesker lever deres liv på tværs af kontekster og livssammenhænge, fx uddannelse, arbejde, fritid og familie. Disse kontekster skaber en kompleksitet, som kræver daglig håndtering for at blive meningsfuld for den enkelte. Dette kaldes karriere, og i den forståelse at karriere er noget, alle mennesker har. (2016, s. 38-39)

Helhet i livet gjennom karriereveiledning kan også knyttes til begrepet «livsmestring», som blant annet har blitt satt på agendaen i Norge gjennom det tverrfaglige temaet «Folkehelse og livsmestring» i overordnet del av læreplanen i Fagfornyelsen (Kunnskapsdepartementet, 2020). Dette beskrives slik:

Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for mestring av eget liv. Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte. [...] Verdivalg og betydningen av mening i livet, mellommenneskelige relasjoner, å kunne sette grenser og respektere andres, og å kunne håndtere tanker, følelser og relasjoner hører også hjemme under dette temaet. (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 13)

Ved å bidra med både meningsskaping, selvinnsikt, helhet og sammenheng i livet, mener jeg at denne forståelsen av karriereveiledning basert på karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst, synes å kunne bygge opp under satsningen på livsmestring i norsk skole.

5.1.2 Individ/samfunn-forståelse

5.1.2.1 Eget engasjement – individet som prosjekt

I min framstilling av karriereveiledningsteoretiske paradigmer, presenterer jeg individ/samfunn-forståelsen innen konstruktivistisk karriereveiledning som «individet som prosjekt», basert på Savickas (2013a). I studiens funn kommer dette spesielt fram gjennom forståelsene og erfaringene om at LDV bidrar til at veisøker finner et eget engasjement. I artikkel 2, viser funnet som jeg har kalt «meningsskaping utover», at LDV

kan bidra til å skape eget engasjement i form av en indre forankring som kan gi veisøkeren vilje til å gjøre de endringene i livet som vedkommende ønsker og har mulighet til, samt at veisøkeren blir mer klar over hva han/hun ønsker å bidra med. Samtidig understreker jeg i artikkel 1 at det er gjennom handling, ikke besluttsomhet, at veisøkere engasjerer seg i verden – ting må gjøres, ikke bare sies. Watson og McMahon (2013c) beskriver tilsvarende kjennetegn på konstruktivistisk karriereveiledning gjennom begrepet handlekraft («agency»). Engasjement og handlekraft forstår jeg som noe som ligger mellom individet og individets kontekst / samfunnet, og dette gjør det relevant å se nærmere på forståelsen av individ/samfunn i LDV sammen med forståelser i norsk karriereveiledningskontekst.

Savickas (2019c) er tydelig på at både hans teori og metode har et sterkt individfokus. Nettopp dette bemerkes av de som kritiserer hans tilnærming (Højdal, 2017; Irving et al., 2020; Plant, 2020). Samtidig er han veldig klar på at hans teori og metode også har et kontekstualistisk utgangspunkt, samt springer ut fra sosialkonstruksjonisme og anser utvikling hos individet som drevet av en tilpasning til miljøet, framfor modning av indre strukturer (Savickas, 2021). Relasjoner og nettverk står sentralt i KKT, og betydningen av dette bekreftes i tidligere forskning (Vanhalakka-Ruoho, 2010). Når jeg i artikkel 1 diskuterer teoretiske innvendinger om at LDV synes å ta for lite høyde for de sosiopolitiske og økonomiske begrensninger som noen mennesker lever under, så konkluderer jeg med å antyde at nettopp med utgangspunkt i LDVs sosialkonstruksjonistiske perspektiv, så kan dette kanskje kan sies å være noe av teoriens og metodens styrke; at LDV legger vekt på å finne mening for den enkelte i den reelle konteksten vedkommende lever i.

Denne diskusjonen kan også knyttes til den politiske «maktkampen» som har blitt tydeligere i Norge de siste årene: Skal det handle om individuell service for den enkelte? Eller skal det være et politisk redskap hvor eksempelvis en økonomisk argumentasjon er fremtredende (Kjærgård, 2013; NOU 2016: 7, 2016)? Flere taler imidlertid for en kombinasjon av individualisering og kontekstualisering, noe jeg mener Andrews og Hooley (2018) illustrerer her:

Our careers are the way that we build a pathway through our life, learning and work. Career is how we pay the rent, but it is also how we find meaning in our life and connect with the people around us. Career allows individuals to achieve the lives that they want and helps governments to ensure that the education system works effectively and that it connects to the labour market. In other words, careers are essential to our own wellbeing and to the effective functioning of society. (s. 3)

Dette handler imidlertid også om hvor «langt ut» karriereveiledning kan strekkes knyttet til samfunnsspørsmål og temaer som er framtrødende i fagfeltet internasjonalt, som anstendig arbeid og sosial rettferdighet. Flere vil i dag argumentere for at her har fagfeltet et ansvar (Blustein, Kenny, Di Fabio, et al., 2019; Hooley et al., 2019; Ribeiro, 2020; Sultana, 2011), jf. min redegjørelse av et «samfunnsorientert paradigme» i kapittel 2. I følge Midttun (2015), har karriereveiledning både potensial til å bidra til økt sosial rettferdighet og samtidig til å bidra til å forsterke urettferdighet i samfunnet, men ansees uansett som et viktig og relevant tema for norske karriereveiledere.

I denne studiens artikkel 2, diskuterer jeg karriereveiledernes erfaringer med hva LDV kan bidra med for veisøkere, opp mot hvorvidt LDV kan bidra til å fremme *tilgangen til anstendig arbeid*. Jeg valgte å bruke The psychology of working theory (PWT) som utgangspunkt. Mens KKT kan sees som en karriereveiledningstilnærming som er individfokuset, men som samtidig legger vekt på kontekstualisering, så forstår jeg PWT som en mer overordnet psykologisk arbeidsteori som i utgangspunktet er samfunnsorientert, men som samtidig har fremmet praktiske tilnærminger for individet (Blustein, Kenny, Autin, et al., 2019; Duffy et al., 2016).

Både sett i lys av sosialkonstruksjonismens forståelse av ulike livsformer (Gergen, 2015), samt studiens inndeling i ulike karriereveiledningsteoretiske paradigmer (jf. Kuhn, 1970/2002), så anser jeg KKT og PWT i utgangspunktet som ulike fagfellesskap. Samtidig mener jeg de kan komplementere hverandre i en viss grad, noe også forskning av teoretikerne bak PWT, Blustein og kollegaer (Medvide et al., 2019) samt Luke et al. (2016), har vist. I min diskusjon i artikkel 2 rundt hvorvidt LDV kan bidra til å fremme tilgangen til anstendig arbeid, så konkluderte jeg med at LDV kan bidra ved å skape en indre forankring i veisøker, som igjen bidrar til at man finner sitt engasjement, og dermed

kan skape en endringsvilje innenfra. Dette antyder at denne forståelsen av karriereveiledning, her knyttet til individ/samfunn-forståelse, går lenger enn kun å omhandle individet, den kan også anvendes knyttet til mer samfunnsorienterte karriereutfordringer.

5.1.3 Vitenskapsteoretisk utgangspunkt

Både i artikkel 1 og i kappetekstens kapittel 2, så redegjør jeg for og begrunner min inndeling i ulike karriereveiledningsteoretiske paradigmer. Jeg mener at kunnskap om karriereteoriers vitenskapelige utspring er verdifullt både for praktikere og for forskere, da det vil gi større forståelse for både teoriens individ/samfunn-forståelser og karriereveiledningsprosess og -mål – siden alt dette bygger på hverandre og samspiller. På denne måten kan bevissthet rundt karriereveiledningsteoretiske paradigmer styrke og begrunne valg for både praktikere og forskere. Dette støttes av Højdal (2019) i hennes anmeldelse av antologien som artikkel 1 er en del av, når hun skriver følgende om mitt kapittel: «Jeg mener at dette [veiledernes kjennskap til ulike veiledningsfaglige paradigmer] er en viktig forutsetning ikke bare for å kunne velge mellom ulike (narrative) tilnærminger til veiledning, men også for å kunne vurdere de ulike teoriens potensielle bidrag til utvikling av ulike typer tjenester» (s. 4).

LDV springer ut fra det konstruktivistiske paradigmet, nærmere bestemt sosialkonstruksjonisme, noe som både har betydning for hvordan individet kan sees på som en kontinuerlig konstruksjon sammen med andre mennesker og i sin kontekst, samt hvordan karriereveiledning kan sees på som en samkonstruksjon mellom karriereveileder og veisøker. Med sosialkonstruksjonismens rom for flere sannheter og dermed ulike måter å forstå «det etablerte» på, så velger jeg her å trekke diskusjonen om hva karriereveiledning kan være ett skritt lenger; jeg vil her se nærmere på hvordan studiens funn om LDV kan berike kvalitetsrammeverkets karriereknapper (Kompetanse Norge, u.å.-b). Jeg velger med dette også å følge opp Rossier et al. (2020) sin diskusjon om

hvordan KKT kan komplementere andre tilnærminger, samt Yates (2020) sin oppfordring til mer integrert praksis på tvers av karriereveiledningsteorier og metoder,

5.1.3.1 *Karriereknappene i lys av LDV*

Kvalitetsrammeverkets karriereknapper (Kompetanse Norge, u.å.-b) kom etter at studiens aksjonsforskningsprosjekt var fullført. I kapittel 2 redegjorde jeg for hvordan kvalitetsrammeverket i hovedsak inntar et læringsteoretisk utgangspunkt, med vekt på karriereveiledning som *karrierelæring*, som skal gi veisøkeren et læringsutbytte med karrierekompetanser som mål, for å bli i stand til å håndtere sin karriere videre (Bakke et al., 2020). Samtidig, i del 3 Karrierekompetanse (for veisøkeren), vises det til Illeris (2015) og hans utdypning av sammenhengen mellom refleksjon og muligheten til å treffe «meningsfulle valg». Dette presenteres som ett av mange teoretiske utgangspunkt for utviklingen av modellen «Karrierelæring i kontekst» (Bakke et al., 2020, s. 59), som karriereknappene er en del av.

Dermed åpnes det for å holde læring og mening sammen, framfor å skulle velge det ene eller det andre fokuset, i en diskusjon om hva karriereveiledning er eller kan være. På flere måter kan også læring i seg selv sees på som en konstruktivistisk og meningsskapende aktivitet, i forståelsen av at det er noe som skjer i samhandling med noe/noen og som kan skape både nye forståelser og mening. Kvalitetsrammeverket understreker *metodefrihet* for karriereveiledere ved bruk av sin modell, men hele tiden med søkelys på karrierelæring og læringsutbytter for veisøkeren. Min intensjon er imidlertid å vise hvordan modellen kan gi mer enn karrierelæring – at den også kan brukes til *meningsskaping* i lys av denne studiens funn.

For å konkretisere, vil jeg gjennom Figur 7 og beskrivelsene som følger, illustrere hvordan studiens funn rundt karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV kan brukes sammen med karriereknappene, enten ved *konkret å benytte LDV* som metode sammen med karriereknappene, eller ved å la den forståelsen av karriereveiledning som her har kommet fram *bidra til å berike arbeidet* med karriereknappene. Navngivingen av min

bearbejdede modell har ikke som intensjon å hevde enerett på begrepet «meningsskapende», eller at meningsskaping kun kan skje gjennom LDV; hensikten er kun å bruke et av de mest sentrale begrepene som kommer fram gjennom denne studiens forståelse av karriereveiledning.

Stikkordene rundt karriereknappene i Figur 7, beskriver kjennetegnene på forståelsen av karriereveiledning som har kommet fram gjennom denne studiens funn, og betegner både hva samtalen kan inneholde og hva karriereveiledningen kan bidra med for veisøkeren. Beskrivelsene under viser mine oppsummerende vurderinger av hvordan LDV og studiens forståelse av karriereveiledning kan bidra til å berike de fem oxymoronene.



Figur 7 Meningsskapende karriereknapper i lys av LDV

- «Meg i kontekst» handler om selvinnstekt og å forstå seg selv, og her vil kanskje LDV ha det aller største bidraget, jf. den tidligere redegjørelsen for hvordan LDV kan skape både selvinnstekt og mening, gjennom en dypere forankring i seg selv. I tillegg handler dette oxymoronet om å se seg selv i den konteksten man lever i. Noe av styrken til studiens forståelse av karriereveiledning handler nettopp om denne kombinasjonen;

meningsskaping på et «dypere plan» som gir forankring, sammenholdt med kontekstualisering knyttet til den enkelte veisøkers situasjon.

- «Muligheter og begrensninger»; her vil LDV kunne bidra på en annen måte enn bare ved å avdekke det umiddelbare. Karriereveiledernes erfaringer viste at gjennom veiledningsprosessen med LDV, så ble veisøkerne i stand til både å se seg selv og mulighetene rundt på en ny måte. Gjennom spørsmålene i LDV-intervjuet, går LDV dypere og gir rom for dekonstruksjon og rekonstruksjon av egne historier som kan handle om begrensninger, ut fra en tanke om å «actively master what they passively suffer» (Savickas, 2013a, s. 656). Gjennom samkonstruksjonen av livsportrettet i LDV kan det åpnes opp for nye perspektiver på egen situasjon og egne muligheter, i lys av egen situasjon og kontekst.
- «Valg og tilfeldigheter»: LDV kan ut fra karriereveiledernes erfaringer bistå veisøkeren i å få tak i eget engasjement og indre motivasjon (se art. 2), noe som kan ha stor betydning for valg – også når tilfeldigheter dukker opp. I tillegg legger LDV i slutten av veiledningsprosessen stor vekt på handling, samt å dele sitt livsportrett med signifikante andre (eget nettverk), for nettopp skape seg en «heiagjeng» med tanke på videre handling og valg.
- «Endring og stabilitet»: Dette temaet er helt essensielt i LDV, men her også på et «dypere plan». Gjennom LDV, er hensikten å skape en forankring i seg selv og til sitt eget livsprosjekt, noe karriereveiledernes erfaringer i denne studien også viser, nettopp fordi verden rundt nå er så foranderlig og ustabil. I tillegg, som vist over, legger denne forståelsen av karriereveiledning vekt på relasjoner og tilhørighet, noe som er sentralt for å håndtere endringer og oppleve tilstrekkelig stabilitet.
- «Tilpasning og motstand»: Å styrke både veisøkers tilpasningsevne og motstandskraft, er også sentralt i LDV, forstått som å bli i stand til å tenke nytt og foreta overganger. For å oppnå dette, er man i LDV opptatt av å utvikle både en form for besluttsomhet basert på egen historie, samt nysgjerrighet og selvtillit. Dette ble tydelig i artikkel 2 gjennom temaene som jeg kalte «meningsskaping innover» og «meningsskaping utover».

I tråd med forståelsen om at *konstruksjoner får sin betydning ut fra sin sosiale nytteverdi* (Gergen, 2015), vil imidlertid denne modellen og tankegangen først få sin verdi dersom den prøves ut og blir funnet «sosialt nyttig» innenfor karriereveiledningsfaget. LDV og denne forståelsen av karriereveiledning kan sies å være mer verdibasert gjennom oppdagelse og konstruksjon, enn læringsbasert gjennom å oppnå ferdigheter/kompetanser. Jeg vil imidlertid hevde at dette også kan være nyttig ved neste karriereovergang – og kan dermed kanskje sies å gi en annen form for læring/innsikt. Min argumentasjon for modellen, er at LDV kan bidra til at man ved bruk av karriereknappene ser «ikke bare treet, men også røttene» (jf. Savickas, 2019b).

5.1.4 Oppsummert – hva kan karriereveiledning være?

Jeg har i denne diskusjonen løftet fram en ontologisk forståelse av karriereveiledning basert på karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst. Med utgangspunkt i parametrene i studiens karriereveiledningsteoretiske paradigmeforståelse (Figur 3), presenterer jeg en forståelse av karriereveiledning hvor karriereveiledningsprosess og -mål vektlegger meningsskaping, selvinnsikt, helhet og sammenheng i livet for veisøkere. Jeg diskuterer studiens sentrale begrep meningsskaping, og argumenterer for at *mening* er noe alle har i livet, som sier noe om hva som er viktig for den enkelte, men at innhold og grad av bevissthet rundt dette kan være ulikt.

Videre legger denne forståelsen av karriereveiledning vekt på en individ/samfunnsforståelse som ser individet som prosjekt, noe som ut fra studiens funn handler om å finne eget engasjement, som kan skape motivasjon og føre til endringsvilje og handling. Jeg viser også hvordan elementer ved denne forståelsen er synlig blant flere i fagfeltet enn de som «fronter» LDV og konstruktivistisk karriereveiledning. Med forståelsens vitenskapsteoretiske utgangspunkt i sosialkonstruksjonisme, så velger jeg å utforske hvordan LDV og denne forståelsen av karriereveiledning har potensial til å berike kvalitetsrammeverkets karriereknapper, med intensjon om at modellen kan brukes til

mer enn å bidra til karrierelæring. Gjennom å presentere modellen *meningsskapende karriereknapper*, argumenterer jeg for at karriereknappene også kan anvendes til meningsskaping, og dermed til at man ser «ikke bare treet, men også røttene».

Diskusjonen har vist at i denne forståelsen står *meningsskaping* sentralt. Forståelsen av karriereveiledning som her presenteres, sammenfaller i stor grad med slik Watson og McMahon (2013c) presenterer kjennetegn på konstruktivistisk karriereveiledning, og skaper sånn sett ikke en helt ny forståelse av hva karriereveiledning er. Det nye er imidlertid at forståelsen som er presentert her, er basert på *norske karriereveilederes erfaringer* og den er både knyttet til og diskutert i lys av *norsk kontekst*. Dette kan gjøre forståelsen mer tilgjengelig og aktuell for både karriereveiledere og andre fagpersoner innen karriereveiledning i Norge, fordi det kan bidra til en nærere «relasjon» til det som presenteres, i lys av sosialkonstruksjonisme og at relasjonelle prosesser kan åpne opp for mulige verdener (McNamee, 2010).

I tillegg har diskusjonen vist denne forståelsens muligheter for å berike andre tilnærminger innen karriereveiledning, i tråd med andres oppfordringer (Rossier et al., 2020; Yates, 2020), både gjennom artikkel 2 hvor LDV integreres med den mer samfunnsorienterte teorien PWT, samt gjennom denne diskusjonens oppfordring til å benytte LDV sammen med karriereknappene. Oppsummert, kan studiens forståelse av karriereveiledning illustreres slik (navngiving begrunnes på samme måte som ved Figur 7):



Figur 8 Meningsskapende karriereveiledning i lys av LDV

Med et sosialkonstruksjonistisk vitenskapsteoretisk utgangspunkt, har jeg forsøkt å være våken for hvordan forståelsene av hva karriereveiledning kan være, kan de- og rekonstrueres. Jeg velger imidlertid fortsatt å holde fast i de karriereveiledningsteoretiske paradigmenes, fordi jeg mener de kan skape en bevisstgjøring, ikke minst knyttet til vitenskapsteoretisk utspring og dermed forståelsen av både verden og kunnskapsdannelse. Min «rekonstruksjon» handler derfor mer om å antyde at denne forståelsen av karriereveiledning, som springer ut fra LDV og konstruktivistisk karriereveiledning, kan ha *sosial nytteverdi* (Gergen, 2015) på flere andre områder. Min sosialkonstruksjonistiske forståelse vektlegger også mangfold (Gergen, 2015), og selv om jeg her løfter fram min forståelse av karriereveiledning basert på LDV som en konstruktivistisk karriereveiledningsmetode, så anerkjenner jeg at dette er én av flere sannheter om hva karriereveiledning er og kan være.

5.2 Hva kan karriereveilederrollen innebære i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV?

Karriereveilederrollen og karriereveilederes kompetanse beskrives på ulike måter, både internasjonalt gjennom NICE sine europeiske kompetansesstandarder (NICE, 2012, 2016) og andre diskusjoner (Sultana, 2009), samt nasjonalt gjennom både NOU 2016: 7 (2016)

og kvalitetsrammeverket (Bakke et al., 2020). Som i forrige diskusjon, vil jeg også i denne diskusjonen om karriereveilederrollen ta utgangspunkt i studiens funn – men jeg velger her å løfte diskusjonen i enda større grad ut fra teori og tidligere forskning.

5.2.1 Bevissthet rundt kompetanse, selvinnsett og rolleforståelse

Et aspekt ved forståelsen av karriereveilederrollen i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst, innebærer *bevissthet rundt egen kompetanse*. I artikkel 1 konkluderer jeg med at kompetansen til karriereveiledere i Norge tenderer til å ha en sterkere tyngde i pedagogikk, enn innenfor psykologi og terapi. Samtidig er det flere karriereveiledere som har spesifikke etter- og videreutdanninger i (karriere-)veiledning, og som innehar lang praktisk erfaring. Kompetansen som framheves som nødvendig for å bruke LDV, presenteres i artikkel 1 i form av gode veiledningsferdigheter som relasjonskompetanse, evnen til å stille gode spørsmål, og empatisk lytting. I tillegg vektlegges betydningen av narrativ kompetanse i å møte veisøkernes historier og å oppmuntre til meningsskaping (Savickas, 2019a; Taveira et al., 2017).

Jeg antyder i artikkel 1 at LDV kan trenge tilpasninger for å kunne tas i bruk i Norge, ikke minst knyttet til karriereveilederes kompetanse og tradisjoner. Karriereveilederne i aksjonsforskningsprosjektet hadde ulik kompetanse og erfaring, og de ble stilt helt fritt til om de ville bruke deler av eller hele LDV-intervjuet, da de skulle prøve ut LDV med egne veisøkere. Alle velger likevel å ta i bruk metoden i sin helhet fra starten av prosjektet, begrunnet med at de ønsker å få originalen under huden, før de vurderer eventuelle tilpasninger.

Karriereveilederne i aksjonsforskningsprosjektet har imidlertid forskjellige opplevelser av utfordringene og ansvaret ved å bruke LDV, spesielt knyttet til bruk av spørsmålet om barndomsminner og følelsers plass i karriereveiledning. I tråd med diskusjonen i artikkel 3, mener jeg at dette peker på et behov for bevisstgjøring og selvinnsett i egen rolleforståelse. Dette handler om være bevisst på både hva man oppfatter som sitt

«mandat», hva man kjenner seg komfortabel med, og samtidig bli bevisst hvilke grenser man eventuelt kan være villig til å utfordre.

Dette er i tråd med LDV-kompetansen *the ethic of critical reflexivity*, som innebærer at karriereveiledere må ha et bevisst forhold til sitt eget psykologiske liv (McIlveen, 2015), noe jeg også ser i sammenheng med personlig kompetanse og trygghet i seg selv (jf. Skau, 2017). Dersom man som karriereveileder oppfatter at LDV strekker rollen altfor langt ut, så er kanskje ikke denne tilnærmingen den mest aktuelle. Dette bekreftes av funnene fra artikkel 3 om at man må *tro* på metoden for å kunne bruke den, og at man ikke kan «tvinge» en karriereveileder til å ta i bruk LDV, fordi dette er noe man må ønske selv (jf. McIlveen, 2015). Dermed trekkes linjen tilbake til de karriereveiledningsteoretiske paradigmene og deres tilhørende *fagfellesskap* (Kuhn, 1970/2002) og *livsform* (Gergen, 2015), som kan indikere hvor man som karriereveileder kjenner seg mest hjemme.

5.2.2 Helhetlig tilnærming og følelser i karriereveiledning

Det neste aspektet som studiens funn viser knyttet til hva karriereveilederrollen kan innebære i lys av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst, handler om åpenhet – både for helhetlige tilnærminger og følelser i karriereveiledning. Behovet for en mer holistisk karriereveiledning basert på konstruktivistisk veiledning, ble allerede tidlig på 2000-tallet påpekt av den svenske forskeren Anders Lovén (2003), med utgangspunkt i endringene i samfunnet og i arbeidsmarkedet. I følge Watson og McMahon (2013c), har konstruktivistiske tilnærminger innenfor karriereveiledning blitt kritisert for at de ikke klarte å svare på hvordan dette skulle gjøres i praksis. De mener imidlertid at det har vokst fram et rammeverk som gradvis tar form, og beskriver fem kjerneprinsipper (Watson & McMahon, 2013c, s. 7-8), som en bevegelse bort fra et logisk-positivistisk verdensbilde og over til et konstruktivistisk verdensbilde:

1. Fra trekk-tilnærming, til en *kontekstuell tilnærming*
2. Fra preskripsjoner og informasjon, til et fokus på *prosess og mestringsstrategier*

3. Fra lineær årsakssammenheng og ekspertfokus, til *ikke-lineær dynamikk, samkonstruksjon og mer helhetlig veiledning*
4. Fra å stole på psykometrisk informasjon og vitenskapelige fakta, til en *konstruksjon av narrative virkeligheter*
5. Fra beskrivelser og et fragmentert bilde av individuelle variabler, til å *skape mønstre og sammenhenger mellom variabler*

Dette er videre utviklet og nyansert av blant andre Patton og McMahon (2017), hvor de vektlegger karriereveilederens relasjonskompetanse, nysgjerrighet og respektfulle lytting, hvor veisøkeren er en aktiv deltaker i egen prosess, og hvor veisøkerens følelser og personlige erfaringer verdsettes. I tillegg står også historiefortelling, språk, kontekst og mening sentralt (Patton & McMahon, 2017).

Funn fra artikkel 3 viser at karriereveilederne erfarte at man ikke kun kan tenke på karriere, fordi dette området aldri er isolert fra de andre områdene i livet – og de opplever at LDV tar på alvor at de må tenke *helhetlig*. I denne sammenheng erfarer de barndomsminnespørsmålet som nyttig; det bidrar til å gi veisøker en annen og alternativ innfallsvinkel til eget selv bilde og situasjon, som gir en forankring i seg selv og en opplevelse av helhet og sammenheng i livet.

Samtidig opplever de ulike utfordringer knyttet til barndomsminnespørsmålet og *følelsene* som kan følge med: Noen velger bevisst veisøkere som de vet ikke har altfor «tung bagasje», de er opptatt av at de er veiledere og ikke terapeuter, og kjenner seg usikre på hvordan de skal håndtere eventuelt «innestengte følelser» fra veisøkere. Andre er opptatt av at de ikke må være redde for å snakke om «vanskelige ting», selv om de mener barndomsminnespørsmålet skal brukes i lys av karriereveiledningsutfordringen til veisøker, og ikke som behandling. Disse mener at dersom veisøker åpner opp om noe viktig som vedkommende ikke har våget å dele med andre før, så kan samtalen bli en døråpner, hvor karriereveilederen ved behov kan henvise videre til andre fagpersoner. I tilknytning til disse ulike opplevelsene, anbefaler Stoltz og Apodaca (2017a) følgende rammeverk for karriereveiledere når barndomsminner skal brukes i karriereveiledning, for å avgrense fra helsesrelaterte temaer og terapi: Lage en plan/struktur sammen med

veisøker, at karriereveilederen oppsøker veiledning selv, gjøre hensiktsmessige henvisninger videre med tanke på helseutfordringer, og huske at hensikten med informasjonen fra barndomsminnene er å belyse veisøkers karriereutfordring.

Det finnes flere studier som belyser følelsers plass i karriereveiledning, samt behovet for at karriereveiledere innehar emosjonell kompetanse. I en fersk undersøkelse blant karriereveiledere i flere land, viser Katsarov (2021) at karriereveiledere (uavhengig av metodisk tilnærming) opplever et stort spenn av sosiale og emosjonelle utfordringer i sin praksis, noe som tyder på at de fleste karriereveiledere trenger å forholde seg til følelser uansett. Følelser synes også å være mye viktigere i karriereveiledning enn hva man tidligere har tenkt, rett og slett fordi de gjennomtrenger hele livet (Hartung, 2011). Tidligere forskning rundt LDV viser at følelser er tett knyttet til både behov og motivasjon (Sampaio et al., 2021), samt at emosjonell intelligens kan ha betydning for arbeidsengasjement og tilpasningsevne (Saraswati et al., 2020).

Det har også blitt en sentral diskusjon i vår tid hvor Covid-19 har skapt nye utfordringer for mange mennesker (Blustein et al., 2020), og hvor Folkehelseinstituttet (2021) sin undersøkelse «Studentenes helse- og trivselsundersøkelse» viser at 45 % av studentene oppgir å ha eller ha hatt alvorlige psykiske plager det siste året. Utvikling av psykiske plager kan imidlertid noen ganger forebygges, dersom man blir møtt på et tidlig nok tidspunkt (Mykletun et al., 2009). Stoltz og Haas (2016) argumenterer for at karriereveiledning omfatter hele mennesket, og dermed er en prosess som inkluderer både mental helse og optimal menneskelig fungering. I tillegg foreslår Katsarov (2021) at utdanningsprogram for karriereveiledere må legge større vekt på sosial og emosjonell kompetanse i framtiden.

I diskusjonen i artikkel 3, knytter jeg studiens funn av karriereveilederes ulike oppfatninger av følelsers plass i karriereveilederrollen, til deres ulike forhold til følelser generelt, både i karriereveilederrollen og i eget liv – noe som berører nettopp emosjonell kompetanse. Ut fra forskningen vist over, så vil jeg hevde at følelser og emosjonell kompetanse bør ha en helt naturlig plass i karriereveiledning og i karriereveilederrollen, siden følelser både er en viktig del av livet og en kilde til motivasjon, engasjement og

handling. Jeg mener en slik forståelse gagnar både veisøkere, praktikere og samfunnet, og at det ikke medfører at karriereveiledere dermed blir terapeuter – så lenge de gjør det for helhetlig å møte veisøkernes karriereveiledningsrelaterte behov.

Denne studiens forståelse av karriereveilederrollens forhold til følelser og emosjonell kompetanse, er dermed litt tvetydig – samtidig som KKT og LDV legger stor vekt på forholdet mellom følelser, behov og motivasjon i karriereveiledning (Savickas, 2019b). Dette er imidlertid et område som krever ytterligere utforskning i norsk kontekst.

5.2.3 Samkonstruksjon og kontekstualisering

I artikkel 1 stiller jeg spørsmål til maktbalansen mellom karriereveileder og veisøker og karriereveilederens rolle i LDV når veisøkers livsportrett skal fortelles tilbake til veisøker, og om det vil være mulig å gjennomføre LDV samtidig som karriereveilederens utforskende stil fastholdes, som preger mye av norsk karriereveiledning og -opplæring. Gjennom studiens aksjonsforskningsprosjekt, kommer det fram at noen av karriereveilederne opplever utfordringer når livsportrettet skal tilbakefortelles; de opplever at de må gjøre en form for fortolkning eller seleksjon, og synes dette er et stort ansvar. I samtale rundt dette, repliserer en annen karriereveileder at det vesentlige her er at de *sørger for å samarbeide med veisøkeren om konklusjonen, før det endelige livsportrettet foreligger.*

I tråd med dette påpeker en av karriereveilederne at LDV nettopp kan hjelpe karriereveiledere til å gå bort fra ekspert-perspektivet, og innta rollen som likeverdig samarbeidspartner med veisøker, noe som er i tråd med Lovén (2003) sitt perspektiv. I tillegg tar tidligere forskning dette et skritt lenger, og viser hvordan karriereveiledere ved bruk av LDV kan samhandle med veisøkeren i form av bestemte aktiviteter og dialoger for å fremme veisøkers refleksjon, refleksivitet og nye narrativer som kan skape endring (Cardoso et al., 2020; Tian et al., 2020). Dermed understrekes samkonstruksjonens betydning i studiens forståelse av karriereveilederrollen, ved å vise at samarbeid og

samkonstruksjon mellom karriereveileder og veisøker er helt grunnleggende når en karriereveileder skal benytte LDV (jf. Taveira et al., 2017).

Karriereveilederne i aksjonsforskningsprosjektet hadde ulike syn på hvorvidt LDV er for individfokusert, og om metoden kan egne seg i alle sammenhenger og kontekster. Noen mener at den er best egnet for den vestlige verden. Andre hevder at individfokuset nettopp bidrar til å møte veisøkeren i den situasjonen vedkommende er i, og at det er karriereveilederens oppgave å veilede ut fra den enkeltes forutsetninger, samt å utvide perspektivet og kontekstualisere for veisøker. I diskusjonen i artikkel 2 antyder jeg at nettopp denne sammenholdingen av LDVs individfokus og karriereveilederes kontekstualisering for veisøker, kan bidra til å fremme tilgangen til anstendig arbeid.

Samkonstruksjon og kontekstualisering holdes fram som grunnleggende oppgaver for karriereveilederen både i LDV (Savickas, 2019a) og i konstruktivistiske tilnærminger generelt (Watson & McMahon, 2013b). Dette finner jeg imidlertid også igjen i det nasjonale kvalitetsrammeverket for karriereveiledning: Det første kompetanseområdet for karriereveiledere legger vekt på *likeverd og samarbeid*; «sammen med veisøker skape mening og forståelse, og legge til rette for mestring» (s. 37), og i kompetanseområde seks står *kontekstualisering* sentralt (Bakke et al., 2020).

Etter min vurdering, fremmer kvalitetsrammeverket noen av de samme verdiene som ligger til grunn for LDV og konstruktivistiske tilnærminger, og dermed er kanskje ikke innholdet i konstruktivistiske karriereveiledningsverdier slik de presenteres både gjennom LDV (Savickas, 2019a) og hos Watson og McMahon (2013b) så fremmed for karriereveiledere i Norge. Dette kan henge sammen med at de konstruktivistiske tilnærmingene til Peavy (2012b) og Amundson (2001) hatt en viss innflytelse på det nordiske veiledningsmiljøet siden starten av 2000-tallet. Jeg vil derfor hevde at grunnen i norsk karriereveiledningskontekst er godt beredt for den forståelsen av karriereveilederrollen som denne studien presenterer, og samtidig at tiden er inne for en slik bevisstgjøringsprosess.

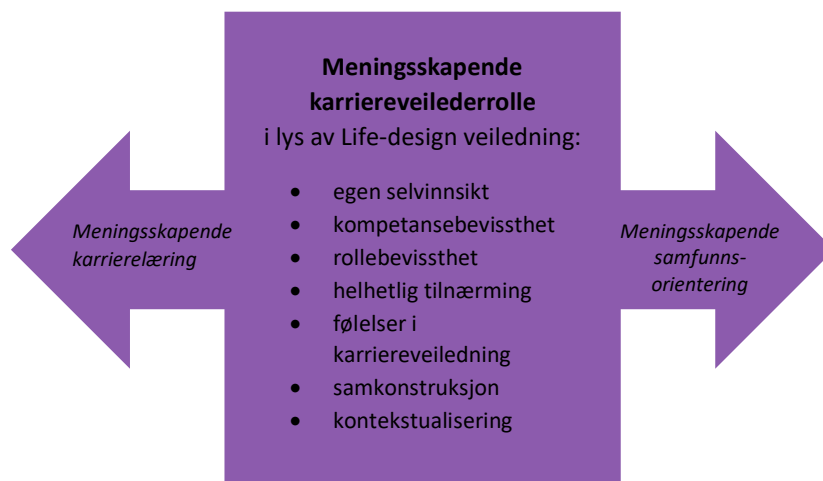
5.2.4 Oppsummert – hva kan karriereveiledrollerollen innebære?

Gjennom denne ontologiske diskusjonen av hva karriereveiledrollerollen kan innebære med utgangspunkt i karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst, understreker jeg først nødvendigheten av karriereveilederes bevissthet rundt og selvinnsikt i egen kompetanse, rolleforståelse og egne grenser. Dette første steget er etter mitt syn en forutsetning for resten av forståelsen som presenteres. Det neste elementet i denne forståelsen av karriereveiledrollerollen, handler om en helhetlig tilnærming til veisøkerne, med en åpenhet for å romme større deler av deres liv, samtidig som de karriereveiledningsrelaterte behovene møtes. Karriereveilederes emosjonelle kompetanse holdes fram som vesentlig både i tidligere forskning, KKT/LDV og i konstruktivistiske tilnærminger generelt, ut fra at følelser er en viktig kilde til både motivasjon, engasjement og handling. Dette synes ut fra studiens funn å være et område som fortjener ytterligere utforskning og diskusjon i norsk kontekst.

Videre viser denne forståelsen karriereveilederen som en samarbeidende og samkonstruerende part sammen med veisøkeren, i tråd med konstruktivistiske prinsipper. Dette gir veisøker et sterkere eierforhold til egen prosess, det frigjør karriereveilederen fra å sitte med ansvaret for prosessens utfall alene, og det åpner for aktiv de-, re- og samkonstruksjon som kan skape nye perspektiver for veisøker. I tillegg framholdes karriereveilederens oppgave i å bistå med å kontekstualisere for veisøker, som en vesentlig del av det å møte veisøkeren der veisøkeren er og i den enkeltes situasjon og kontekstuelle utfordringer.

Jeg påpeker at noen aspekter ved denne forståelsen av hva karriereveiledrollerollen kan innebære, allerede preger karriereveiledning som fagfelt i Norge. Samtidig argumenterer jeg for behovet for en ny bevisstgjøringsprosess, og ønsker med dette å åpne opp for ytterligere diskusjoner rundt og utforskning av karriereveiledrollerollen i norsk kontekst. Selv om forståelsen som presenteres her, springer ut fra forskning på LDV og er knyttet til konstruktivistiske prinsipper, så vil jeg oppfordre til en utforskning av denne forståelsen av karriereveiledrollerollen, også i tilknytning til andre tilnærminger, for å prøve ut dens

«sosiale nytteverdi» (Gergen, 2015). Studiens forståelse av karriereveilederrollen kan illustreres slik (navngiving begrunnes på samme måte som ved Figur 7 og 8):



Figur 9 Meningsskapende karriereveilederrolle i lys av LDV

5.3 Hvordan kan kunnskap om LDV oppnås?

I denne siste delen av drøftingskapittelet vil jeg diskutere hvordan kunnskap om LDV kan oppnås, jf. studiens andre overordnede formål om å «grave i jorda med karriereveiledere». Jeg vil først foreta en diskusjon av hva som kan ligge under ulike forståelser av LDV, deretter diskuterer jeg hvordan kunnskapsdannelsen foregikk i studiens aksjonsforskningsprosjekt, før jeg oppsummerer hva som synes vesentlig for å oppnå kunnskap om LDV.

5.3.1 Ulike forståelser av Life-design veiledning

Konstruktivistiske tilnærminger kan oppfattes mer utfordrende å gripe enn andre karriereveiledningstilnærminger, blant annet fordi de ikke har entydige «oppskrifter» (Peavy, 2012b). Samtidig har LDV, i motsetning til en del andre konstruktivistiske metoder, en «mal» i form av et halvstrukturert intervju (LDV-intervjuet), og også en omfattende manual (Savickas, 2019a). Valgreen (2017) drøfter om Savickas med dette instrumentaliserer veiledningen, framfor å åpne opp for nye muligheter – men hun

konkluderer med at «manualen er et eksempel på, at man har stor frihed som narrativ praktiker, når man blot er tro overfor de grundlæggende principper» (s. 17). Samtidig er denne manualen omfattende, og det er i tillegg en innholdsrik teori som ligger til grunn for metoden (Savickas, 2019b), og min antakelse er dermed at LDV er mer krevende å lære seg enn andre konstruktivistiske tilnærminger, som f.eks. Peavy (2012a) sin leveromskartlegging.

Siden jeg ble kjent med LDV høsten 2016, har jeg som foreleser og bidragsyter på konferanser og seminarer flere ganger undret meg over hva det er som gjør at LDV blir forstått så forskjellig, med alt fra skepsis til begeistring (jf. mine preliminære undersøkelser, pkt. 1.3.1). Mitt inntrykk er at dette gjelder både hos karriereveiledere, undervisningsansvarlige innenfor karriereveiledning og andre innenfor fagfeltet. Å undersøke dette nærmere handler imidlertid ikke bare om å tilfredsstille min egen undring. En forståelse av hvordan kunnskap om LDV kan oppnås, vil være en grunnleggende forutsetning for å legge til rette for at karriereveiledere på en god og effektiv måte kan dra nytte av det denne tilnærmingen har å tilby veisøkere.

Et eksempel på forståelse av LDV finner jeg hos de som kritiserer metoden, hvor særlig Høydal (2017) og Irving et al. (2016, 2020) står sentralt. I artikkel 1, viser jeg til Irving et al. (2016) sitt konferanse-paper, hvor de hevder at Life-design går for langt i å individualisere karriereveiledningen, og tar for lite høyde for de sosiopolitiske og økonomiske rammene og begrensningene som flere mennesker lever under. I 2020 ble det samme budskapet publisert som et kapittel i boka «International perspectives on research in educational and career guidance» (Irving et al., 2020). Det de imidlertid har studert og deretter kritisert, er Life-design (både som teori og metodisk tilnærming) sett fra et *teoretisk* ståsted; de refererer ikke til empiriske studier (hverken egne eller andres) i sin vurdering av metoden. Deres vurderinger synes altså å være gjennomført uten å se nærmere på hvordan tilnærmingen kan fungere i praksis. Den samme forståelsen kommer fram under samtale om denne kritikken underveis i aksjonsforskningsprosjektet (art. 2), hvor en av karriereveilederne reflekterer rundt at kanskje kritikken kommer fordi man ikke forstår metoden; at man ikke har prøvd den og erfart den.

Et annet eksempel på forståelse finnes i praktikerens første møte med LDV, både basert på mine preliminære undersøkelser og startfasen i aksjonsforskningsprosjektet. Studentgruppene i de preliminære undersøkelsene fikk en teoretisk gjennomgang av LDV som teori og metode, gjennom en økt på 2-3 timer. Noen av de ble interessert i metoden, mens flere ytret skepsis, spesielt til bruk av barndomsminner og assosiasjonene til terapi. Deltakerne i denne studiens aksjonsforskningsprosjekt, hadde som utgangspunkt at de var interessert i å lære mer om metoden (jf. studiens utvalgsriterier) – men i artikkel 3 kommer det fram at noen av disse også starter opp i prosjektet med en skeptisk innstilling til om denne metoden kan ha noe for seg. Som artikkelen viser, så skjedde det imidlertid en endring hos disse gjennom prosjektet, noe jeg vil komme tilbake til i pkt. 5.3.2.

Dette sier noe om hva teoretisk kunnskap, dvs. innføring i teori uten gjennomgang av empiri eller egen utprøving og erfaring, kan føre til: Man kan ende opp med en kritisk eller skeptisk forståelse av metoden – men man kan også ende opp med en begeistret forståelse. Siden kunnskapskilden for begge utfall er rimelig lik, så er det nærliggende å tenke at de ulike utfallene må ha sammenheng med variabler hos mottakerne. Gjennom arbeidet med denne studien, er det to variabler som har blitt sannsynlige for meg. Det ene trekker igjen tilbake til de karriereveiledningsteoretiske paradigmenes og deres vitenskapsteoretiske utgangspunkt, med tilhørende ontologisk og epistemologisk forståelse (jf. Kuhn, 1970/2002). For fagpersoner, om de er karriereveiledere eller forskere eller noe annet, som selv har et tydelig vitenskapsteoretisk ståsted, eventuelt i form av et bestemt karriereveiledningsteoretisk paradigme som de kjenner tilhørighet til - så er min antakelse at når de vurderer en tilnærming som springer ut fra et helt annet vitenskapsteoretisk utgangspunkt, så kan denne lettere oppleves irrelevant og kanskje meningsløs. Dette er i tråd med min sosialkonstruksjonistiske forståelse om at *verdier skapes og opprettholdes innenfor bestemte «livsformer» – inkludert vitenskap* (Gergen, 2015). Eksempelvis, med ståsted i kritisk realisme, så kan en sosialkonstruksjonistisk tilnærming som LDV framstå som vanskelig å gripe og kanskje lite relevant. Det kan også kræsje med eget verdsett eller egne preferanser (jf. Lazard & McAvoy, 2020; McMahon, 2017a). Dette kan da føre til at man tar inn teoretisk kunnskap, men svarer med skepsis eller kritikk. De som ikke i utgangspunktet er tydelige på eller ikke har reflektert over eget

ståsted eller egen tilhørighet, kan imidlertid oppnå en forståelse som kan gå i «alle retninger», jf. studentene i mine preliminære undersøkelser.

Dette leder over til den andre variabelen som jeg ser som en sannsynlig forklaring på hvorfor ulike fagpersoner ender opp med ulike forståelser av LDV, nemlig en *personlig* variabel knyttet til balansen mellom fornuft og følelser. Som fagperson, så kan man være vant til å møte og vurdere nye tilnærminger ut fra sin «profesjonelle fornuft». Men hva skjer dersom en tilnærming berører følelsesmessig, om det er i form av skepsis eller begeistring; i hvilken grad vil disse følelsesmessige reaksjonene påvirke vurderingen? Dette kan også knyttes til funn i artikkel 3, hvor karriereveilederne understreker behovet for å *tro* på metoden, og selv ha et ønske om å bruke den. Jeg har allerede diskutert hvorvidt karriereveilederrollen skal kunne romme ulike følelser fra veisøkeren, men i denne diskusjonen så blir også karriereveilederes og forskeres egne følelser et aktuelt tema. Clarke et al. (2015) påpeker nettopp at følelser og fornuft alltid henger sammen, og at derfor bør også forskere være interessert egne emosjonelle prosesser. Dette er etter mitt syn et interessant aspekt, som jeg velger å løfte opp og la stående åpent, som en oppfordring til framtidige diskusjoner.

Det jeg imidlertid vil gå nærmere inn på her, er selve forståelsen av kunnskap og kunnskapsdannelse. Til nå har jeg presentert ulike forståelser av LDV og gitt noen mulige forklaringer på disse, men spørsmålet som er nødvendig å stille i denne sammenheng, er *hva er egentlig kunnskap om LDV?* Jeg trekker dette dermed videre til å bli en epistemologisk diskusjon; hvordan forstår jeg kunnskap og kunnskapsdannelse i denne studien? Hvordan kan dette forklare både de ulike forståelsene av LDV, og karriereveiledernes kunnskapsdannelse og endringsprosesser i aksjonsforskningsprosjektet?

5.3.2 Kunnskapsdannelsen i aksjonsforskningsprosjektet

Artikkel 1 presenterer teoretisk kunnskap og teoretiske diskusjoner om hvordan LDV kan forstås i norsk kontekst. Jeg hevder der at på samme måte som karriereveiledning må

starte med å møte veisøkeren der han/hun er, så må utvikling og kompetanseheving av karriereveiledere starte der den enkelte karriereveileder er. Deltakerne i aksjonsforskningsprosjektet ble derfor bedt om å lese artikkel 1 før oppstart av prosjektet, slik at de tilegnet seg noe teoretisk kunnskap om LDV. Dette ga de en viss grad av innsikt i hva de kunne forvente seg, men noen av de uttrykker ved oppstart at de er skeptiske til hvordan en slik metode kan benyttes i praksis. De påpeker både nordmenns generelle skepsis til «ting som kommer fra USA», samt at det karriereveiledningsfaglige grunnlaget i USA er mer psykologisk basert, mens det er et sterkere pedagogisk utgangspunkt for faget i Norge. Samtidig, gjennom deltakelse i aksjonsforskningsprosjektet hvor de både fikk praktisk opplæring i metoden og erfaring med å bruke den med egne veisøkere, så skjer det en endring – gjennom *aksjon* (Greenwood & Levin, 2007). Funn i artikkel 3 viser at de som er skeptiske i starten, etter hvert får veldig sansen for metoden, og opplever å ha oppnådd en trygghet, forståelse og innsikt.

Denne endringsprosessen er umiddelbart naturlig å forklare med deltakernes tilegnelse av erfaringskunnskap, og kunne ha vært belyst ut fra Kolb (2014) sin erfaringslæringsteori. I tilknytning til studiens aksjonsforskningsdesign, Co-operative inquiry (CI), og designets sykluser mellom handling og refleksjon, presenterer imidlertid Heron og Reason (2008) en «utvidet epistemologi», som blant annet trekker fram nettopp erfaringskunnskap. Selv om dette også «utvider» studiens forståelse av epistemologi som jeg redegjorde for i kapittel 3, med vekt på at kunnskap er noe mennesker gjør sammen, og at språk er delte aktiviteter (Gergen, 1985; McNamee, 2010), så velger jeg å benytte hovedtrekkene fra Heron og Reason sin beskrivelse for å diskutere kunnskapsdannelsen i aksjonsforskningsprosjektet og hvordan kunnskap om LDV best kan oppnås. Dette begrunner jeg både ut fra studiens aksjonsforskningsdesign, samt med en åpenhet for at denne forståelsen av utvidet epistemologi kan gi noe mer. De ulike kunnskapsformene, som til sammen danner en helhet, beskrives slik (basert på Heron & Reason, 2008, s. 367):

- Erfaringsbasert (experiential) kunnskap; å være til stede med det som utforskes, forstått som kunnskap gjennom å oppfatte med empati og resonans, samt gjennom relasjon
- Presenterende (presentational) kunnskap; henger sammen med erfaringsbasert kunnskap, og handler om å gi uttrykk for denne gjennom bevegelse, dans, lyd, musikk, tegning, maling, skulpturering, dikt, historier og drama
- Proposisjonell (propositional) kunnskap; intellektuell kunnskap om idéer og teorier, og produktet vises i informative muntlige eller skriftlige uttalelser
- Praktisk (practical) kunnskap; å vite hvordan noe skal gjøres, i form av ferdigheter

Denne forståelsen av kunnskapsdannelse gir dermed en tredje forklaring på hva det er som gjør at fagpersoner kan forstå LDV ulikt. Dette kan også forklare hvorfor det er vanskelig å forstå en metode som LDV ut fra teoretisk innsikt alene – det vil nemlig bare gi én del av bildet, knyttet til proposisjonell kunnskap. Det betyr ikke at man ikke har oppnådd kunnskap, men det viser at man vil kunne mangle flere deler av det totale bildet for å oppnå en helhetlig forståelse.

Heron og Reason (2008) mener denne forståelsen er grunnleggende i Co-operative inquiry, men at det ikke er begrenset til Co-operative inquiry. De kaller det «utvidet», fordi denne måten å vite på går ut over den positivistiske akademiske orienteringen. Co-operative inquiry har tidligere vist seg å være nyttig når fagpersoner skal lære seg nye idéer og praksiser og for å fasilitere profesjonell utvikling (Ness & Strong, 2013). Hva så med deltakerne i aksjonsforskningsprosjektet i denne studien, som deltok i en tilpasset variant av Co-operative inquiry, hvor jeg som forskningsleder tok flere av avgjørelsene på egen hånd? Hvilke kunnskapsformer oppnådde de, og hva kan dette ha gjort med deres forståelse av LDV?

Etter min vurdering, i lys av Heron og Reason (2008) sin utvidede epistemologi, så startet prosjektet med *proposisjonell kunnskap*, i form av teoretisk opplæring i LDV. Deretter fikk deltakerne *erfaringsbasert kunnskap*, både ved å øve på LDV med hverandre på første og andre samling, og ved å gjennomføre LDV med egne veisøkere mellom samlingene. Funn fra artikkel 3 viser at alle karriereveilederne opplevde nettopp behovet for øvelse og

praktisk erfaring som helt nødvendig for å oppnå kompetanse i å bruke LDV, ikke minst for å forstå sammenheng og hensikt med metoden. Dette førte til at de gradvis oppnådde en form for *praktisk kunnskap* i form av å vite hvordan og oppøve ferdigheter i bruk av metoden, samt ny *proposisjonell kunnskap* hvor de selv kom med muntlige uttalelser og refleksjoner om metoden i flerstegs fokusgruppeintervjuer.

Samtidig ser jeg at de opplevde at det tok tid å få praktisk kunnskap om denne metoden, og at når prosjektet avsluttes, så gir de uttrykk for at de fortsatt er i startgropa i egen læringsprosess rundt metoden. Den kunnskapsformen som de imidlertid *ikke* oppnådde, rett og slett fordi jeg som forskningsleder ikke var nok bevisst på den, var *presenterende kunnskap* i form av ulike visuelle og kreative uttrykk. Min vurdering i ettertid, er at dersom jeg hadde lagt til rette for dette, så er det mulig at de kunne oppnådd både en bedre og raskere forståelse av LDV, ved at de ble utfordret til å visualisere sin erfaring. Dette kunne også raskere ha ført til deres egne kreative tilpasninger av metoden. Slik prosjektet ble gjennomført, ble de opptatt av å lære seg metoden skikkelig (proposisjonell kunnskap), før de kunne kjenne seg klare for i større grad å gjøre egne tilpasninger og komme med nye idéer.

Den endringsprosessen som noen av deltakerne beskriver, samt kunnskapsdannelsen og forståelsen som alle opplever gjennom aksjonsforskningsprosjektet, forklarer de selv med kombinasjonen av opplæring, praktisk trening både med hverandre og med egne veisøkere og det å kunne dele og reflektere rundt erfaringene i et faglig fellesskap. Særlig det sistnevnte er i tråd med sosialkonstruksjonistisk forståelse av at *måtene vi beskriver og forklarer verden på er resultatet av relasjoner* (Gergen, 2015). De fikk sansen for metodens tankesett, og opplevde samtidig både begeistring og frustrasjoner rundt bruk av metoden. Ved å reflektere sammen rundt dette i et fagfellesskap, så førte de hverandre videre til nye idéer og løsninger – noe som dermed også demonstrerer aksjonsforskningens forpliktelser *deltakelse* og *forskning* med ny kunnskap (Greenwood & Levin, 2007). Dette viser samtidig at erfaringslæringen og samskapingen (Heron, 2014; Heron & Reason, 2006) som dette aksjonsforskningsprosjektet bidro med for deltakerne,

gir et annet og dypere grunnlag for både forståelse for og kunnskap om en omfattende konstruktivistisk metode som LDV.

Hva så med de som skulle ønske å oppnå helhetlig kunnskap om LDV på egen hånd, enten om man er fagperson eller annet uten tilgang til praksis, eller om man som karriereveileder ønsker å prøve ut metoden selv? Det å tilgjengeliggjøre karriereveilederes erfaringer rundt tilegnelse og bruk av LDV, slik det gjøres i denne studien, kan åpne muligheten for at andre kan lære gjennom disse erfaringene. Selv om det ikke er det samme som egen erfaringslæring, så mener jeg likevel det kan bidra til større forståelse enn kun teoretiske studier. Heron og Reason (2006) understreker at den proposisjonelle kunnskapen som kommer fram i konklusjonene etter et prosjekt basert på Co-operative inquiry, må være avledet fra og rotfestet i deltakernes erfarings- og praksiskunnskap, og dette har jeg har vært bevisst på både i studiens artikler og kappetekst.

De to variablene for å forklare ulike forståelser av LDV i pkt. 5.3.1, sett sammen med beskrivelsene av en utvidet epistemologi, bidrar dermed til å eksemplifisere forskjellen på hva henholdsvis ren teoretisk innsikt/opplæring versus en kombinasjon av teori, praktisk opplæring og felles refleksjoner, kan gi av forståelse og kunnskap om LDV som metode. Denne måten å forstå kunnskap på, har imidlertid slik jeg ser det noen fellestrekk med det nasjonale kvalitetsrammeverkets kunnskapsforståelse, som bygger på en helhetlig vite-, gjøre- og være-tilnærming, basert på Cheetham og Chivers (i Bakke et al., 2020). «Vite» synes å ha fellestrekk med proposisjonell kunnskap, «gjøre» med praktiske former for kunnskap, og «være» med den erfaringsbaserte kunnskapen. Dette er i mine øyne oppløftende for karriereveilederes kompetanseutvikling, siden flere i fagfeltet i Norge nå anvender kvalitetsrammeverkets kompetansestandarder for karriereveiledere, både for egen utvikling og i ansettelsen av nye karriereveiledere.

5.3.3 Oppsummert – hvordan kan kunnskap om LDV oppnås?

Hensikten med denne epistemologiske diskusjonen, har vært å belyse og diskutere både ulike forståelsesformer av LDV og presentere det jeg mener kan bidra til at man oppnår kunnskap om LDV, ut fra denne studiens funn. Jeg eksemplifiserte hvordan ren teoretisk kunnskap om LDV kan gi ulike forståelser, og antydte den enkelte fagpersons vitenskapsteoretiske ståsted og opplevelse av tilhørighet til et karriereveiledningsteoretisk paradigme, samt emosjonelle prosesser, som mulige forklaringer.

Videre har jeg presentert Heron og Reason (2008) sin utvidede epistemologi i tilknytning til Co-operative inquiry; forstått som en kombinasjon av erfaringsbasert, presenterende, proposisjonell og praktisk kunnskap. I diskusjonen av dette opp mot studiens aksjonsforskningsprosess, framhevet jeg verdien av å kombinere ulike kunnskapsformer, som kan skape en betydningsfull helhet i kunnskapsdannelsen og forståelsen av en tilnærming som LDV. Dette ble underbygd med karriereveiledernes refleksjoner rundt egen endringsprosess gjennom prosjektperioden, hvor de understreket verdien av en kombinasjon av opplæring, praktisk trening både med hverandre og med egne veisøkere og det å kunne dele og reflektere rundt erfaringene i et fellesskap.

Jeg har argumentert for at denne formen for utvidet epistemologi kan forklare både hva som bidrar til ulik forståelse av LDV, samt hvordan forståelsen kan utvikles og endres. Jeg vil derfor hevde at opplæringer innenfor karriereveiledning kan profittere på å integrere en utvidet kunnskapsforståelse i sin undervisning av praktiske metoder, spesielt når det kommer til konstruktivistiske og narrative tilnærminger, som vanligvis er rimelig åpne og kommer uten en bestemt «oppskrift». Jeg mener diskusjonen åpner for forståelser av hva som kan gjøre at LDV mottas ulikt hos ulike fagpersoner, en ulikhet jeg også mener er viktig å ha respekt for, og som jeg selv vil ta med meg i videre samtaler om LDV med studenter og andre.

6 Konklusjon

Hva har så min studie av karriereveilederes forståelser og erfaringer med Life-design veiledning i norsk kontekst vist? I denne kappetekstens siste kapittel, vil jeg forsøke å samle trådene. Jeg vil bruke mest plass på å oppsummere og konkludere med hva jeg ser som studiens kunnskapsbidrag. Deretter vil jeg peke på noen av studiens opplagte begrensninger, før jeg til slutt ser framover knyttet til behovet for videre forskning.

6.1 Studiens kunnskapsbidrag

1. Studien gir kunnskap om **muligheter og utfordringer ved å ta i bruk LDV i norsk karriereveiledningskontekst**, gjennom den første norske teoretiske presentasjonen av Savickas' karrierekonstruksjonsteori, metoden Life-design veiledning og tilhørende LDV-intervju, basert på teori og internasjonal forskning (art. 1) – i tråd med sosialkonstruksjonistisk forståelse om at konstruksjoner (her LDV) ikke er universelle; de vil alltid være knyttet til tradisjoner og kontekst. I artikkelen plasserer jeg LDV i et større karriereveiledningsteoretisk bilde gjennom en redegjørelse for karriereveiledningsteoretiske paradigmer, i tillegg til å vise metodens potensial for blant annet sterkere selvfølelse og meningsskaping for veisøkeren, mulige utfordringer knyttet til bruk av barndomsminner, samt hvem metoden kan egne seg for. Gjennom kontekstualisering opp mot fagfeltet i Norge, problematiserer jeg aspekter rundt norske karriereveilederes kompetanse og rolleforståelse, antyder behov for tilpasning og oppfordrer til utprøving.

2. Studien gir kunnskap om karriereveilederes forståelser og erfaringer fra norsk kontekst med **hva LDV kan bidra med for veisøker**, basert på karriereveilederes forståelser og erfaringer knyttet til egen utprøving av metoden i studiens aksjonsforskningsprosjekt (art. 2). På bakgrunn av mine analyser, viser artikkelen karriereveiledernes erfaringer med at LDV bidrar til «meningsskaping innover» for veisøkere i form av selvinnsikt, mening og sammenheng i livet, og «meningsskaping utover» i form av engasjement, retning og

bidrag. Videre presenteres deres forståelser og erfaringer om at LDV kan egne seg for veisøkere med ulike utfordringer, inkludert både de som «ikke vet» og de som trenger noe «ekstra», samt at metodens individfokus og vekt på historiefortelling synes å være en styrke.

3. Studien gir kunnskap om **hvordan LDV kan fremme tilgang til anstendig arbeid**, basert på en diskusjon av karriereveilederes erfaringer med hva LDV kan bidra med for veisøkere (jf. pkt. 2), i lys av The psychology of working theory (PWT; Blustein, Kenny, Di Fabio, et al., 2019) sin psykologiske forståelse av anstendig arbeid (art. 2). Artikkelen viser at LDV kan bidra til å fremme tilgang til anstendig arbeid knyttet til PWTs beskrivelse av behovet for selvbestemmelse og å kunne leve i tråd med egne meningsfulle mål, samt behovet for å bidra. Jeg argumenterer for at dette kan skje ved at LDV skaper en indre forankring og engasjement hos veisøker som igjen kan skape en endringsvilje til å gjøre noe med det man selv *kan* endre. Artikkelen viser også at LDV synes å kunne bidra til anstendig arbeid uavhengig av utfordringer og kontekster, så lenge metodens individfokus holdes sammen med kontekstualisering.

4. Studien gir kunnskap om **hvordan karriereveiledere forstår og erfarer å bruke barndomsminner gjennom LDV** i norsk kontekst (art. 3). Artikkelen viser deres erfaringer med at spørsmålet om barndomsminner har stor betydning for at LDV skaper økt selvinnsikt, helhet og sammenheng i livene til veisøkere. Samtidig viser den at karriereveilederne hadde ulike opplevelser av utfordringer knyttet til rolleforståelse og ansvar, samt at de opplevde et behov for å *tro på og forstå metoden* for å kunne benytte barndomsminner gjennom LDV. Artikkelen gir også kunnskap om at endring i forståelse og innstilling hos karriereveiledere kan skje gjennom et omfattende opplæringsopplegg som inkluderer erfaringslæring og et faglig refleksjonsfellesskap, forutsatt at karriereveiledere selv er interessert.

5. Studien gir kunnskap om **en forståelse av hva karriereveiledning kan være**, i studien kalt *meningsskapende karriereveiledning* (Figur 8), gjennom en ontologisk diskusjon av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst, i lys av teori og internasjonal forskning (pkt. 5.1). Med utgangspunkt i studiens funn, sett i lys av de tre

parametrene i studiens presentasjon av karriereveiledningsteoretiske paradigmer (Figur 3), presenterer jeg en forståelse av karriereveiledning hvor karriereveiledningsprosess og -mål legger vekt på meningsskaping, selvinnsikt, helhet og sammenheng i livet for veisøkere. I lys av individ/samfunn, vektlegger denne forståelsen av karriereveiledning individets engasjement og individet som prosjekt. Med sosialkonstruksjonisme som vitenskapsteoretisk utgangspunkt for forståelsen og dennes vektlegging av nye konstruksjoner, presenterer jeg en mulig anvendelse av LDV og studiens forståelse av karriereveiledning på kvalitetsrammeverkets karriereknapper, gjennom den bearbejdede modellen *meningsskapende karriereknapper* (Figur 7). Studiens forståelse av karriereveiledning sammenfaller i stor grad med kjennetegn på konstruktivistisk karriereveiledning (Watson & McMahon, 2013c), men med utspring fra erfaringer til *karriereveiledere i norsk kontekst*, bidrar studiens forståelse med en nærere relasjon til fagfeltet i Norge. Studien oppfordrer til å utforske hvordan denne karriereveiledningsforståelsen som ser «ikke bare treet, men også røttene», kan berike andre tilnæringer innen karriereveiledning.

6. Studien gir kunnskap om **en forståelse av hva karriereveilederrollen kan innebære**, i studien kalt *meningsskapende karriereveilederrolle*, gjennom en ontologisk diskusjon med utgangspunkt i karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst (pkt. 5.2), samt på bakgrunn av teori og internasjonal forskning. Forståelsen forutsetter karriereveilederes selvinnsikt og bevissthet rundt egen kompetanse og rolle. Forståelsen vektlegger i tillegg helhetlig tilnærming til veisøkeres liv, følelser i karriereveiledning, samkonstruksjon og kontekstualisering, og sammenfaller dermed i stor grad med konstruktivistiske prinsipper (Watson & McMahon, 2013c). Elementer ved forståelsen synes allerede å prege fagfeltet i Norge (jf. Bakke et al., 2020), men studien argumenterer for en ny bevisstgjøringsprosess og oppfordrer til videre diskusjoner, samt til utforsking av denne forståelsen av karriereveilederrollen i tilknytning til andre tilnæringer enn LDV.

7. Studien gir kunnskap om **hvordan kunnskap om LDV kan oppnås**, gjennom en epistemologisk diskusjon av karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk

kontekst (pkt. 5.3). Forståelsen forsøker å forklare fagpersoners ulike forståelser av LDV ut fra to ulike variabler; vitenskapsteoretisk ståsted og emosjonelle prosesser – men argumenterer for en tredje forklaring; en utvidet epistemologi (Heron & Reason, 2008), som forstås som en kombinasjon av erfaringsbasert, presenterende, proposisjonell og praktisk kunnskap. Gjennom å diskutere studiens aksjonsforskningsprosjekt og karriereveiledernes kunnskapsdannelse og endringsprosesser i lys av utvidet epistemologi, argumenterer jeg for at kunnskap om en sosialkonstruksjonistisk metode som LDV best kan oppnås med en kombinasjon av disse kunnskapsformene – spesielt at proposisjonell kunnskap suppleres med erfaringsbasert kunnskap.

Overordnet, så bidrar studien med både karriereveiledningsfaglig og vitenskapsteoretisk kunnskap. Karriereveiledningsfaglig, så løfter og belyser studien **fagfeltets psykologiske tilhørighet** gjennom forskning på en sosialkonstruksjonistisk og narrativ metode. Jeg mener dermed at studien kan bidra til å trekke det psykologiske grunnlaget for faget fram i lyset, ved å vise gjennom karriereveilederes forståelser og erfaringer fra norsk kontekst hvordan en slik metode kan tilby en tiltrengt motdiskurs (jf. Kjærgård, 2020), som vektlegger helhet og meningsskaping. Vitenskapsteoretisk, så konkretiserer og eksemplifiserer studien **en sosialkonstruksjonistisk forståelse av både epistemologi, og spesielt ontologi**, og kan dermed bidra til å løfte sosialkonstruksjonismens ontologi litt ut av tausheten (jf. Gergen, 1994).

Knyttet til **praktiske implikasjoner**, så vil etter mitt syn studiens kunnskapsbidrag først og fremst kunne være til nytte for praksisfeltet, samt UH-ansatte tilknyttet karriereveiledningsfeltet (både undervisere og forskere). Dette gjelder både de konkrete erfaringene som studien viser rundt karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV, samt studiens forståelser, bevisstgjøringsprosesser og oppfordring til utprøving og diskusjon rundt fagets og karriereveilederrollens innhold. Jeg vil særlig framheve nytteverdien for UH-ansatte knyttet til studiens diskusjon rundt hvordan kunnskap om LDV kan oppnås, noe jeg mener også er relevant for kunnskapsdannelse om andre karriereveiledningstilnærminger, spesielt konstruktivistiske og narrative tilnærminger.

Samtidig vil andre instanser på systemnivå, som i tillegg til ansatte i UH-sektoren inkluderer ledelse av karriereveiledningstjenester, samt politikk- og systemutviklere på karriereveiledningsfeltet (jf. Bakke et al., 2020), gjennom studien kunne få tilgang til nye erfaringer og forståelser, og dermed bidra til å åpne opp for mangfoldet i karriereveiledningsfaget i norsk kontekst. Studiens engelskspråklige artikler vil også kunne være til nytte for det internasjonale fagmiljøet, ikke minst fordi det finnes få studier av LDV med utgangspunkt i karriereveilederes perspektiv, og samtidig lite forskning som fokuserer på bruk av barndomsminner gjennom LDV, samt som integrerer LDV og PWT.

I siste instans, men samtidig det aller viktigste, så vil studien kunne skape nytteverdi for «folk flest» som på ulike tidspunkt i livet har behov for å oppsøke karriereveiledning, ved å ha bidratt til at flere karriereveiledere har fått kunnskap om og kanskje etter hvert er i stand til å tilby veisøkere *meningsskapende karriereveiledning* gjennom LDV.

6.2 Studiens begrensninger

Studiens begrensninger er redegjort for både i den enkelte empiriske artikkel, samt spesielt i denne kappetekstens metodekapittel. For å nevne noen av de her, så kan min forforståelse ha bidratt til å påvirke både forskningsprosessen og resultatene. Med vektlegging av refleksjon og refleksivitet i forskerrollen har jeg søkt å gi en transparent framstilling slik at leseren selv kan granske forskningsprosessen og studiens kvalitet. De empiriske artiklene vil være preget av summen av min forforståelse og karriereveilederens posisjoner og interesse for å bli med i aksjonsforskningsprosjektet, noe som kan ha ført til at vi formet resultatene i retning av et «mulighetsrom» - noe leseren bør være klar over.

Studiens analyseprosesser har begrensninger knyttet til at jeg har utført de alene, og det er dermed mine valg av temaer (på bakgrunn av preliminære undersøkelser) som er løftet opp og diskutert i studiens teoretiske artikkel, i tillegg til at det er jeg som har skapt

temaene i de empiriske artiklene gjennom refleksiv tematisk analyse. Dersom jeg hadde gjort dette sammen med noen, ville antakelig resultatene sett noe annerledes ut.

Aksjonsforskningsprosjektet fikk noe frafall av deltakere underveis, og dette har begrenset datamengden og bredden i refleksjonene i flerstegs fokusgruppeintervju. Prosjektets tidsramme skapte begrensninger for erfaringene som karriereveilederne rakk å tilegne seg. Med bedre tid, ville antakelig funnene blitt annerledes, med kanskje flere tilpasninger av metoden og at karriereveilederne fant sine egne kreative måter å anvende LDV på. Ved å være en kvalitativ studie innenfor sosialkonstruksjonisme, som inneholder et aksjonsforskningsprosjekt, så ligger imidlertid vekten på prosess, igangsetting og nytteverdi (McNamee, 2010). At dette er en kvalitativ studie, medfører også at når jeg diskuterer fram ulike forståelser (spesielt i kappetekstens kap. 5) på bakgrunn av studiens funn, så er dette *mine* konstruksjoner av oppfattelser, ut fra hva jeg mener studiens funn kan antyde. Andre forskere kunne ha diskutert seg fram til andre forståelser. Med en sosialkonstruksjonistisk forståelse, anser jeg dette som forståelser i et mangfold, som både kan gå inn i eksisterende diskusjoner, og kanskje skape nye.

6.3 Behovet for videre forskning

Denne studien har løftet flere diskusjoner enn den har klart å svare på, og det er flere områder hvor det etter mitt syn er ønskelig med mer forskning og ny kunnskap – jeg vil her nevne noen. LDV som metode i norsk kontekst, er såpass ny, at her er det aktuelt med både mer kunnskap om karriereveilederes erfaringer med metoden over tid, deres utviklingsprosesser, samt eventuelle tilpasninger og kreativ bruk av metoden. I tillegg trenger vi mer forskning som belyser veisøkeres erfaringer med LDV i norsk kontekst. Det ville også vært interessant med brede kartleggingsstudier av både LDVs og andre konstruktivistiske karriereveiledningstilnærmingers faktiske anvendelse i karriereveiledningsfeltet i Norge, for å få kunnskap om hva karriereveiledning i Norge er i praksis. Studiens oppfordringer til å la både LDV og studiens forståelse av

karriereveiledning berike f.eks. karriereknappene, er et annet aktuelt utforskningsområde.

Knyttet til karriereveilederrollen, så vil det være aktuelt med videre forskning på aktuelle opplæringsprogram knyttet til LDV, som kan dra nytte av både erfaringer og «feilsteg» fra denne studiens aksjonsforskningsprosjekt, og utvikle effektive opplæringsopplegg. Videre mener jeg det er behov for studier av karriereveilederes emosjonelle kompetanse, samt studier i norsk kontekst om følelsers plass i karriereveiledning, gjerne også rettet mot veisøkeres opplevelser av hvorvidt et rom for hele livet og følelser er av betydning for at karriereveiledningen skal oppleves som nyttig. I tillegg har denne studien berørt en diskusjon om emosjonelle prosesser i forskerrollen, noe jeg anser som svært interessant å få ytterligere kunnskap om, ikke minst knyttet til norsk kontekst med dennes tradisjoner og kultur.

6.4 Sluttord

Hvordan LDV vil bli forstått og erfart i norsk kontekst framover, blir spennende å følge med på. Jeg er ydmyk for alt jeg *kunne* ha inkludert i denne studien for å belyse karriereveilederes forståelser og erfaringer med LDV i norsk kontekst; både det jeg bevisst har avgrenset meg fra, og det som ubevisst har «gått meg hus forbi». Gjennom vektlegging av refleksjon og refleksivitet i forskerrollen, håper jeg å ta tegnet et transparent bilde av slik min forskningsprosess har blitt, slik at den kan *granskes* for det den er, og *verdsettes* for det den fortjener. Mitt ønske er at jeg har klart å vekke en interesse hos noen for LDV, konstruktivistisk karriereveiledning og karriereveiledningens psykologiske fundament, og samtidig åpnet opp for noen diskusjoner hos flere – slik at dialogene kan fortsette videre.

Referanser

- Adler, A. (1927). Individual psychology. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 22(2), 116-122.
- Adler, A. (1931/1992). *What life could mean to you*. Oneworld. (Opprinnelig utgitt 1931).
- Alheit, P. (2018). Biographical learning: Within the lifelong learning discourse. I K. Illeris (Red.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists in their own words* (2. utg., s. 153-165). Taylor and Francis.
- Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2. utg.). Studentlitteratur.
- Amundson, N. E. (2001). *Dynamisk vejledning* (H. Steinicke, Overs.). Studie og Erhverv. (Opprinnelig utgitt 1998: Active engagement)
- Andrews, D. & Hooley, T. (2018). *The careers leader handbook: How to create an outstanding careers programme for your school or college*. Trotman.
- Archer, M. S. (2012). *The reflexive imperative in late modernity*. Cambridge University Press.
- Argyris, C. (2003). A life full of learning. *Organization Studies*, 24(7), 1178-1192.
- Arulmani, G., Bakshi, A. J., Leong, F. T. L. & Watts, A. G. (Red.). (2014). *Handbook of career development: International perspectives*. Springer.
- Bakan, D. (1966). *The duality of human existence: Isolation and communion in Western man*. Beacon Press.
- Bakke, G. E., Engh, L. W., Gaarder, I. E., Gravås, T. F., Haug, E. H., Holm-Nordhagen, A., Schulstok, T. & Thomsen, R. (2020). *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning*. Kompetanse Norge.
<https://www.kompetansenorge.no/globalassets/karriere/rapport-nasjonalt-kvalitetsrammeverk-for-karriereveiledning.pdf>
- Bakke, I. B. (2021). *No culture for career? Conceptualisations of career as a cultural phenomenon and as experienced by tenth graders and career counsellors in Norway* [Doktoravhandling, Høgskolen i Innlandet].

- Barclay, S. R. & Stoltz, K. B. (2016). The life design group: A case study vignette in group career construction counseling. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 53(1), 78-89. <https://doi.org/10.1080/19496591.2016.1087859>
- Bargal, D. (2014). Kurt Lewin. I D. Coghlan & M. Brydon-Miller (Red.), *The Sage encyclopedia of action research* (s. 501-503). Sage.
<https://3246/reference/encyclopedia-of-action-research/n217.i1.xml>
- Baumeister, R. F. (1991). *Meanings of life*. Guilford Press.
- Berger, R. (2013). Now I see it, now I don't: Researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative Research*, 15(2), 219-234.
<https://doi.org/10.1177/1468794112468475>
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4(3), 267-281.
<https://doi.org/10.1177/074355488943002>
- Bettum, K. (2020). *Landsdekkende tilbud om karriereveiledning er på plass* (Notat 23/2020). Kompetanse Norge.
https://www.kompetansenorge.no/contentassets/23b91d947eab423f9c97ef228ada62a6/landsdekkende_tilbud_om_karriereveiledning2.pdf
- Bettum, K., Lervik, A., Midttun, K. & Tkachenko, O. (2019). *Utbytte av karriereveiledning: Undersøkelse ved de offentlige karrieresentrene*. Kompetanse Norge. Kompetanse Norge.
https://www.kompetansenorge.no/contentassets/0900f4824f3d42c9860bb9d0e14944c9/utbytte_av_karriereveiledning.pdf
- Bimrose, J., Brown, A., Mulvey, R., Kieslinger, B., Fabian, C. M., Schaefer, T., Kinkel, S., Kopp, T. & Dewanti, R. T. (2019). Transforming identities and co-constructing careers of career counselors. *Journal of Vocational Behavior*, 111, 7-23. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.07.008>
- Blustein, D. L., Duffy, R., Ferreira, J. A., Cohen-Scali, V., Cinamon, R. G. & Allan, B. A. (2020). Unemployment in the time of COVID-19: A research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 119. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103436>
- Blustein, D. L., Kenny, M. E., Autin, K. & Duffy, R. (2019). The psychology of working in practice: A theory of change for a new era. *Career Development Quarterly*, 67(3), 236-254. <https://doi.org/10.1002/cdq.12193>

- Blustein, D. L., Kenny, M. E., Di Fabio, A. & Guichard, J. (2019). Expanding the impact of the psychology of working: Engaging psychology in the struggle for decent work and human rights. *Journal of Career Assessment*, 27(1), 3-28.
<https://doi.org/10.1177/1069072718774002>
- Blustein, D. L., Olle, C., Connors-Kellgren, A. & Diamonti, A. J. (2016). Decent work: A psychological perspective. *Frontiers in Psychology*, 7, 407.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00407>
- Booth, A. (2008). Unpacking your literature search toolbox: On search styles and tactics. *Health Information and Libraries Journal*, 25(4), 313-317.
<https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2008.00825.x>
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664-678. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x>
- Bradbury, H. (2015). Introduction: How to situate and define action research. I H. Bradbury (Red.), *The Sage handbook of action research* (3. utg.). Sage.
<http://3524/book/the-sage-handbook-of-action-research-3e>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V. & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597.
<https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Braun, V. & Clarke, V. (2021). Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counselling and Psychotherapy Research*, 21(1), 37-47.
<https://doi.org/10.1002/capr.12360>
- Brottveit, G. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert*. Gyldendal Akademisk.
- Brown, S. D. & Lent, R. W. (2019). A social cognitive view of career development and guidance. I *International handbook of career guidance* (s. 147-166). Springer.
- Brown, S. D. & Lent, R. W. (Red.). (2021). *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (3. utg.). John Wiley & Sons.

- Brydon-Miller, M. (2008). Ethics in action research: Deepening our commitment to principles of social justice and redefining. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *The Sage handbook of action research: Participative inquiry and practice* (2. utg., s. 199-210). Sage.
- Buland, T., Mathiesen, I. H., Aaslid, B. E., Haugsbakken, H., Bungum, B. & Mordal, S. (2011). *På vei mot framtida—men i ulik fart? Sluttrapport fra evalueringen av skolens rådgivning*. SINTEF Teknologi og samfunn.
- Buland, T., Mordal, S. & Mathiesen, I. H. (2021). *Utdannings- og yrkesrådgivning og sosialpedagogisk rådgiving i norsk skole anno 2020: En kartlegging av ressurser og arbeidsoppgaver til rådgiving i skolen i Norge*. SINTEF Samfunnsforskning/ NORCE Research.
https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/eksterne-rapporter/radgivning-i-norsk-skole-anno-2020_sintef_norce.pdf
- Buland, T. H., Mathiesen, I. H., Mordal, S. & Solberg, A. (2017). *Samarbeid mellom NAV og fylkeskommunen om å hindre frafall fra videregående skole: Utfordringer og gode grep*. IRIS.
- Burr, V. (2019). Social constructionism. I P. Liamputtong (Red.), *Handbook of research methods in health social sciences* (s. 117-132). Springer.
- Cadaret, M. C. & Hartung, P. J. (2021). Efficacy of a group career construction intervention with urban youth of colour. *British Journal of Guidance & Counselling*, 49(2), 187-199. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1782347>
- Cardoso, P., Gonçalves, M. M., Duarte, M. E., Silva, J. R. & Alves, D. (2016). Life design counseling outcome and process: A case study with an adolescent. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 58-66.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.01.002>
- Cardoso, P., Gonçalves, M. M. & Savickas, M. L. (2019). Drawing on the innovative moments model to explain and foster career construction counselling. I J. G. Maree (Red.), *Handbook of innovative career counselling* (s. 523-537). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-22799-9_29
- Cardoso, P., Janeiro, I. N. & Duarte, M. E. (2018). Life design counseling group intervention with portuguese adolescents: A process and outcome study. *Journal*

- of Career Development*, 45(2), 183-196.
<https://doi.org/10.1177/0894845316687668>
- Cardoso, P., Savickas, M. L. & Gonçalves, M. M. (2020). Facilitating narrative change in career construction counseling. *Journal of Career Development*.
<https://doi.org/10.1177/0894845319898872>
- CEDEFOP. (2019). *Investing in career guidance*. European Centre for the Development of Vocational Training. https://www.cedefop.europa.eu/files/2227_en.pdf
- Christensen, G. (2014). *Psykologiens videnskabsteori: En introduktion* (2. utg.). Samfundslitteratur.
- Clark, T. (2010). On 'being researched': Why do people engage with qualitative research? *Qualitative Research*, 10(4), 399-419.
- Clarke, C., Broussine, M. & Watts, L. (Red.). (2015). *Researching with feeling: The emotional aspects of social and organizational research*. Routledge.
- Cochran, L. (1997). *Career counseling: A narrative approach*. Sage.
- Cohen-Scali, V., Pouyau, J., Podgórný, M., Drabik-Podgórná, V., Aisenson, G., Bernaud, J.-L., Abdou Moumoula, I. & Guichard, J. (Red.). (2018). *Interventions in career design and education: Transformation for sustainable development and decent work*. Springer.
- CXS Nordic. (u.å.). *vip24 (InFlow24)*. <https://www.cxs.no/kurs-og-sertifisering>
- Dawis, R. V. & Lofquist, L. H. (1984). *A psychological theory of work adjustment: An individual-differences model and its applications*. University of Minnesota Press.
- De Smet, A., Dowling, B., Mugayar-Baldocchi, M. & Schaninger, B. (2021). 'Great attrition' or 'Great attraction'? The choice is yours. *McKinsey Quarterly*, September 2021. <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/great-attrition-or-great-attraction-the-choice-is-yours>
- Di Fabio, A. (2010). Life designing in 21st century: Using a new, strengthened career genogram. *Journal of Psychology in Africa*, 20(3), 381-384.
<https://doi.org/10.1080/14330237.2010.10820389>
- Di Fabio, A. (2016). Life design and career counseling innovative outcomes. *Career Development Quarterly*, 64(1), 35-48. <https://doi.org/10.1002/cdq.12039>

- Di Fabio, A. & Maree, J. G. (2012). Group-based life design counseling in an Italian context. *Journal of Vocational Behavior*, 80(1), 100-107.
- Donald, W. E., Ashleigh, M. J. & Baruch, Y. (2021). The university-to-work transition: Responses of universities and organizations to the COVID-19 pandemic. *Personnel Review*. <https://doi.org/10.1108/PR-03-2021-0170>
- Drosos, N., Theodoroulakis, M., Antoniou, A. S. & Rajter, I. C. (2021). Career services in the post-COVID-19 era: A paradigm for career counseling unemployed individuals. *Journal of Employment Counseling*, 58(1), 36-48. <https://doi.org/10.1002/joec.12156>
- Duarte, M. E., Paixão, M. P. & da Silva, J. T. (2019). Life-design counselling from an innovative career counselling perspective. I J. G. Maree (Red.), *Handbook of innovative career counseling* (s. 35-51). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-22799-9_3
- Duffy, R., Blustein, D. L., Diemer, M. A. & Autin, K. (2016). The psychology of working theory. *Journal of Counseling Psychology*, 63(2), 127-148. <https://doi.org/10.1037/cou0000140>
- Duus, G. (2012). Validitet. I G. Duus, M. Husted, K. Kildedal, E. Laursen & D. Tofteng (Red.), *Aktionsforskning: En grundbog* (s. 113-128). Samfundslitteratur.
- ELGPN. (2012). *Lifelong guidance policy development: A European resource kit*. European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN).
- Ellingsen, A. (2020). *Karrieredesign: Meningsfull karriere i et foranderlig arbeidsliv*. Universitetsforlaget.
- EU. (2008). *Council resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies*. Council of the European Union. https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/104236.pdf
- Fekjær, S. B. (2017). *Ph.d.: En veiviser*. Gyldendal Akademisk.
- Finlay, L. (2002). "Outing" the researcher: The provenance, process, and practice of reflexivity. *Qualitative Health Research*, 12(4), 531-545. <https://doi.org/10.1177/104973202129120052>
- Folkhelseinstituttet. (2021). *Studentenes helse- og trivselsundersøkelse*. <https://studenthelse.no/>

- Ford, D. H. (1987). *Humans as self-constructing living systems: A developmental perspective on behavior and personality*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Frisby, W., Maguire, P. & Reid, C. (2009). The 'f' word has everything to do with it: How feminist theories inform action research. *Action Research*, 7(1), 13-29. <https://doi.org/10.1177/1476750308099595>
- Gaarder, I. E. & Gravås, T. F. (2011). Introduksjon: Hva er karriereveiledning? I T. F. Gravås & I. E. Gaarder (Red.), *Karriereveiledning* (s. 13-32). Universitetsforlaget.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266-275.
- Gergen, K. J. (1994). *Realities and relationships: Soundings in social construction*. Harvard University Press.
- Gergen, K. J. (2003). Action research and orders of democracy. *Action Research*, 1(1), 39-56.
- Gergen, K. J. (2015). *An invitation to social construction* (3. utg.). Sage.
- Gergen, K. J. & Gergen, M. M. (2015). Social construction and research as action. I H. Bradbury (Red.), *The Sage handbook of action research* (3. utg., s. 401-408). Sage. <http://3524/book/the-sage-handbook-of-action-research-3e>
- Ginevra, M. C., Santilli, S., Nota, L. & Soresi, S. (2019). Interventions for career construction and work inclusion of individuals with disability. I T. Hooley, R. G. Sultana & R. Thomsen (Red.), *Career guidance for emancipation* (1. utg., s. 33-46). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315110486-3>
- Glavin, K. W., Haag, R. A. & Forbes, L. K. (2017). Fostering career adaptability and resilience and promoting employability using life design counseling. I *Psychology of Career Adaptability, Employability and Resilience* (s. 433-445). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-66954-0_25
- Goodman, L. A. (1961). Snowball sampling. *The Annals of Mathematical Statistics*, 32(1), 148-170. <https://doi.org/10.1214/aoms/1177705148>
- Gravås, T. F. & Gaarder, I. E. (Red.). (2011). *Karriereveiledning*. Universitetsforlaget.

- Greenwood, D. J. & Levin, M. (2007). *Introduction to action research: Social research for social change* (2. utg.). Sage. <http://3508/Book/introduction-to-action-research/>
- Guichard, J. (2009). Self-constructing. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 251. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.03.004>
- Guichard, J. (2018). Life design interventions and the issue of work. I V. Cohen-Scali, J. Pouyaud, M. Podgórný, V. Drabik-Podgórná, G. Aisenson, J.-L. Bernaud, I. A. Moumoula & J. Guichard (Red.), *Interventions in career design and education* (s. 15-28). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91968-3_2
- Gutowski, E., Blustein, D. L., Kenny, M. E. & Erby, W. (2020). The decline of decent work in the twenty-first century: Implications for career development. I P. J. Robertson, T. Hooley & P. McCash (Red.), *The Oxford handbook of career development*. Oxford Handbook Online. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190069704.013.3>
- Hald, M. (2019). *PIXI: Life design.dk* [Masteroppgave, Aarhus Universitet].
- Hartung, P. J. (2011). Barrier or benefit? Emotion in life-career design. *Journal of Career Assessment*, 19(3), 296-305. <https://doi.org/10.1177/1069072710395536>
- Hartung, P. J. (2013). Career as story: Making the narrative turn. I W. B. Walsh, M. L. Savickas & P. J. Hartung (Red.), *Handbook of vocational psychology* (4. utg., s. 33-52). Routledge.
- Hartung, P. J. & Santilli, S. (2018). My career story: Description and initial validity evidence. *Journal of Career Assessment*, 26(2), 308-321.
- Hartung, P. J. & Taber, B. J. (2008). Career construction and subjective well-being. *Journal of Career Assessment*, 16(1), 75-85. <https://doi.org/10.1177/1069072707305772>
- Hartung, P. J. & Vess, L. (2016). Critical moments in career construction counseling. *Journal of Vocational Behavior*, 97, 31-39. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.07.014>
- Hartung, P. J. & Vess, L. (2019). Career construction for life design: Practice and theory. I N. Arthur & M. McMahon (Red.), *Contemporary theories of career development* (1. utg., s. 91-104). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315276175-9>

- Hatlem, C. F., Ianke, P. E. & Thorbjørnsrud, M. (2012). *Karriereveiledning i fylkene: En undersøkelse av omfang, organisering, tilbud og kompetanse*. Vox.
- Haug, E. H. (2014). *CMS: Et felles perspektiv for karriereveiledning i Norge?*
<https://www.kompetansenorge.no/contentassets/66c4ba89d9e14c68b4fc113d24c8a905/cms---et-felles-perspektiv-for-karriereveiledning-i-norge.web.pdf>
- Haug, E. H. (2016). *Kvalitet i norske skolars karriereveiledning: I spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi* [Doktoravhandling, Høgskolen i Innlandet]. Lillehammer. <http://hdl.handle.net/11250/2444554>
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning: Hva, hvorfor, hvordan, for hvem og hvor?* Fagbokforlaget.
- Haug, E. H., Hooley, T., Kettunen, J. & Thomsen, R. (Red.). (2020). *Career and career guidance in the Nordic countries*. Brill Sense. <https://brill.com/view/title/57290>.
- Heron, J. (1996). *Co-operative inquiry: Research into the human condition*. Sage.
- Heron, J. (2014). Co-operative inquiry. I D. Coghlan & M. Brydon-Miller (Red.), *The Sage encyclopedia of action research* (s. 188-192). Sage.
<https://3246/reference/encyclopedia-of-action-research/n85.i1.xml>
- Heron, J. & Reason, P. (2006). The practice of co-operative inquiry: Research "with" rather than "on" people. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *Handbook of action research: The concise paperback edition* (s. 144-154). Sage.
- Heron, J. & Reason, P. (2008). Extending epistemology within a co-operative inquiry. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *The Sage handbook of action research: Participative inquiry and practice* (2. utg., s. 366-380). Sage.
- Higgins, E. T. (1997). Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, 52(12), 1280-1300. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.12.1280>
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3. utg.). Psychological Assessment Resources.
- Hooley, T. (2014). *The evidence base on lifelong guidance. A guide to key findings for effective policy and practice*. European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN).
- Hooley, T. (2019). Career guidance and the changing world of work: Contesting responsabilising notions of the future. I M. A. Peters, P. Jandric & A. J. Means (Red.), *Education and Technological Unemployment* (s. 175-191). Springer.

- Hooley, T., Sultana, R. G. & Thomsen, R. (Red.). (2018). *Career guidance for social justice: Contesting neoliberalism*. Routledge.
- Hooley, T., Sultana, R. G. & Thomsen, R. (2019). *Career guidance for emancipation: Reclaiming justice for the multitude*. Routledge.
- Hooley, T., Sultana, R. G. & Thomsen, R. (2020). Veiledning og social retfærdighed: Hvorfor er det vigtigt i coronavirussens tid? [Why a social justice informed approach to career guidance matters in the time of coronavirus]. *Career guidance for social justice*. <https://careerguidancesocialjustice.wordpress.com>
- Hummelvoll, J. K. (2006). Handlingsorientert forskningssamarbeid: Teoretisk begrunnelse og praktiske implikasjoner. *Norsk Tidsskrift for Sykepleieforskning*, 8(1), 17-30.
- Hummelvoll, J. K. (2008). The multistage focus group interview: A relevant and fruitful method in action research based on a co-operative inquiry perspective. *Norsk Tidsskrift for Sykepleieforskning*, 10(1), 3-14.
<http://hdl.handle.net/11250/134226>
- Hummelvoll, J. K. (2010). Flerstegsfokusgruppeintervju: En sentral metode i deltagerbasert handlingsorientert forskningssamarbeid *Klinisk Sygepleje*, 24(3), 4-13. <http://hdl.handle.net/11250/134176>
- Hyslop-Margison, E. J. & Naseem, M. A. (2007). Career education as humanization: A Freirean approach to lifelong learning. *Alberta Journal of Educational Research*, 53(4), 347-358.
- Højdal, L. (2017). Kan vi designe vårt liv og vår karriere? *Veilederforum*.
<https://veilederforum.no/artikler/teori/kan-vi-designe-vart-liv-og-var-karriere>
- Højdal, L. (2019). *Bokanmeldelse: Ei fagbok som utfordrer og inspirerer* [Anmeldelse av boken *Karriereveiledning for individ og samfunn*, av R. Kjærgård og P. Plant (Red.)]. *Veilederforum*. <https://veilederforum.no/artikler/serier/bokanmeldelse-ei-fagbok-som-utfordrer-og-inspirerer>
- Illeris, K. (2000). *Læring: Aktuell læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*. Roskilde Universitetsforlag.
- Illeris, K. (2015). *Læring* (3. utg.). Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2018). An overview of the history of learning theory. *European Journal of Education*, 53(1), 86-101. <https://doi.org/10.1111/ejed.12265>

- Irving, B. A., Borgen, W. & Højdal, L. (2016). *Re/viewing the life-design career paradigm: Critical reflections and re/constructions* [Paper]. International Conference of the International Association for Educational and Vocational Guidance, Madrid, Spain.
- Irving, B. A., Borgen, W. & Højdal, L. (2020). Challenging perspectives on the life-design career paradigm: Critical reflections and re/constructions. I B. Malik-Lievano, B. Alvarez-Gonzalez, M. F. Sanchez-Garcia & B. A. Irving (Red.), *International perspectives on reseach in educational and career guidance* (s. 3-15). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26135-1_1
- Josselson, R. (1996). *Revising herself: The story of women's identity from college to midlife*. Oxford University Press.
- Josselson, R. (2017). *Paths to fulfillment: Women's search for meaning and identity*. Oxford University Press.
- Katsarov, J. (2021). *Social-emotional competences: Training needs of career practitioners*. NICE Foundation. <https://nice-network.eu/pub/>
- Kemmis, S. (2008). Critical theory and participatory action research. I H. Bradbury & P. Reason (Red.), *The Sage handbook of action research: Participative inquiry and practice* (s. 121-138). Sage.
- Kettunen, J., Sampson, J. P. & Vuorinen, R. (2015). Career practitioners' conceptions of competency for social media in career services. *British Journal of Guidance & Counselling*, 43(1), 43-56. <https://doi.org/10.1080/03069885.2014.939945>
- Kjærgård, R. (2012). *Karriereveiledningens genealogi. Den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg* [Doktoravhandling, Aarhus Universitet]. <https://docplayer.me/3537761-Karriereveiledningens-genealogi.html>
- Kjærgård, R. (2013). Når politikk og karriereveiledningsteori møtes. *Veilederforum*. <https://veilederforum.no/artikler/teori/nar-politikk-og-karriereveiledningsteori-motes>
- Kjærgård, R. (2018). Karriereveiledning i spenningsfeltet mellom samfunnsmessige- og individuelle behov. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 18-37). Gyldendal Akademisk.

- Kjærgård, R. (2020). Career guidance and the production of subjectivity. I E. H. Haug, T. Hooley, J. Kettunen & R. Thomsen (Red.), *Career and career guidance in the Nordic countries* (s. 81-92). Brill.
- Kjærgård, R. & Plant, P. (Red.). (2018). *Karriereveiledning for individ og samfunn*. Gyldendal Akademisk.
- Kolb, D. (2014). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development* (2. utg.). Pearson.
- Kompetanse Norge. (u.å.-a). *Faglege møteplasser om karriererettleing*.
<https://www.kompetansenorge.no/Karriereveiledning/faglige-moteplasser-om-karriereveiledning/>
- Kompetanse Norge. (u.å.-b). *Karriereknappene*.
<https://www.kompetansenorge.no/kvalitet-i-karriere/karrierekompetanse/#menu-item-2>
- Kompetanse Norge. (u.å.-c). *Kvalitet i karriereveiledning*.
<https://www.kompetansenorge.no/kvalitet-i-karriere/>
- Kompetanse Norge. (u.å.-d). *Kvalitetssikring*.
<https://www.kompetansenorge.no/kvalitet-i-karriere/kvalitetssikring/>
- Kompetanse Norge. (u.å.-e). *Offentlige karrieresentre*.
<https://www.kompetansenorge.no/Karriereveiledning/offentlige-karrieresentre/>
- Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M. & Jones, G. B. (1976). A social learning theory of career selection. *The Counseling Psychologist*, 6(1), 71-81.
- Krumboltz, J. D. & Nichols, C. W. (1990). Integrating the social learning theory of career decision making. I W. B. Walsh & S. H. Osipow (Red.), *Career counseling: Contemporary topics in vocational psychology* (s. 159-192).
- Kuhn, T. S. (2002). *Vitenskapelige revolusjoners struktur* (L. Holm-Hansen, Overs.; 2. utg.). Spartacus. (Opprinnelig utgitt 1970)
- Kunnskapsdepartementet. (2010). *Etablering av enhet for nasjonal koordinering av karriereveiledning*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/etablering-av-enhet-for-nasjonal-koordin/id611800/?q=nasjonal%20enhet%20for%20karriereveiledning>

- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Overordnet del: Verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://lovdata.no/static/LTI/sf-20170901-1332-01-01.pdf?timestamp=1595607354000>
- Kus, J. M. (2016). *The influence of sport on the career construction of female division III student-athletes* [Doctoral thesis, Kent State University]. http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=kent1479214665334045
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Ad Notam Gyldendal.
- Kvalsund, R. (2015). Utvalgte fortellinger om rådgivningens historiske røtter, utvikling og endring med vekt på karriererådgivning og psykososial rådgivning. I R. Kvalsund & C. Fikse (Red.), *Rådgivningsvitenskap: Helhetlige rådgivningsprosesser; relasjonsdynamikk, vekst, utvikling og mangfold* (s. 55-91). Fagbokforlaget.
- Kvarv, S. (2014). *Vitenskapsteori: Tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2. utg.). Novus.
- Langergaard, L. L. & Sørensen, A. (2015). Kritisk teori. I M. H. Jacobsen, K. Lippert-Rasmussen & P. Nedergaard (Red.), *Vitenskapsteori: I statskundskab, sociologi og forvaltning* (3. utg., s. 251-286). Hans Reitzels.
- Laursen, E. (2012). Aktionsforskningens produktion af viden. I G. Duus, M. Husted, K. Kildedal, E. Laursen & D. Tofteng (Red.), *Aktionsforskning: En grundbog* (s. 97-111). Samfundslitteratur.
- Lazard, L. & McAvoy, J. (2020). Doing reflexivity in psychological research: What's the point? What's the practice? *Qualitative Research in Psychology*, 17(2), 159-177. <https://doi.org/10.1080/14780887.2017.1400144>
- Lent, R. W., Brown, S. D. & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. *Career choice and development*, 4(1), 255-311.
- Levin, M. (2012). Academic integrity in action research. *Action Research*, 10(2), 133-149.
- Levin, M. (2017). Aksjonsforskning som forskning: Epistemologiske og metodiske utfordringer. I S. Gjøtterud, H. Hiim, D. Husebø, L. H. Jensen, T. H. Steen-Olsen, E. Stjernestrøm, N. Amble, A. Berg, B. Bjønness & O. Eikeland (Red.), *Aksjonsforskning i Norge: Teoretisk og empirisk mangfold* (s. 27-44). Cappelen

Damm Akademisk / NOASP.

<https://press.nordicopenaccess.no/index.php/noasp/catalog/book/17>

- Lindh, G. (2000). *Samtalen: Et værktøj i uddannelses- og erhvervsprocessen*. Rådet for Uddannelses- og Erhvervsvejledning.
- Lindo, N. A. & Ceballos, P. (2020). Child and adolescent career construction: An expressive arts group intervention. *Journal of Creativity in Mental Health*, 15(3), 364-377. <https://doi.org/10.1080/15401383.2019.1685923>
- Lingås, L. G. (2018). Veisøkeren som mål eller middel for andre mål? I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 53-73). Gyldendal Akademisk.
- Lovén, A. (2003). The paradigm shift: Rhetoric or reality? *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 3(2), 123-135.
- Lovén, A. (2015). Teorier inom vägledningsfältet. I A. Lovén (Red.), *Karriärvägledning- en forskningsöversikt* (s. 63-99). Studentlitteratur.
- Luke, J., McIlveen, P. & Perera, H. N. (2016). A thematic analysis of career adaptability in retirees who return to work. *Frontiers in Psychology*, 7, 193.
- Lyman, F. T. (1981). The responsive classroom discussion: The inclusion of all students. I A. S. Anderson (Red.), *Mainstreaming digest: A collection of faculty and student papers* (s. 109-114). University of Maryland.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. I J. Adelson (Red.), *Handbook of adolescent psychology* (Bd. 9, s. 159-187).
- Maree, J. G. (2011a). Career-story interviewing using the three anecdotes technique. I J. G. Maree (Red.), *Shaping the story: A guide to facilitating narrative career counselling* (s. 176-190). Sense.
- Maree, J. G. (Red.). (2011b). *Shaping the story: A guide to facilitating narrative career counselling*. Sense.
- Maree, J. G. (2013). *Counselling for career construction: Connecting life themes to construct life portraits: Turning pain into hope*. Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-94-6209-272-3>
- Maree, J. G. (2014). Career construction with a gay client: A case study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42(4), 436-449.
<https://doi.org/10.1080/03069885.2014.886670>

- Maree, J. G. (2015). The early recollections technique. I M. McMahon & M. Watson (Red.), *Career assessment: Qualitative approaches* (s. 135-141). Sense.
https://doi.org/10.1007/978-94-6300-034-5_16
- Maree, J. G. (2016a). Career construction counseling with a mid-career black man. *Career Development Quarterly*, 64(1), 20-34. <https://doi.org/10.1002/cdq.12038>
- Maree, J. G. (2016b). How career construction counseling promotes reflection and reflexivity: Two case studies. *Journal of Vocational Behavior*, 97, 22.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.07.009>
- Maree, J. G. (2018). Using life design counseling for career construction to facilitate sustainable employability and decent work in a developing country context. I V. Cohen-Scali, J. Pouyaud, M. Podgórný, V. Drabik-Podgórná, G. Aisenson, J.-L. Bernaud, I. A. Moumoula & J. Guichard (Red.), *Interventions in career design and education* (s. 195-214) (Lifelong Learning Book Series). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-91968-3_11
- Maree, J. G. (2019). Group career construction counseling: A mixed-methods intervention study with high school students. *Career Development Quarterly*, 67(1), 47-61. <https://doi.org/10.1002/cdq.12162>
- Maree, J. G. (2020a). Career construction counselling aimed at enhancing the narratability and career resilience of a young girl with a poor sense of self-worth. *Early child development and care*, 190(16), 2646-2662.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1622536>
- Maree, J. G. (2020b). *Innovating counseling for self-and career construction: Connecting conscious knowledge with subconscious insight*. Springer.
<https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-030-48648-8#toc>
- Maree, J. G. (2021). Innovating and contextualising career counselling for young people during the Covid-19 pandemic. *South African Journal of Psychology*, 51(2), 244-255. <https://doi.org/10.1177/0081246321999507>
- Maree, J. G. & Twigge, A. (2016). Career and self-construction of emerging adults: The value of life designing. *Frontiers in Psychology*, 6.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02041>

- McAdams, D. P. (2013). The psychological self as actor, agent, and author. *Perspectives on Psychological Science*, 8(3), 272-295.
<https://doi.org/10.1177/1745691612464657>
- McIlveen, P. (2015). A reflexive research approach to professional competencies for life design. I L. Nota & J. Rossier (Red.), *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice* (s. 269-281). Hogrefe.
- McIlveen, P. & Patton, W. (2007). Narrative career counselling: Theory and exemplars of practice. *Australian psychologist*, 42(3), 226-235.
<https://doi.org/10.1080/00050060701405592>
- McMahon, M. (Red.). (2017a). *Career counseling: Constructivist approaches*. Routledge.
- McMahon, M. (2017b). Working with storytellers. A metaphor for career counselling. I M. McMahon (Red.), *Career counseling: Constructivist approaches* (s. 17-28). Routledge.
- McMahon, M. & Watson, M. (2020). Career counselling and sustainable decent work: Relationships and tensions. *South African Journal of Education*, 40(1), 1-9.
<https://doi.org/10.15700/saje.v40ns1a1881>
- McNamee, S. (2010). Research as social construction: Transformative inquiry. *Saúde & Transformação Social*, 1(1), 9-19.
- McNiff, J. (2017). *Action research: All you need to know*. Sage.
- Medvide, M. B., Kozan, S., Blustein, D. L. & Kenny, M. E. (2019). School to work transition of non-college bound youth: An integration of the life design paradigm and the psychology of working theory. I J. G. Maree (Red.), *Handbook of innovative career counselling* (s. 157-172). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-22799-9_10
- Midttun, K. (2015). *How can career education and guidance address social justice? Exploring reflexivity and enactment through cooperation with practitioners* [Masteroppgave, University of Warwick].
https://veiledforum.no/sites/default/files/public/2020-09/Karriereveiledning%20og%20sosial%20rettferdighet_Kristin%20Midttun_0.pdf

- Mosak, H. H. (1958). Early recollections as a projective technique. *Journal of Projective Techniques*, 22(3), 302-311.
- Mykletun, A., Knudsen, A. K. & Mathiesen, K. S. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv* (2009:8). Nasjonalt Folkehelseinstitutt.
<http://hdl.handle.net/11250/220092>
- Ness, O. & Strong, T. (2013). Learning new ideas and practices together: A cooperative inquiry. *Journal of Family Psychotherapy*, 24(3), 246-260.
- NICE. (2012). *NICE handbook for the academic training of career guidance and counselling professionals* (C. Schiersmann, B.-J. Ertelt, J. Katsarov, R. Mulvey, H. Reid & P. Weber, Red.). Heidelberg University. <https://nice-network.eu/pub/>
- NICE. (2016). *European competence standards for the academic training of career practitioners: NICE handbook volume 2* (C. Schiersmann, S. Einarsdottir, J. Katsarov, J. Lerkkanen, R. Mulvey, J. Pouyau, K. Pukelis & P. Weber, Red.). Barbara Budrich. <https://nice-network.eu/pub/>
- Nielsen, K. A. (2012). Aktionsforskningens historie: På vej til et refleksivt akademisk selskab. I G. Duus, M. Husted, K. Kildedal, E. Laursen & D. Tofteng (Red.), *Aktionsforskning: En grundbog* (s. 19-36). Samfundslitteratur.
- Niles, S. G. (2003). Career counselors confront a critical crossroad: A vision of the future. *Career Development Quarterly*, 52(1), 70-77.
<https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2003.tb00629.x>
- Norendal, K. M. (2003). *Private karriereveiledere i Norge: En kvalitativ studie av private karriereveilederes faglige grunnlag*. [Hovedfagsoppgave, NTNU]. Trondheim. <https://docplayer.me/1897357-Forord-kirsten-marie-norendal.html>
- Norendal, K. M. (2018). Life design i Norge: En vei til meningsskapning for individet. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 206-228). Gyldendal Akademisk.
- Nota, L. & Rossier, J. (Red.). (2015). *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice*. Hogrefe.
- Nota, L., Santilli, S. & Soresi, S. (2016). A Life-design-based online career intervention for early adolescents: Description and initial analysis. *The Career Development Quarterly*, 64(1), 4-19. <https://doi.org/10.1002/cdq.12037>

- Nota, L., Soresi, S., Di Maggio, I., Santilli, S. & Ginevra, M. C. (2020). *Sustainable development, career counselling and career education*. Springer.
- NOU 2016: 7. (2016). *Norge i omstilling: Karriereveiledning for individ og samfunn*. Kunnskapsdepartementet.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- OECD. (2002). *OECD review of career guidance policies: Norway country note*. <https://www.oecd.org/norway/1937973.pdf>
- OECD. (2004a). *Career guidance and public policy: Bridging the gap*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/career-guidance-and-public-policy_9789264105669-en
- OECD. (2004b). *Career guidance: A handbook for policy makers*. <http://www.oecd.org/education/innovation-education/34060761.pdf>
- OECD. (2014). *OECD skills strategy action report Norway*. https://www.oecd.org/skills/nationalskillsstrategies/OECD_Skills_Strategy_Action_Report_Norway.pdf
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Houghton Mifflin.
- Patton, W. & McMahon, M. (2006). The systems theory framework of career development and counseling: Connecting theory and practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(2), 153-166. <https://doi.org/10.1007/s10447-005-9010-1>
- Patton, W. & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (3. utg.). Sense.
- Patton, W. & McMahon, M. (2015). The systems theory framework of career development: 20 years of contribution to theory and practice. *Australian Journal of Career Development*, 24(3), 141-147.
- Patton, W. & McMahon, M. (2017). Constructivism: What does it mean for career counselling? I M. McMahon (Red.), *Career counseling: Constructivist approaches* (s. 3-16). Routledge.
- Peavy, R. V. (2012a). *At skabe mening: Den sociodynamiske samtale* (B. Højer & A. Lundegaard, Overs.). Studie og Erhverv. (Opprinnelig publisert 2004: Sociodynamic counselling: A practical approach to meaning making).

- Peavy, R. V. (2012b). *Konstruktivistisk vejledning: Teori og metode* (I. Jarlskov, Overs.; 3. utg.). Studie og Erhverv. (Opprinnelig publisert 1998: Constructivist counselling: Theory and methods).
- Peila-Shuster, J. J. (2017). Women's career construction: Promoting employability through career adaptability and resilience. I J. G. Maree (Red.), *Psychology of career adaptability, employability and resilience* (s. 283-297). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-66954-0_17
- Peila-Shuster, J. J. & Hines, E. M. (2019). Career construction counselling with women through a feminist lens. I J. G. Maree (Red.), *Handbook of innovative career counselling* (s. 289-306). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-22799-9_17
- Peila-Shuster, J. J., Tandy, K. N. & Gonzalez-Voller, J. (2021). Turning the page: A career construction counseling group design for mid-to-late career unemployed adults. *The Journal for Specialists in Group Work*, 46(2), 172-186. <https://doi.org/10.1080/01933922.2021.1900957>
- Plant, P. (2020). Paradigms under pressure: Green guidance. *Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 1(1), 1-9. <https://doi.org/10.16993/njtcg.25>
- Plant, P. & Kjærgård, R. (2016). From mutualism to individual competitiveness: Implications and challenges for social justice within career guidance in neoliberal times. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, 1(36), 12-19.
- Pouyaud, J. (2016). For a psychosocial approach to decent work. *Frontiers in Psychology*, 7(MAR), Artikkel 422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00422>
- Profråd. (u.å.). *Profråd Karriereverktøy*. <https://www.profraad.no/>
- Pryor, R. G. L. & Bright, J. E. H. (2003). The chaos theory of careers. *Australian Journal of Career Development*, 12(3), 12-20.
- Pryor, R. G. L. & Bright, J. E. H. (2014). The chaos theory of careers (CTC): Ten years on and only just begun. *Australian Journal of Career Development*, 23(1), 4-12.
- Qvortrup, J. (2014). *Kompetanse i utførings- og vekstbedrifter*. [Rapport](Utføringsbedriftenes skriftserie, Issue 3). <http://arbeidoginkludering.no/skriftserie>

- Reason, P. (1999). Integrating action and reflection through co-operative inquiry. *Management Learning*, 30(2), 207-225.
- Reason, P. (2006). Choice and quality in action research practice. *Journal of Management Inquiry*, 15(2), 187-203.
<https://doi.org/10.1177/1056492606288074>
- Reason, P. & Bradbury, H. (2008a). Introduction. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *The Sage handbook of action research: Participative inquiry and practice* (2. utg., s. 1-10). Sage.
- Reason, P. & Bradbury, H. (Red.). (2008b). *The Sage handbook of action research: Participative inquiry and practice* (2. utg.). Sage.
- Reh fuss, M. C., Cosio, S. & Del Corso, J. (2011). Counselors' perspectives on using the career style interview with clients. *The Career Development Quarterly*, 59(3), 208-218. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2011.tb00064.x>
- Reid, H., Bimrose, J. & Brown, A. (2016). Prompting reflection and learning in career construction counseling. *Journal of Vocational Behavior*, 97, 51.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.07.013>
- Ribeiro, M. A. (2020). Integrating discursive validation in career counselling: An emancipatory strategy to foster decent working trajectories and social justice. *British Journal of Guidance & Counselling*.
<https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1836320>
- Ridley, D. (2012). *The literature review: A step-by-step guide for students* (2. utg.). Sage.
- Robertson, P. J., Hooley, T. & McCash, P. (Red.). (2020). *The Oxford handbook of career development*. Oxford Handbook Online.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190069704.001.0001>.
- Roose, K. (2021, April 24). Welcome to the YOLO economy. *The Business Times*.
<https://www.businesstimes.com.sg/government-economy/welcome-to-the-yolo-economy>
- Rossier, J., Cardoso, P. M. & Duarte, M. E. (2020). The narrative turn in career development theories: An integrative perspective. I P. J. Robertson, T. Hooley & P. McCash (Red.), *The Oxford handbook of career development*. Oxford Handbook Online. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190069704.013.13>

- Sampaio, C., Cardoso, P., Rossier, J. & Savickas, M. L. (2021). Attending to clients' psychological needs during career construction counseling. *The Career Development Quarterly*, 69(2), 96-113. <https://doi.org/10.1002/cdq.12252>
- Saraswati, S., Nugraheni, E. P., Putra, E. M., Wibowo, M. E., Mulawarman & Soesanto. (2020). Career adaptability as a mediator between emotional intelligence and work engagement. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(2), 134-136. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85079839025&partnerID=40&md5=21bb3824f1e191d26ffdc1668de4b10f>
- Savickas, M. L. (1993). Career counseling in the postmodern era. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 7(3). <https://doi.org/10.1891/0889-8391.7.3.205>
- Savickas, M. L. (1995). Constructivist counseling for career indecision. *The Career Development Quarterly*, 43(4), 363-373. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1995.tb00441.x>
- Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45(3), 247-259. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1997.tb00469.x>
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. I D. Brown (Red.), *Career choice and development* (4. utg., s. 149-205). Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. I S. D. Brown & R. W. Lent (Red.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (s. 42-70). John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L. (2011). *Career counseling*. American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of Counseling and Development*, 90(1), 13-19.
- Savickas, M. L. (2013a). The 2012 Leona Tyler award address: Constructing careers - actors, agents, and authors. *The Counseling Psychologist*, 41(4), 648-662. <https://doi.org/10.1177/0011000012468339>
- Savickas, M. L. (2013b). Career construction theory and practice. I S. D. Brown & R. W. Lent (Red.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2. utg., s. 147-183). John Wiley & Sons.

- Savickas, M. L. (2015a). Career counseling paradigms: Guiding, developing, and designing. I P. J. Hartung, M. L. Savickas & W. B. Walsh (Red.), *APA handbook of career intervention* (Bd. 1: Foundations, s. 129-143). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14438-008>
- Savickas, M. L. (2015b). *Life-design counseling manual*. Mark L. Savickas. <http://vocopher.com/LifeDesign/LifeDesign.pdf>
- Savickas, M. L. (2019a). *Career construction counseling manual*. M. L. Savickas.
- Savickas, M. L. (2019b). *Career construction theory: Life portraits of attachment, adaptability, and identity*. M. L. Savickas.
- Savickas, M. L. (2019c). *Career counseling* (2. utg.). American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2021). Career construction theory and counseling model. I S. D. Brown & R. W. Lent (Red.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (3. utg., s. 165-199). John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L. & Carlson, J. (2009). *Career counseling over time* [Video]. Washington, D.C, American Psychological Association.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R. & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Schultheiss, D. E. P. (2005). Qualitative relational career assessment: A constructivist paradigm. *Journal of career assessment*, 13(4), 381-394. <https://doi.org/10.1177/1069072705277912>
- Seim, S. (1998). Kan aksjonsforskning gi kunnskap om selvhjelp? *Nordisk Sosialt Arbeid*, 18(1), 18-28.
- Seville, C. (2016). *Karrierelæring for unge: Career management skills: CMS*. Pedlex.
- Sharf, R. S. (2010). *Applying career development theory to counseling* (5. utg.). Brooks/Cole.
- Shin, Y.-J. & Lee, J.-Y. (2019). Self-focused attention and career anxiety: The mediating role of career adaptability. *The Career Development Quarterly*, 67(2), 110-125. <https://doi.org/10.1002/cdq.12175>

- Silva, F. F., Paiva, V. & Ribeiro, M. A. (2016). Career construction and reduction of psychosocial vulnerability: Intercultural career guidance based on Southern epistemologies. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, (36), 46-53.
- Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker* (5. utg.). Cappelen Akademisk.
- Solberg, O. (2001). *Program for profesjonell karriereplanlegging og -rådgivning*. NTNU.
- Solberg, O. (2010). *Veisøk og veivalg: Om karrierepsykologi og -veiledning*. Discover Test Service.
- Stam, H. J. (2001). Introduction: Social constructionism and its critics. *Theory & Psychology*, 11(3), 291-296.
- Stoltz, K. B. & Apodaca, M. (2017a). *Early recollections and career counseling: Identity, adaptability, and meaningful work* [Paper]. American Counseling Association Annual Conference, San Francisco, CA.
https://www.counseling.org/docs/default-source/vistas/early-recollections-and-career-counseling.pdf?sfvrsn=6a9e4a2c_4
- Stoltz, K. B. & Apodaca, M. (2017b). The work life task: Adler's influence on career counseling and development. *The Journal of Individual Psychology* (1998), 73(4), 295-306. <https://doi.org/10.1353/jip.2017.0025>
- Stoltz, K. B., Apodaca, M. & Mazahreh, L. G. (2018). Extending the narrative process: Guided imagery in career construction counseling. *The Career Development Quarterly*, 66(3), 259-268. <https://doi.org/10.1002/cdq.12147>
- Stoltz, K. B. & Haas, K. J. (2016). Mental health or career counseling: A forced choice? No need. *Career Planning and Adult Development Journal*, 32(1), 43.
- Sultana, R. G. (2009). Competence and competence frameworks in career guidance: Complex and contested concepts. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 9(1), 15-30.
- Sultana, R. G. (2011). Lifelong guidance, citizen rights and the state: Reclaiming the social contract. *British Journal of Guidance & Counselling*, 39(2), 179-186.
<https://doi.org/10.1080/03069885.2010.547055>

- Sultana, R. G. (2012). Learning career management skills in Europe: A critical review. *Journal of Education and Work*, 25(2), 225.
- Sultana, R. G. (2018). Prekaritet, innsparinger og samfunnskontrakt i en flytende verden: Karriereveiledning i balansen mellom borger og stat. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 38-52). Gyldendal Akademisk.
- Super, D. E. (1957). *The psychology of careers: An introduction to vocational development*. Harper & Row.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of vocational behavior*, 16(3), 282-298.
- Susnic, S. (2019). *Overgangen fra elev til student, sett med studenter i høyere utdanning sine øyne* [Masteroppgave, Universitetet i Sørøst-Norge]. <http://hdl.handle.net/11250/2608552>
- Svendsrud, A. (2015). *Karriereveiledning i et karrierelæringsperspektiv*. Universitetsforlaget.
- Svendsrud, A. (u.å.). *Karriereverktøy*. <https://karriereverktoy.no/>
- Svennungsen, H. O. (2011). *Making meaningful career choices: A theoretical and q-methodological inquiry* [Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. Trondheim.
- Sørensen, A. (2010). Kritisk teori. I M. Hviid Jacobsen, K. Lippert-Rasmussen & P. Nedergaard (Red.), *Videnskabsteori: I statskundskab, sociologi og forvaltning* (s. 168-195). Hans Reitzels.
- Tanner, K. D. (2013). Structure matters: Twenty-one teaching strategies to promote student engagement and cultivate classroom equity. *CBE Life Science Education*, 12(3), 322-331. <https://doi.org/10.1187/cbe.13-06-0115>
- Tannum, A. (2018). *Karriereveiledning - refleksiv kvalitet i praksis: En autoetnografi om life-designing* [Masteroppgave, Universitetet i Sørøst-Norge]. Drammen. <https://veilederforum.no/content/masteroppgaver-om-karriereveiledning>
- Taveira, M. D. C., Cardoso, P., Silva, F. & Ribeiro, E. (2017). The therapeutic collaboration in life design counselling: The case of Ryan. *South African Journal of Education*, 37(4), 1-12. <https://doi.org/10.15700/saje.v37n4a1466>

- Taylor, J. M. & Savickas, S. (2016). Narrative career counseling: My career story and pictorial narratives. *Journal of Vocational Behavior*, 97, 68-77.
- Teig, A. (2000). *Skolerådgivning - status og utdanningsbehov: Sluttrapport* (HiO-rapport, Issue 1). Høgskolen i Oslo.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Thomsen, R. (2014). *Karrierekompetence og veiledning i et nordisk perspektiv: Karrierevalg og karrierelæring*. NVL.
- Thomsen, R. & Skovhus, R. B. (2016). Karrierekompetence i skolen. I U. Høsøien & L. G. Lingås (Red.), *Utdanningsvalg: Identitet og danning* (s. 37-56). Gyldendal Akademisk.
- Thomsen, R., Skovhus, R. B. & Buhl, R. (2013). *At vejlede i fællesskaber og grupper*. Schultz.
- Thorbjørnsrud, M., Alfsen, C. & Holm, S. (2015). *Kartlegging av karrieretjenester i høyere utdanning*. Vox.
- Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (K. Gjerpe & D. Gjestland, Overs.; 2. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Tian, X., Hou, Z. J., Wang, D., Savickas, S., Chang, X., Cao, Y. & Jia, Y. (2020). Counselor actions to facilitate client change during life-design counseling. *The Career Development Quarterly*, 68(1), 48-62. <https://doi.org/10.1002/cdq.12212>
- Tjønneland, E. (1993). Thomas S. Kuhn. I T. B. Eriksen (Red.), *Vestens tenkere: Fra Freud til Baudrillard* (Bd. 3, s. 288-298). Aschehoug.
- Tofteng, D. & Husted, M. (2012). Etik og normativitet. I G. Duus, M. Husted, K. Kildedal, E. Laursen & D. Tofteng (Red.), *Aktionsforskning: En grundbog* (s. 129-144). Samfundslitteratur.
- u.å. (2021). *FNs bærekraftsmål*. <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>
- Valgreen, H. (2013). *Refleksion og fællesskab: Kollektiv narrativ praksis i karriereveiledningen* [Doktoravhandling, Aarhus Universitet]. https://pure.au.dk/portal/files/65238743/PhD_afhandling_Helene_Valgreen_2013.pdf
- Valgreen, H. (2017). Life-design i karrierevejledningen: Fra paradigmeskift til manual. *Vejlederen*, 5, 16-17.

- Vanhalakka-Ruoho, M. (2010). Relational aspects in career and life-designing of young people. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 10(2), 109-123. <https://doi.org/10.1007/s10775-010-9178-8>
- Vassnes, H. B. (2019). *Fra statist til regissør i sitt eget personlige karriereteater: En studie av veisøkeres erfaring med lifedesign veiledning* [Masteroppgave, Høgskolen i Innlandet]. Lillehammer. <https://veilederforum.no/content/masteroppgaver-om-karriereveiledning>
- Vilhjálmisdóttir, G. (2018). Responsibility in life designing and career construction of women with low employment skills. I V. Cohen-Scali, J. Pouyau, M. Podgórný, V. Drabik-Podgórna, G. Aisenson, J.-L. Bernaud, I. A. Moumoula & J. Guichard (Red.), *Interventions in career design and education* (s. 113-130) (Lifelong Learning Book Series). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91968-3_7
- Watson, M. (2013). Deconstruction, reconstruction, co-construction: Career construction theory in a developing world context. *Indian Journal of Career and Livelihood Planning*, 2(1), 3-14.
- Watson, M. & McMahon, M. (2013a). Career counseling: What's the story? I M. McMahon & M. Watson (Red.), *Career counseling and constructivism: Elaboration of constructs*. (s. 35-46). Nova Science. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/ucsn-ebooks/detail.action?docID=2145909>
- Watson, M. & McMahon, M. (2013b). Constructivism and career counseling: Past, present and future. I M. McMahon & M. Watson (Red.), *Career counseling and constructivism: Elaboration of constructs*. (s. 167-174). Nova Science. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/ucsn-ebooks/detail.action?docID=2145909>
- Watson, M. & McMahon, M. (2013c). The narrative of constructivism and career counselling. I M. McMahon & M. Watson (Red.), *Career counseling and constructivism: Elaboration of constructs* (s. 23-34). Nova Science. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/ucsn-ebooks/detail.action?docID=2145909>
- Watts, A. G. & Sultana, R. G. (2004). Career guidance policies in 37 countries: Contrasts and common themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4, 105-122. <https://doi.org/10.1007/s10775-005-1025-y>

- Watts, R. E. (2011). Developing a conceptual article for publication in counseling journals. *Journal of Counseling & Development*, 89(3), 308-312.
- Wehmeyer, M. L., Nota, L., Soresi, S., Shogren, K. A., Morningstar, M. E., Ferrari, L., Sgaramella, T. M. & DiMaggio, I. (2019). A crisis in career development: Life designing and implications for transition. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 42(3), 179-187.
- Wen, Y., Chen, H., Li, K. & Gu, X. (2020). The challenges of life design counseling in the times of the coronavirus pandemic (COVID-19). *Frontiers in Psychology*, 11, 1235-1235. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01235>
- White, M. (2006). *Narrativ teori* (O. L. Henriksen, Overs.). Hans Reitzel.
- White, M. (2007). *Maps of narrative practice*. Norton.
- White, M. & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. Norton.
- Wong, S. I., Fieseler, C. & Kost, D. (2020). Digital labourers' proactivity and the venture for meaningful work: Fruitful or fruitless? *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 93(4), 887-911.
- Yates, J. (2020). Career development theory: An integrated analysis. I P. J. Robertson, T. Hooley & P. McCash (Red.), *The Oxford handbook of career development*. Oxford Handbook Online.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190069704.013.10>
- Young, R. & Collin, A. (2004). Introduction: Constructivism and social constructionism in the career field. *Journal of Vocational Behavior*, 64(3), 373-388.
- Zager, D. B. & Wehmeyer, M. L. (2019). *Teaching adolescents and young adults with autism spectrum disorder: Curriculum planning and strategies*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781351215787>
- Zeichner, K. (2001). Educational action research. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *Handbook of action research* (s. s. 273-283). Sage.

Artikler

Artikkel 1

Norendal, K. M. (2018). Life Design i Norge - en vei til meningsskaping for individet. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), Karriereveiledning for individ og samfunn (s. 206-228). Oslo: Gyldendal Akademisk.

(Forfatteren het Norendal i 2018)

Kapittelet er utelatt i den elektroniske versjonen.

Artikkel 2

Dalene, K. M. (in press). Promoting access to decent work: Career counselors' experiences with career construction counseling in Norway. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 22(1).

Promoting access to decent work: Career counselors' experiences with career construction counseling

Kirsten Marie Dalene

Accepted: 15 September 2021, International Journal for Educational and Vocational Guidance, 22(1)

Abstract

This article explores how career construction counseling (CCC) can promote access to decent work based on the psychological perspective of decent work in the psychology of working theory (PWT). The empirical basis of the article comprises multistage focus group interviews during action research with 16 career counselors from different career counseling contexts in Norway. The empirical findings are analyzed using thematic analysis based on the research question of how CCC can benefit clients as well as which clients CCC is best suited for. The results are discussed according to PWT's variable economic conditions and the satisfaction of three fundamental needs regarding decent work. The article argues that CCC can promote access to decent work by creating two types of meaning making within the client, inward and outward, which refer to internal anchoring promoting the will to change. The article also shows the strength of CCC's focus on the individual, which, together with contextualization and the universal value of storytelling and narration, can help achieve goals related to decent work, regardless of countries and cultures. Additionally, the article suggests that career counselors may affect whether CCC ultimately promotes access to decent work. Limitations of the study are accounted for, and further research are indicated.

Keywords Career construction counseling - Life design - Constructivist approaches - Action research - Decent work - The psychology of working theory

Introduction

Career construction counseling (CCC), as one of multiple methodologies within the life design paradigm (Nota & Rossier, 2015; Savickas et al., 2009), is claimed to be useful for clients seeking career counseling in the 21st century (Savickas, 2019b). Today's postmodern world of work is dominated by uncertainty and change resulting from increased globalization, rapid technological development, organizational restructuring, and an increasing number of temporary positions (Blustein, Kenny, Di Fabio, et al., 2019; Savickas, 2019b), exacerbated in 2020 by the global pandemic (Blustein et al., 2020). However, Savickas seems to place CCC into a greater context with the concepts of *decent work* and *social justice* only to a limited extent (cf. Savickas, 2013, 2015a, 2019b; Savickas et al., 2009). Exceptions can be found in Savickas's manual, where he writes, "There are normative boundaries and social constraints that both precede and exceed the client. Usually the best a client

can do is to improvise and compose a life with the available resources and social supports.” (Savickas, 2019a, p. 71).

Career counseling in general has been criticized for overlooking important areas related to decent work and social justice, such as social inclusion and equality (Patton & McMahon, 2014), despite the fact that modern career counseling developed early in the 20th century precisely in response to the struggle for social justice (Parsons, 1909; Plant & Kjærgård, 2016). Hooley et al. (2018) claim that career counseling lost sight of its social roots when it became seen as a branch of psychology, where the individual became the primary focus and society, and social context were largely ignored. The life design paradigm has come under criticism for dismissing how sociopolitical and economic contexts affect clients' opportunities to make good career choices (Hooley et al., 2018; Irving et al., 2016, 2020). However, Blustein et al. (2015) point to life design and Savickas's career construction theory (CCT) as relevant to social inclusion, with a particular emphasis on contextualization, life roles, and the use of narratives to develop a meaningful work life.

Thus, to further explore the connection between CCC and decent work, this article illuminates career counselors' experiences with how CCC can benefit clients and follows this with a discussion of the results regarding the psychological perspective of decent work from the psychology of working theory (PWT) (Blustein et al., 2016; Duffy et al., 2016). This perspective focuses on how decent work can lead to work fulfillment and general well-being, referring to the satisfaction of three fundamental needs: 1) survival needs (resources such as food, shelter, and health care), 2) social connection and contribution needs in relation to a larger community, and 3) self-determination needs and the need for one's behaviors to be congruent with authentic and meaningful goals (Blustein, Kenny, Autin, et al., 2019, p. 239).

The article is based on empirical findings from action research conducted by the author, with career counselors from different career counseling contexts in Norway, including school counselors and career counselors for adults. The career counselors received training in and explored CCC as an individual career counseling process with each other and with their respective clients. The immediate experiences and reflections of the career counselors, which were explored in multistage focus group interviews (Hummelvoll, 2008) throughout the action research, are analyzed using thematic analysis (Braun & Clarke, 2006) to identify *how they have experienced CCC benefit clients*. The findings are discussed through the psychological perspective of decent work to find answers to the following research question: *Based on career counselors' understandings of and experiences with how CCC can benefit clients, how can CCC promote access to decent work?*

Previous research on how CCC can benefit clients generally comprises client case studies, which are informative for understanding effects related to, e.g.: new realizations and revising the self (Cardoso, Duarte, et al., 2016), increased adaptability (Maree & Crous, 2012), achieving a greater awareness of oneself to autonomously develop one's career and life path (Di Fabio, 2016), having more confidence in one's choice of vocation (Cardoso, Gonçalves, et al., 2016), and being able to create change in one's life (Cardoso et al., 2014; Maree, 2015). While there is little research on CCC from the perspective of career counselors, Reh fuss et al. (2011) conclude from a questionnaire survey career counselors to experience CCC identifying clients' life themes and assisting them in making

meaningful career decisions. Some case studies of people from marginalized groups in terms of, for example, sexual orientation or ethnicity, may be related to this article's exploration of CCC in connection with access to decent work. These studies conclude that clients gain improved self-insight and an increased sense of personal authorship through CCC and suggest that CCC can also satisfy the needs of other minority groups (Maree, 2014, 2016). Additionally, Maree and Che (2018) find that CCC helps young people find positive aspects of their lives and set their own goals in the face of challenging economic conditions. However, there is a lack of research that explores *the promotion of decent work through CCC based on career counselors' perspective of CCC*.

Given the above, the intention of this article is to strengthen the knowledge base regarding how career counselors have seen CCC benefit clients, and the counselors' experiences will be used as the foundation for discussing whether CCC can promote access to decent work. Thorough theoretical elaborations of CCT (Savickas, 2021) and PWT (Blustein, Kenny, Di Fabio, et al., 2019) are beyond this article's scope, as it is limited to the practical CCT intervention (i.e., CCC) and the psychological perspective of decent work in PWT.

Career construction counseling

CCC is derived from CCT (Savickas, 2019b), which originated under the auspices of vocational psychology (Savickas, 2015a). CCC is one of multiple methodologies within the life design paradigm (Nota & Rossier, 2015; Savickas et al., 2009), also referred to as the constructivist paradigm or perspective (Haug, 2016; Maree, 2011; McMahon, 2017; Norendal, 2018). CCT focuses on the self as a social actor, motivated agent, and autobiographical author and concentrates on self-construction through work and relationships (Savickas, 2019b). CCC consists of two sessions (Savickas, 2019a). In the first session, the career counselor conducts the career construction interview (CCI), a structured dialog to uncover life themes and provide new perspectives on the current transition. CCI, in addition to the counselor's ability to form relationships, prompt reflection, and encourage sense-making, constitutes the core of CCC (Savickas, 2019a). CCI consists of an initial question to elicit client's transition narrative, in addition to five main questions: 1) role-models / who you admired when you were growing up, 2) which television programs do you watch regularly, 3) current favorite story from a book or movie, 4) favorite saying or motto and 5) early recollections (Savickas, 2019b). After the first session, the counselor combines the client's micronarratives into a life portrait (macronarrative) related to challenges in the transition narrative, using the words of the client, to provide a new view of the transition and envision future possibilities (Savickas, 2019a). In the second session, the counselor retells the life portrait to make the client hear his or her own words, coinciding joint deconstruction and reconstruction of the life portrait to clarify meaning, and the client receives the completed version of the life portrait. Finally, the focus is on co-construction and action plans, where goals for further exploration and actions are set (Savickas, 2019a, 2019b). Savickas (2015c) also calls this counseling process a biographical bricolage.

A psychological perspective of decent work

Similar to Savickas's theory, PWT has a clear basis in psychology. However, it is presented as an interdisciplinary theory based on psychological, social, and economic aspects and thus aims to offer a broader approach than that provided by traditional career theories (Duffy et al., 2016). The theoretical work of Blustein et al. (2016) addresses "critiques of traditional discourses in vocational psychology and career development, which had privileged the lives of individuals with relative access to stable jobs" (Blustein, Kenny, Di Fabio, et al., 2019, p. 4). PWT appears to be a psychological working life theory that focuses on individuals' ability to secure decent work, particularly people who live in poverty, are members of marginalized groups, or experience limitations in their own context.

PWT's perspective on decent work is based on the standards developed by the International Labor Organization through its "Decent Work Agenda" (ILO, 2008) and has been developed with a psychological focus (Blustein et al., 2016; Duffy et al., 2016). The theory provides a comprehensive explanation of predictions for securing decent work, as well as mediating and moderating variables. This article mainly considers the ways PWT presents *the satisfaction of the three abovementioned fundamental needs related to decent work*. The article also assumes PWT's moderator variable *economic conditions* (Duffy et al., 2016, p. 138), as this variable may be connected to the critique of CCC that the intervention does not take socioeconomic conditions into account. These needs and constraints are the framing factor when the career counselors' experiences with CCC are discussed in relation to decent work.

Methods

Participants

The 16 participants in the action research were career counselors from different contexts in Norway who were recruited through strategic selection (Brottveit, 2018) via professional networks such as student groups and conferences and invited to take part in CCC training and testing. It was made clear that critical input was welcome if the participants were interested in learning and experimenting with the intervention. The number of participants was chosen so they could be divided into two fixed groups, youth counselors and adult counselors, with a maximum of eight members in each (Hummelvoll, 2008). All 16 participants satisfied the selection criteria: they had work experience as career counselors in at least a half-time position for at least two years, had formal competence in counseling, good knowledge of counseling skills, and were motivated to participate. Eight worked as youth counselors in middle school or upper secondary school with clients (aged 13 to 19), and eight worked with adults (aged 19 to 67, the ordinary retirement age in Norway) in career centers, within the Norwegian welfare system (NAV), at companies for unemployed people or people on sick leave, or as self-employed counselors. The participants were told to read an article about CCC (Norendal, 2018) and Savickas's life design counseling manual (Savickas, 2015b) before the first session in the action research.

Three of the participants had previous experience with CCC, three of the other participants expressed some skepticism about it, and all participants were interested in learning more about CCC. However, as all participants chose to spend time and effort to participate in this action research, it is reasonable to assume that they were more interested in CCT/CCC than the average career counselor in Norway, which should be remembered when considering the research results. Indeed, all the participants (even the sceptics) reported increased interest and enthusiasm for the intervention at the end of the action research period. This change may be related to the value of the research design's (cooperative inquiry) extended epistemology (Heron & Reason, 2008) and is further discussed in another article (Dalene, Under review). The action research was approved by the Norwegian Centre for Research Data (NSD), and all participants signed the informed consent form, which also mentioned their ability to withdraw from the action research at any time. The participants have been given fictitious names in the article and are referred to as career counselors in both the findings and the discussion to emphasize this article's perspective on CCC.

Procedures

The action research was carried out using a modified form of cooperative inquiry (Heron & Reason, 2006) as the research design, which cycles between reflection and action. Multistage focus group interviews, a relevant method in action research based on a cooperative inquiry perspective (Hummelvoll, 2008), were chosen as the main research method. These interviews focus on the same group exploring and reflecting on a certain problem, theme or phenomenon throughout several meetings with the researcher, who serves as a moderator; the theme gradually becomes enriched by new perspectives and nuances added from the participants' practices and experiences (i.e., actions) in the periods between the interviews (Hummelvoll, 2008). This method resembles cooperative inquiry groups (CIGs) (Heron & Reason, 2006), although in CIGs, the participants take turns acting as the moderator, whereas in multistage focus group interviews, the researcher functions as the moderator and leads the knowledge process through the whole research period (Hummelvoll, 2008).

This action research consisted of three all-day meetings over a period of three months, with the first meeting lasting two days. In these meetings, the participants received joint instruction in CCC, trained in triads on using CCC (actions 1 and 3), wrote reflection logs and participated in multistage focus group interviews. During the two intervening periods, each participant completed at least one individual career counseling process using CCC with a client at the counselors' workplace (actions 2 and 4). The counselors experimented with CCC with their clients ranging from 17 to 55 years old. The author worked as the research moderator and training manager, while a colleague participated in all meetings, functioning as an observer and critical consulting support throughout the action research.

The empirical material used in this article consists of transcribed audio recordings from the multistage focus group interviews, that is, three recordings of each of the two focus groups. Semi-structured interview guides were designed to solicit all the participants' reflections and experiences with CCC and was adjusted between each interview to follow up from the previous focus group interview with the same group (hence *multistage*). It should be noted that the term "decent work" was

not a part of the interview guides; however, the aforementioned criticism of the intervention (Irving et al., 2016) was discussed with the participants. A professional service transcribed the audio recordings, whereupon the author did the necessary proofreading and carried out quality checks.

Data analysis

In light of the article's research question and the empirical findings being analyzed, the thematic analysis developed by Braun and Clarke (2006) was chosen as the analytical strategy. This analysis has six phases (Braun & Clarke, 2006): 1) become familiar with the data, 2) generate initial codes, 3) search for themes, 4) review themes, 5) define and name themes, and 6) produce the report. After having read all the transcripts (phase 1), the author undertook the preliminary coding according to the analytical question: *Based on the career counselors' experiences and reflections, how can CCC benefit clients?* (phase 2). Statements concerning *which clients CCC is suitable for* were also marked due to their relevance for the economic conditions variable (Duffy et al., 2016). In the first phases, the analysis distinguished between youth and adult counselors. However, when this technique revealed no remarkable differences between the groups related to the analytical question, the analysis process continued with the purpose of observing the career counselors' experiences with CCC's benefits for clients across age groups.

Phase 3 consisted of finding relationships between the preliminary codes or statements and sorting them into possible themes. These themes were identified from patterns and meanings that emerged among the coded statements, supplemented by the rationale that "the 'keyness' of a theme is not necessarily dependent on quantifiable measures – but rather on whether it captures something important in relation to the overall research question" (Braun & Clarke, 2006, p. 82). In phase 4, the sorting was reviewed, the statements were read again, and code and statement replacements were made as necessary. The aim was to identify between three and six final themes (Braun et al., 2015), and after this last round of review, four main themes were identified. Then, the themes were further defined by giving them suitable names (phase 5): 1) self-insight, meaning and coherence in life, 2) engagement, direction and contribution, 3) different people and contexts, and 4) the role of the career counselor. Phase 6 involved the presentation of the findings and the discussion, which follow below.

Reflexivity and validity

Reflexivity in the researcher role and a transparent presentation of the researcher's preunderstanding and choices during the process are important elements in validating qualitative research (Finlay, 2002; Levin, 2017; Reason, 2006). Bearing this in mind, as the researcher, I made my preunderstanding clear in the researcher log prior to the start of the action research; I was enthusiastic about how the intervention could effectively assist clients' career challenge, however also somewhat skeptical about how it could be used by career counselors in Norway. This was partly because the intervention appears to require comprehensive training and to border therapy. With this awareness of my preunderstanding, following conversations with my colleague, I determined that I should aim to not

lead the participants in any specific direction in the action research. In the analysis process, I attempted to let the overarching research question for this article and the abovementioned analytical question guide the coding and identification of the themes.

Thus, this article can be criticized for not integrating a double-bind analysis to validate the results. However, Reason (2006) claims that action research is a process filled with different choices, where quality largely depends on conscious decisions and transparency, which coincides with my goal: "The best we can do is to offer our choices to our own scrutiny, to the mutual scrutiny of our coresearchers, to the wider community of inquirers, and to the interested public at large. Quality rests not so much on getting it right but on stimulating open discussion" (Reason, 2006, p. 199). Further limitations of the study are outlined at the end of the discussion section in this article.

Findings

Self-insight, meaning and coherence in life

All the career counselors agree that CCC is very effective in creating internal changes in the clients, and this theme can be summarized as *inward meaning making*. The starting point appears to be that CCC creates an efficient process, primarily through asking effective and somewhat surprising questions. Christian says, "They [the questions] were odd at first, and then the students come back and tell me that they were really... 'They opened my eyes in a different way' and 'They sort of set me up'". The counselors also stated that the questions regarding the client's life portrait and its subsequent recitation helped them quickly determine the core of the client's challenge.

The career counselors agree that reciting the client's story in the second session created a special self-insight and strength among clients, described by Kristin as:

"...the source of the qualities, in a way comes from these narratives about my aunt and granny and best friend. They embrace your whole life. There's nothing 'out there' that I need to choose, but it's in a way...it actually comes from the inside out."

Peter describes some of the same experiences when talking about his first experience using CCC with a client: "She knows what she has said, but it's clearer when I read through it and say: 'You said this and that.' So, through the retelling, it becomes credible in a way." During the action research period, the counselors were also encouraged to experiment with CCC or various parts of the intervention in different ways. Mette describes her experience with this after trying out parts of CCI in regular client interviews with students:

"And then I talked with those teachers later and then they say: 'What have you done? They [the students] come down radiant, so pleased with themselves and are quite ... They were sort of 'have to go to a meeting with the counselor,' and then they come out and are so satisfied and happy!' Everyone, both boys and girls. So, it's true that it gave them something, that they gained an insight into themselves which they probably felt was useful."

The counselors give varying reflections on how CCC may provide meaning and anchoring. Trude talks about how CCC gives "a sort of meaning-making hat," and Martin says that CCC "creates

meaning.” Kristin calls it an anchor: “They get an anchor. (...) Then, they have, in a way, an anchor for where they are today, what it is related to, who they are, and where they envision that they are going.” Mette talks about something similar, saying that it must “settle in you” to give meaning:

“Because I think that many people can tell you what you’re good at, and what you can do and all that. But if you don’t believe it yourself, it won’t lead to any action. Then, back to this interview we were watching [where Savickas counsels a young man], he repeats it again and again and makes him [the young man] repeat it and makes him say it. That it must somehow settle in you. You feel that this is my way, or this is what I can contribute, or this gives my life meaning. And if you don’t believe it or feel that it’s right, then it doesn’t help that we have the key or tell you that ‘You’re very good at this.’ It might be true, it may be just what we see, but it must come from the inside, or it will become only a very boring life and a difficult life for most, if you don’t like what you do and don’t believe it is right for you.”

Several of the counselors reflect on how CCC provide wholeness and coherence within clients’ lives, described here by Sara, who believes that career counselors cannot just concentrate on clients’ careers: “Because that part of life [e.g., careers] is never isolated from the other parts of life. And I think that CCC really gets this point that we must think holistically to make good choices when it comes to career choices.” In sum, all the counselors agree that in terms of inward meaning making, CCC is an efficient intervention that quickly gets at the core of the matter, mostly due to its “odd” and surprising questions. They find that reciting the clients’ stories to them helps the clients obtain new self-insights in a credible way, which further leads to anchoring and meaning making. Some of the counselors also find that CCC helps them see life as a comprehensive whole and that clients may discover new connections using CCC.

Engagement, direction and contribution

The essence of this theme can be understood as *outward meaning making*. The career counselors describe this theme using a variety of terms. Some of them reflect on how CCC helps the clients identify their commitments, particularly through the question about early recollections. Kristin says, “Those early recollections show engagement and give perspectives on the situation they are in today.” Alternatively, Sara notes that “this question really illuminates what the challenge has been and also the engagement,” and Trude talks about direction: “I feel that it’s an intervention that in a way, like, elegantly gives the client... or I got the impression myself, as a client, something like an overarching direction and meaning.”

Still others describe how CCC gives hope, and the process may create the will to change, as Mette mentions: “If you say, ‘If you want to change something in your life, the force must come from within. It must come from yourself if you are to make a big change’, this is what life design is all about.” The counselors also note that CCC can help clients become more aware of what contributions they want to make, as Hilde says:

“There are many who end up in such new settings, where things change, necessitating that they find a way back to ‘what I am and who I am in all this, and what I can contribute.’ So, I think many would benefit from having this type of counseling.”

The results indicate that by getting to know oneself and finding engagement and direction, clients may allow the effect of their contributions to stretch beyond themselves. To summarize, outward meaning making was described by the counselors with a variety of terms, all of which indicated that CCC benefits clients’ engagement, direction in life, and awareness of their own contributions to something larger than themselves.

Different people and contexts

The counselors have varying ideas about whom CCC is most suitable for. Some of them believe that it will work well for people who underestimate themselves or are more introverted. Hilde says:

“No, it’s difficult to use it with young people, you might say, because they don’t know anything about themselves. But then I think that this may actually be an opener, you know (...) and that you, in a way ... Yes, it’s a way of talking about yourself that is not dangerous, because you tell things about yourself without knowing that you do.”

Other career counselors believe that CCC is suitable for clients who are stuck or have limited opportunities. However, Christian sees it to be the opposite, saying, “Sometimes when you want to give someone something extra, or you see that someone needs it. [There is] no need to use it just with weak students. Very strong students may also need something extra.”

The counselors were made aware of and were asked about the criticism that CCC is too focused on the individuals themselves and does not adequately consider various socioeconomic contexts. Most counselors comment that they experience the individual focus in a positive way. Sara says:

“I think that when we use inner motivation, when we get a grip on it, then we may also achieve something that is useful for society. So, I don’t think there’s a contradiction between having an individual focus and maybe also being useful collectively.”

Thomas asserts that there can never be too much individual focus: “It’s positive regardless.” However, Thomas and others find that the intervention is most suitable in the Western world, and this double perspective among the counselors emerges clearly in the conversation between Thomas and Mette:

Thomas: “But in Norwegian society, where you have quite a lot of options, bearing in mind that education is more or less free, it’s simpler to apply such an intervention like this. But it’s also clear that the intention of Savickas and his ‘conspirators,’ to put it like that, was that it’s an intervention that can be used in all contexts, although I doubt that’s possible.”

Mette: “I think I disagree. Now, I’m just reacting immediately without having thought very much about it. I’m thinking aloud right now. I disagree because I think just because it’s individual-based, then it frames the person you are, in the situation there and then, regardless your background and where you come from. And the role of the counselor is to address what is here and counsel based on the background and preconditions of everyone. Then, you can

highlight... This is not about getting everybody employed, everybody into education, everybody into... it's about feeling that you master things in life. That's how I see it. It's about making an individual reality-oriented and aware of the qualities they can use and work with to have a good life."

When Kristin and Julie reflect on this, they point out how using stories and narratives is perhaps quite common and natural in some non-Western cultures. Therefore, they find that CCC should not be rejected as an irrelevant intervention outside Western countries. Julie states to "not be so terrified of highlighting what many cultures would say, 'Yes, of course, we've been doing this for a thousand years'".

In sum, this theme shows that the counselors believe that CCC can be suitable for individuals with different challenges and constraints as well as for those who need something extra in a more positive sense because the intervention focuses on how to master life. Most find it empowering that CCC has a strong individual focus, but they disagree as to whether the intervention would be useful in non-Western countries. At the same time, the intervention's emphasis on storytelling is highlighted as a possible universal strength.

The role of the career counselor

The analysis results reveal that a few of the career counselors talk about their own role and importance in relation to both how CCC can benefit clients and whom it is useful for. The rationale for pointing out this theme in particular is its importance and possible implications for the article's research question (Braun & Clarke, 2006, p. 82).

The career counselors who raise this issue talk about it in different ways. Some of them believe that to be able to use CCC at all, the career counselor needs to both gain a thorough understanding of the intervention and wanting to use it, here in the words of Kristin: "It could be that the criticism [of CCC] is made because the critics have not studied the intervention and don't understand it. Haven't tried it, haven't experienced it". Hilde says:

"I think that this is not something you can force someone to use. You can't tell your colleagues if you become the boss that 'now you have to start doing life design', because this is something you really need to want to do".

Trude points out that a constructivist intervention such as CCC may help career counselors free themselves from the expert perspective and instead adopt the role of an equal collaborator with the client. She says:

"In terms of how to create a standard for what is good career counseling, there are some principles here that are useful to include for new career counselors or other career counselors who don't have this kind of experience – a bit like 'the old school' for example, who want to continue to give advice."

Christian talks about the role of the career counselor regarding expanding and contextualizing the client's perspective:

“But I think that this, again, is very much about the career counselor. And the perspective and the context you chose to provide. Particularly in ... perhaps not in the introductory phase, but in the feedback, you must try to put it in the context that you are part of a bigger picture.”

Hence, this theme refers to what is needed for a career counselor to use the intervention, what career counselors can learn about their role by using such an intervention, and how career counselors can use their role to expand their client's perspective.

Discussion

The findings raise three questions, strongly related to the research question, that will be addressed in this section. The first refers to the link between inward meaning making and outward meaning making: *In what way can the two “meaning movements” of CCC promote access to decent work?* The next question refers to people and contexts: *For whom will CCC be able to promote access to decent work?* Finally, the article will discuss the career counselors' role: *How can career counselors affect CCC to promote access to decent work?* As previously mentioned, these questions will be discussed in light of the economic conditions variable (Duffy et al., 2016) and the satisfaction of the three fundamental needs of decent work: 1) survival needs, 2) social connection and contribution needs, and 3) self-determination needs and the need for one's behaviors to be congruent with authentic and meaningful goals (Blustein, Kenny, Autin, et al., 2019).

In what way can the two “meaning movements” of CCC promote access to decent work?

Conveniently, McMahon and Watson (2020) recently questioned what is expected from career counseling in terms of promoting access to decent work. When the findings in this article are assessed in regard to the satisfaction of the three needs related to decent work (Blustein, Kenny, Autin, et al., 2019), it becomes clear that CCC does not directly promote satisfaction of fundamental “survival needs”. On the other hand, it can be claimed that by contributing to other needs relating to decent work, CCC also helps satisfy fundamental needs, however CCCs primary contribution seems to be on another level. Nor can the findings be connected primarily to the satisfaction of the needs relating to “social connection”, i.e., through the clients' job. Nevertheless, this may partly be due to the limitations of this study when exploring CCC as an individual intervention; research on group-based use of CCC might reach other conclusions on this issue.

In return, the analysis of the reflections and experiences of the career counselors seems to be specifically linked to decent work as “self-determination needs,” “the need for one's behaviors to be congruent with authentic and meaningful goals,” and “contribution needs” (Blustein, Kenny, Autin, et al., 2019). The findings confirm case study research on how CCC can benefit clients (e.g., Cardoso, Duarte, et al., 2016; Cardoso, Gonçalves, et al., 2016; Di Fabio, 2016), described by the career counselors in this study as increased self-insight, meaning, anchoring and coherence in life, which were summarized during analysis as inward meaning making. However, with the perspective on

decent work with emphasis on self-determination, meaning and the need to contribute, the link between inward meaning making and the findings revealing increased engagement, direction and contributions, which are summarized in the analysis as outward meaning making, shows the unique way CCC may promote access to decent work. These findings illuminate how the career counselors experience CCC to lead their clients a step further to find their own engagement, clarify their direction, and become aware of what they want to contribute. This is in line with the understanding that people need to be engaged in meaningful activities and have a sense of contributing to something greater than themselves in order to reach the goal of securing decent work (Duffy et al., 2016).

In comparison, the counseling model in PWT, the psychology of working counseling (PWC) (Blustein, Kenny, Autin, et al., 2019) offers an organizing framework to help clients change their environment and coping strategies by discussing relevant themes with their counselor. However, this article demonstrates that CCC can promote access to decent work in a different way than PWC. In fact, the findings show that CCC creates the will to change by *first recognizing one's own internal anchoring*. To repeat the words of Mette: "If you say, 'If you want to change something in your life, the force must come from within. It must come from yourself if you are to make a big change,' this is what life design is all about." This willingness to change does not necessarily mean that the conditions surrounding the client will improve, which is the goal of Blustein, Kenny, Autin, et al. (2019) in developing PWT into a "theory of change" that deals with both the individual and the system. However, CCC may create the motivation to do something about those aspects of one's life that one is able to change. This is in line with the statement from Savickas (2019b, p. 34) emphasizing the possibility for clients during CCC to "actively master what they have passively suffered."

For whom will CCC promote access to decent work?

Based on the findings in this article, CCC generally appears to be a useful intervention for a broad range of clients with different counseling needs, including both people with extra challenges and people being ambitious about their careers. The findings regarding the latter category correspond with the findings in a case study by Maree (2018), where he conclude that CCC can satisfy the needs of talented individuals by identifying life themes and finding meaning and purpose within their career choices. In regard to the economic constraints variable (Duffy et al., 2016), connected to the criticism against CCC (Irving et al., 2016, 2020), this article's findings are ambiguous. Some counselors claim that a strong focus on the individual is positive, regardless of the context and economic conditions, while others doubt the intervention to be suitable outside of Western countries.

However, earlier research has pointed out the value of CCC across contexts and cultures (Maree & Che, 2018; Winslade, 2011). Bhalla and Frigerio (2020) were the first to conduct a study on CCC in India, concluding that it can be an effective career counseling intervention in non-Western countries – if consideration is given to the cultural values and the collectivist orientation of the clients. This is in line with Savickas (2019a, p. 28) own description of the goal of CCI's question 3 (favorite story): "understand the stories or cultural scripts that a client may be using to envision the transition outcome." Tien (2015) also discusses cultural perspectives on life design, emphasizing that everyone

is the author of his or her own story but that individuals must also be aware of their own social context. The career counselors' reflections on the universality of narratives in this article touch on the opportunities found in narrative career counseling in general, which is also underlined by Cochran (2011, p. 18) when he writes: "Story is a human universal, and by taking a multicultural perspective, innovations are likely to arise."

Nevertheless, one does not need to travel beyond the West to find people with difficult economic conditions. Blustein et al. (2015) claim that in addition to consider relevant education and occupation information, career counseling for the poor and people from the lower social classes must also include the exploration of the self; they further assert that life design models are useful in this respect:

"(...) in that they involve projective and narrative means of articulating clients' life stories, which are inherently relativistic with respect to cultural assumptions about work. (...) These stories, when discussed in the counseling process, can help clients envision a future that includes their most meaningful aspirations" (Blustein et al., 2015, pp. 249-250).

This is confirmed by the findings in this article revealing how the career counselors found the impact of retelling the clients' own stories to solicit engagement and meaning relating to the clients' work and life. Additionally, Ribeiro (2020) claims that psychology can contribute to decent work studies by offering a psychosocial and contextualized decent work view, which also points to psychologically based interventions such as CCC.

How can career counselors affect CCC to promote access to decent work?

The findings in the analysis reveal underlying issues related to career counselors' role in general, which may affect whether CCC ultimately promotes access to decent work. Some of the career counselors believe the career counselor must *be willing* to use the intervention and may even benefit from being counseled with CCC themselves to better understand the intervention and its underlying intentions. CCC is a comprehensive and relatively time consuming intervention (Savickas, 2019a), and it appears that the career counselors in this study find that it is necessary to *believe* in this intervention to consider it appropriate for clients.

The relevance to this article's research question is quite clear in one of the career counselor's statements about the need for career counselors to contextualize for the client. This aligns with Savickas's argument: "With a commitment to social justice, counselors encourage client volition to push against normative boundaries and social constraints to achieve for themselves, and maybe others, the best possible choice and most vital life design." (Savickas, 2019a, pp. 71-72). Furthermore, this is in line with the study by Tian et al. (2020), in which it was found that the techniques applied by career counselors in a CCC process may affect the clients' reflection and will to change.

From an overarching perspective, these findings connect with career counselors' mandate and the purpose of career counseling. As noted by McMahon and Watson (2020, p. 7):

"At the most fundamental level, it is possible that the decent work agenda may stimulate the critical consciousness of career counsellors at an individual and collective level and encourage

reflection on its role and its position in relation to socio-political institutions, clients, and political and economic agendas.”

To affect CCC to promote access to decent work, this article’s research suggest a need for career counselors to both believe in and comprehend the underlying intentions of CCC and be able to contextualize for clients, in the purpose of clients’ work fulfillment and well-being in both work and life, as presented by Duffy et al. (2016) and Blustein, Kenny, Autin, et al. (2019).

Limitations and recommendations for future research

As mentioned in the methods section, as a researcher, I have my own preunderstanding of CCC. Despite being aware of this, I acknowledge that it may have influenced the career counselors in the action research and my analysis of the empirical data. The fact that the data have been analyzed by only one coder also limits the validity of the results. Other researchers might have identified other themes from the same empirical data, highlighted other discussions or reached other conclusions. Additionally, some career counselors dropped out of the study. All 16 career counselors joined the initial focus group interview (FG1); ten took part in FG2, and eight took part in FG3. The dropouts were explained as being due to time pressure or illness. The ten career counselors who participated in most of the research had specific backgrounds and competences, so their experiences with CCC cannot be related to all career counselors. The action research included a discussion of well-known critiques of CCC but did not directly address the notion of “decent work”; furthermore, the clients who tried CCC were not selected from marginalized group, nor as individuals living under difficult economic conditions, which also may limit the findings.

To obtain further knowledge about how CCC can promote access to decent work, more research, both from clients’ and career counselors’ perspectives, is required in developing countries as well as in Western countries with clients living below the poverty line or who have limited choices. Future research should address how an individual’s will to change can be fostered through CCC, which may lead to persistent changes in promoting decent work for clients, preferably through sustained follow-up studies after the CCC process is completed. This echoes the question asked by Blustein, Kenny, Autin, et al. (2019, p. 251): “How does change in individuals affect the ways in which they relate to systems?” Additionally, further exploration of the role of career counselors in promoting access to decent work through CCC is needed.

Conclusion

The article has shown that based on career counselors’ experiences with how CCC can benefit clients, CCC does not primarily promote access to decent work in line with survival needs, social connections or changes in systems and society. Nevertheless, the findings reveal that CCC can promote securing decent work in terms of self-determination needs and congruent behavior with authentic and meaningful goals, in addition to contribution needs. The article argues CCC may create an effective

career counseling process that yields inward meaning making in terms of increased self-insight, meaning, anchoring and coherence in life, which in turn leads to outward meaning making with increased engagement, clarified direction and an awareness of one's contributions. This unique way of promoting access to decent work is due to the way CCC may contribute to the client's recognition of his or her own internal anchoring, which in turn may sparks the client's motivation to make changes in those aspects of one's life that one is able to change; in addition to make the client aware of what he or she wants to contribute.

The article further underlines that the career counselors in the study find CCC to be useful for a broad range of clients, even though the results diverge when economic conditions and the use of CCC across contexts and cultures are considered. However, the view that storytelling and narration have universal value is highlighted in the results, implying that CCC interventions may also be suitable for promoting access to decent work regardless of countries and cultures, when the individual focus of CCC is combined with contextualizing. Finally, the article suggests that career counselors may affect whether CCC ultimately promotes access to decent work through believing in the underlying intentions of CCC together with providing contextualization for the clients.

References

- Bhalla, A., & Frigerio, G. (2020). Career counselling with life design in a collectivist cultural context: An action research study. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling* (45), 68-76. <https://doi.org/10.20856/jnicec.4509>
- Blustein, D. L., Duffy, R., Ferreira, J. A., Cohen-Scali, V., Cinamon, R. G., & Allan, B. A. (2020). Unemployment in the time of COVID-19: A research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 119. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103436>
- Blustein, D. L., Kenny, M. E., Autin, K., & Duffy, R. (2019). The psychology of working in practice: A theory of change for a new era. *Career Development Quarterly*, 67(3), 236-254. <https://doi.org/10.1002/cdq.12193>
- Blustein, D. L., Kenny, M. E., Di Fabio, A., & Guichard, J. (2019). Expanding the impact of the psychology of working: Engaging psychology in the struggle for decent work and human rights. *Journal of Career Assessment*, 27(1), 3-28. <https://doi.org/10.1177/1069072718774002>
- Blustein, D. L., Kozan, S., Connors-Kellgren, A., & Rand, B. (2015). Social class and career intervention. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA handbook of career intervention* (Vol. 1: Foundations, pp. 243-257). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14438-014>
- Blustein, D. L., Olle, C., Connors-Kellgren, A., & Diamonti, A. J. (2016). Decent work: A psychological perspective. *Frontiers in Psychology*, 7, 407. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00407>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., Clarke, V., & Rance, N. (2015). How to use thematic analysis with interview data. In A. Vossler & N. Moller (Eds.), *The counselling and psychotherapy research handbook* (pp. 183-197). Sage. <https://doi.org/10.1002/capr.12031>
- Brottveit, G. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide forskningsrelatert* [Theory of science and qualitative research methods: About working research-related]. Gyldendal Akademisk.
- Cardoso, P., Duarte, M. E., Gaspar, R., Bernardo, F., Janeiro, I. N., & Santos, G. (2016). Life design counseling: A study on client's operations for meaning construction. *Journal of Vocational Behavior*, 97, 13-21. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.07.007>
- Cardoso, P., Gonçalves, M. M., Duarte, M. E., Silva, J. R., & Alves, D. (2016). Life design counseling outcome and process: A case study with an adolescent. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 58-66. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.01.002>
- Cardoso, P., Silva, J. R., Gonçalves, M. M., & Duarte, M. E. (2014). Narrative innovation in life design counseling: The case of Ryan. *Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 276-286. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.08.001>
- Cochran, L. (2011). The promise of narrative career counseling. In K. Maree (Ed.), *Shaping the story: A guide to facilitating narrative career counselling* (pp. 7-19). Sense. https://doi.org/10.1163/9789004406162_003
- Dalene, K. M. (Under review). Career counselors' experiences of early recollections in career construction counseling. *The Career Development Quarterly*.
- Di Fabio, A. (2016). Life design and career counseling innovative outcomes. *Career Development Quarterly*, 64(1), 35-48. <https://doi.org/10.1002/cdq.12039>
- Duffy, R., Blustein, D. L., Diemer, M. A., & Autin, K. (2016). The psychology of working theory. *Journal of Counseling Psychology*, 63(2), 127-148. <https://doi.org/10.1037/cou0000140>
- Finlay, L. (2002). "Outing" the researcher: The provenance, process, and practice of reflexivity. *Qualitative Health Research*, 12(4), 531-545. <https://doi.org/10.1177/104973202129120052>

- Haug, E. H. (2016). *Kvalitet i norske skolars karriereveiledning: I spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi [Quality in Norwegian schools' career guidance]* [Doctoral thesis, Inland Norway University of Applied Sciences]. Lillehammer. <http://hdl.handle.net/11250/2444554>
- Heron, J., & Reason, P. (2006). The practice of co-operative inquiry: Research "with" rather than "on" people. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of action research: The concise paperback edition* (pp. 144-154). Sage.
- Heron, J., & Reason, P. (2008). Extending epistemology within a co-operative inquiry. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *The Sage handbook of action research: Participative inquiry and practice* (2 ed., pp. 366-380). Sage.
- Hooley, T., Sultana, R. G., & Thomsen, R. (Eds.). (2018). *Career guidance for social justice: Contesting neoliberalism*. Routledge.
- Hummelvoll, J. K. (2008). The multistage focus group interview: A relevant and fruitful method in action research based on a co-operative inquiry perspective. *Norsk Tidsskrift for Sykepleieforskning*, 10(1), 3-14. <http://hdl.handle.net/11250/134226>
- ILO. (2008). ILO declaration on social justice for a fair globalization. <https://www.ivr.uzh.ch/institutsmitglieder/kaufmann/archives/fs13/iel/text46.pdf>
- Irving, B. A., Borgen, W., & Højdal, L. (2016). *Re/viewing the life-design career paradigm: Critical reflections and re/constructions* [Paper]. International Conference of the International Association for Educational and Vocational Guidance, Madrid, Spain.
- Irving, B. A., Borgen, W., & Højdal, L. (2020). Challenging perspectives on the life-design career paradigm: Critical reflections and re/constructions. In B. Malik-Lievano, B. Alvarez-Gonzalez, M. F. Sanchez-Garcia, & B. A. Irving (Eds.), *International perspectives on research in educational and career guidance* (pp. 3-15). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26135-1_1
- Levin, M. (2017). Aksjonsforskning som forskning: Epistemologiske og metodiske utfordringer [Action research as research: Epistemological and methodological challenges]. In S. Gjøtterud, H. Hiim, D. Husebø, L. H. Jensen, T. H. Steen-Olsen, E. Stjernestrøm, N. Amble, A. Berg, B. Bjønness, & O. Eikeland (Eds.), *Aksjonsforskning i Norge: Teoretisk og empirisk mangfold* (pp. 27-44). Cappelen Damm Akademisk / NOASP. <https://press.nordicopenaccess.no/index.php/noasp/catalog/book/17>
- Maree, J. G. (Ed.). (2011). *Shaping the story: A guide to facilitating narrative career counselling*. Sense.
- Maree, J. G. (2014). Career construction with a gay client: A case study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42(4), 436-449. <https://doi.org/10.1080/03069885.2014.886670>
- Maree, J. G. (2015). Career construction counseling: A thematic analysis of outcomes for four clients. *Journal of Vocational Behavior*, 86, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.10.001>
- Maree, J. G. (2016). Career construction counseling with a mid-career black man. *Career Development Quarterly*, 64(1), 20-34. <https://doi.org/10.1002/cdq.12038>
- Maree, J. G. (2018). Self- and career construction counseling for a gifted young woman in search of meaning and purpose. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 19(2), 217-237. <https://doi.org/10.1007/s10775-018-9377-2>
- Maree, J. G., & Che, J. (2018). The effect of life-design counselling on the self-efficacy of a learner from an environment challenged by disadvantages. *Early Child Development and Care*, 190(6), 1-17. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1495629>
- Maree, J. G., & Crous, S. (2012). Life design career counselling with an abandoned adolescent: A case study. *Journal of Psychology in Africa*, 22(1), 106-113. <https://doi.org/10.1080/14330237.2012.10874527>
- McMahon, M. (Ed.). (2017). *Career counseling: Constructivist approaches*. Routledge.
- McMahon, M., & Watson, M. (2020). Career counselling and sustainable decent work: Relationships and tensions. *South African Journal of Education*, 40(1), 1-9. <https://doi.org/10.15700/saje.v40ns1a1881>
- Norendal, K. M. (2018). Life design i Norge: En vei til meningsskaping for individet [Life design in Norway: A path to meaning-making for the individual]. In R. Kjærgård & P. Plant (Eds.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (pp. 206-228). Gyldendal Akademisk.
- Nota, L., & Rossier, J. (Eds.). (2015). *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice*. Hogrefe.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Houghton Mifflin.
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (3 ed.). Sense.
- Plant, P., & Kjærgård, R. (2016). From mutualism to individual competitiveness: Implications and challenges for social justice within career guidance in neoliberal times. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling*, 1(36), 12-19.
- Reason, P. (2006). Choice and quality in action research practice. *Journal of Management Inquiry*, 15(2), 187-203. <https://doi.org/10.1177/1056492606288074>
- Rehffuss, M. C., Cosio, S., & Del Corso, J. (2011). Counselors' perspectives on using the career style interview with clients. *The Career Development Quarterly*, 59(3), 208-218. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2011.tb00064.x>
- Ribeiro, M. A. (2020). Contributions of psychology to rethinking the decent work concept. *Revista Psicologia*, 2020(3), 1114-1121. <https://doi.org/10.17652/rpot/2020.3.19488>
- Savickas, M. L. (2013). The 2012 Leona Tyler award address: Constructing careers - actors, agents, and authors. *The Counseling Psychologist*, 41(4), 648-662. <https://doi.org/10.1177/0011000012468339>
- Savickas, M. L. (2015a). Career counseling paradigms: Guiding, developing, and designing. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA handbook of career intervention* (Vol. 1: Foundations, pp. 129-143). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14438-008>
- Savickas, M. L. (2015b). *Life-design counseling manual*. Mark L. Savickas. <http://vocopher.com/LifeDesign/LifeDesign.pdf>
- Savickas, M. L. (2015c). Life designing with adults: Developmental individualization using biographical bricolage. In L. Nota & J. Rossier (Eds.), *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice* (pp. 135-150). Hogrefe.
- Savickas, M. L. (2019a). *Career construction counseling manual*. M. L. Savickas.
- Savickas, M. L. (2019b). *Career counseling* (2. ed.). American Psychological Association.
- Savickas, M. L. (2021). Career construction theory and counseling model. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (3 ed., pp. 165-199). John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239-250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
- Tian, X., Hou, Z. J., Wang, D., Savickas, S., Chang, X., Cao, Y., & Jia, Y. (2020). Counselor actions to facilitate client change during life-design counseling. *The Career Development Quarterly*, 68(1), 48-62. <https://doi.org/10.1002/cdq.12212>

- Tien, H.-L. S. (2015). Cultural perspectives on life design. In L. Nota & J. Rossier (Eds.), *Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice* (pp. 249-267). Hogrefe.
- Winslade, J. (2011). Constructing a career narrative through the care of the self. In K. G. Maree (Ed.), *Shaping the story: A guide to facilitating narrative career counselling* (pp. 52-62). Sense.

Artikkel 3

Dalene, K. M. (under review). Career counselors' experiences of early recollections in career construction counseling. *The Career Development Quarterly*.

Artikkelen er utelatt i den elektroniske versjonen.

Vedlegg

Vedlegg 1: Refleksjonsskjema preliminære undersøkelser

Vedlegg 2: Informasjonsskriv / samtykkeerklæring

Vedlegg 3: NSD meldeskjema og vurdering

Vedlegg 4: Intervjuguide fokusgruppeintervju 1

Vedlegg 5: Intervjuguide fokusgruppeintervju 2

Vedlegg 6: Intervjuguide fokusgruppeintervju 3

Vedlegg 7: Gruppearbeid siste samlingsdag

Vedlegg 8: Refleksjonslogg etter opplæring (før aksjon)

Vedlegg 9: Refleksjonslogg etter hver samlingsdag

Vedlegg 10: Refleksjonslogg ved prosjektslutt

Vedlegg 11: Karriereveileders logg LDV

Vedlegg 12: Veisøkers refleksjoner

Mark Savickas' Life Design Counseling

(refleksjonsskjema preliminære undersøkelser med studentgrupper)

- Hva er dine umiddelbare tanker om Savickas' teori og metodikk?
- Hva ser du som muligheter ved bruk av Life Design Counseling?
- Hva ser du som utfordringer?
- Hva tenker du om å bruke barndomsminner inn i karriereveiledningen?
- Hvilke målgrupper/veisøkere tror du dette kan egne seg for?
- Vil du trenge ytterligere kompetanse/opplæring før du kan tenke deg å prøve ut metodikken, i så fall hva?
- Dersom du har lyst til å prøve ut metodikken umiddelbart, hvordan ser du for deg å gjøre dette? Hele, eller deler av den?
- Andre kommentarer:

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Life Design Counseling i Norge – et aksjonsforskningsprosjekt med karriereveiledere”

Bakgrunn og formål

Life Design Counseling (LDC) er en relativt ny narrativ og sosialkonstruksjonistisk metodikk innen karriereveiledning i Norge – basert på den amerikanske professoren Mark Savickas’ Career Construction Theory. Karriereveiledere i Norge som har blitt kjent med metodikken har ulike reaksjoner; noen begeistres, andre blir skeptiske. Dette forskningsprosjektet har som formål å frembringe forskningsbasert kunnskap om hvorvidt og hvordan LDC kan tas i bruk i ulike karriereveiledningskontekster i Norge.

Problemstillingene som skal analyseres er:

- Hvordan opplever karriereveilederne at det er hensiktsmessig å anvende Life Design Counseling i ulike karriereveiledningskontekster i Norge?
- Hvordan erfarer karriereveilederne å trekke barndomsminner inn i karriereveiledningen?
- Hva mener karriereveilederne er tilstrekkelig og hensiktsmessig kompetanseheving knyttet til bruk av Life Design Counseling?

Forskningsprosjektet er en del av en doktorgradsstudie ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN).

Dere som forespørres om deltakelse, er strategisk valgt ut, da ønsket har vært å både få en gruppe med karriereveiledere som veileder voksne, samt en gruppe som veileder ungdom. Begrunnelsen for dette er at karriereveiledning i ulike kontekster vil ha ulike tidsrammer, arbeidsbetingelser og aldersnivå på veisøkere – og det er ønskelig å kunne dokumentere hvorvidt og hvordan det kan være hensiktsmessig å ta LDC i bruk i de ulike karriereveiledningskontekstene.

I tillegg er du valgt som aktuell deltaker ut fra utvalgsriterier basert på arbeidserfaring som karriereveileder, formell kompetanse innen veiledning/karriereveiledning, erfaring med bruk av veilederferdigheter, samt din motivasjon for å delta i prosjektet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Din deltakelse i studien vil innebære:

- Deltakelse på tre samlinger (totalt fire hele samlingsdager) på USN i Drammen (11.-12.09, 23.10 og 29.11)
- Lesing av «Life Design Counseling Manual» (lastes ned fra www.vocopher.com)
- Utfylling av kartleggingsskjemaer knyttet til forventninger og refleksjoner rundt bruk av metodikken
- Innlevering av egen CV for å kartlegge deltakernes kompetanse
- Skrivning og innlevering av refleksjonslogg på slutten av hver samlingsdag
- Deltakelse i fokusgruppeintervjuer (á ca 1 t) på hver samling, som tas opp med lydopptaker og transkriberes i ettertid (spørsmålene her vil omhandle dine forventninger, spørsmål, erfaringer og tilpasning av LDC i din arbeidskontekst)
- Gjennomføring av LDC med minst én veisøker i hver av de to mellomperiodene mellom samlingene, samt skrivning og innlevering av logg knyttet til gjennomføringene

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt.

De som vil ha tilgang til personopplysninger, er prosjektleder Kirsten Marie Norendal, samt hennes biveileder Camilla Fikse (førsteamanuensis ved NTNU). Personopplysninger vil bli lagret på prosjektleders eget personlige område på USNs sikrede lagringsområde for forskningsdata.

Din deltakelse og eventuelle utsagn og informasjon innhentet fra deg, vil bli anonymisert i all videre publisering fra forskningsprosjektet.

Prosjektet skal etter planen avsluttes mars 2021. Personopplysninger vil da bli slettet. Lydopptak vil bli slettet fortløpende underveis i prosjektet etter transkribering av dem.

Frivillig deltakelse

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

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med prosjektleder Kirsten Marie Norendal, stipendiat i karriereveiledning ved USN, mob. 934 12 240.

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

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Life Design Counseling i Norge - et aksjonsforskningsprosjekt med karriereveiledere fra ulike sektorer

Referansenummer

688638

Registrert

13.01.2021 av Kirsten Marie Dalene - Kirsten.Dalene@usn.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for kultur, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Kirsten Marie Norendal, kin@usn.no, tlf: 93412240

Type prosjekt

Forskerprosjekt

Prosjektperiode

15.06.2018 - 31.03.2022

Status

15.02.2021 - Vurdert

Vurdering (1)

15.02.2021 - Vurdert

BAKGRUNN

Behandlingen av personopplysninger ble opprinnelig meldt inn til NSD 15.05.2018 (NSD sin ref: 60785) og vurdert under personopplysningsloven som var gjeldende på det tidspunktet.

13.01.2021 meldte prosjektleder inn en endring av prosjektet. Prosjektperioden blir utvidet med ett år. Opprinnelig sluttdato for behandling av personopplysninger var 31.03.2021, ny prosjektslutt er 31.03.2022.

VURDERING

Det er vår vurdering at behandlingen/hele prosjektet vil være i samsvar med den gjeldende personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 15.02.2021 med vedlegg. Behandlingen kan fortsette.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet behandler alminnelige personopplysninger, særlige kategorier av personopplysninger frem til 31.03.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet har innhentet samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger er lovlig grunnlag for behandlingen den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at behandlingen av personopplysninger følger prinsippene i personvernforordningen:

- om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte har fått tilfredsstillende informasjon om og har samtykket til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte har mottatt oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Simon Gogl
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Semistrukturert intervjuguide til aksjonsforskningsprosjektet «Life Design Counseling i Norge»

Fokusgruppeintervju 1

(kartlegging av forventninger, planlegging av egen gjennomføring med LDC)

1. Hvilke tanker har dere akkurat nå om Life Design Counseling?
2. Hva tenker dere denne metodikken kan tilføre karriereveiledning i Norge?
3. Hvordan opplevde dere øvelsen med bruk av LDC tidligere i dag?
4. Hva tror dere LDC kan bidra med for deres egne veisøkere?
5. Når dere snart skal benytte metodikken med deres veisøkere, hvordan ser dere for dere å gjøre dette? Hele, eller deler av den? Antall samtaler og tidsbruk?
6. Hva tenker dere kan være utfordringer ved å skulle prøve metodikken med deres egne veisøkere?
7. Bruk av barndomsminner i karriereveiledning – sett opp mot et foranderlig / uforutsigbart arbeidsliv – hvilken sammenheng ser dere der??
8. Hvordan vil dere forberede dere til første gjennomføring med egen veisøker?

Semistrukturert intervjuguide fokusgruppeintervju 2

(deling av erfaringer fra gjennomføringen, justeringer og forbedringer til neste gjennomføring)

1. Hvordan opplevde dere å bruke LDC med egne veisøkere i mellomperioden?
2. Hva opplevde dere som karriereveiledere som eventuelt nyttig ved bruk av LDC i møte med veisøkerne?
3. Dersom dere brukte spørsmålet om barndomsminner; hvordan opplevde dere dette?
4. Hva er deres inntrykk av veisøkers opplevelse og nytte av metodikken?
5. Gjennom loggene deres og refleksjonsnotatene fra veisøkerne har det kommet fram at veisøkerne har hatt noe ulike opplevelser. Hva tenker dere om det?
6. Forrige gang nevnte noen av dere at dere så for dere bestemte veisøkere som denne metodikken kunne passe til. Hva tenker dere om dette nå?
7. Hvilke spesielle ting ved din arbeidskontekst trengte dere evt. å ta hensyn til?
8. Er det noe dere trenger/savner for å bli tryggere i å bruke metodikken; evt. hva?
9. Hva ønsker dere å gjøre annerledes neste gang?

Semistrukturert intervjuguide fokusgruppeintervju 3

(deling av erfaringer fra ny gjennomføring, refleksjoner rundt LDC ut fra nåværende erfaring)

1. Nå har dere hatt en ny runde med LDC med egne veisøkere. Har dere gjort dere noen nye oppdagelser, i så fall hvilke?
2. Hvor mye tid utenom selve samtalene har dere brukt på en veiledningsprosess? (forberedelse, sammenfatting av livsportrett)
3. Hvor viktig eller uviktig opplever dere at spørsmålet om barndomsminner er når man bruker LDC?
4. Nå ønsker jeg å spørre dere om spørsmålene i sin helhet i CCI. Som vi nå vet, hensikten med spørsmålene i CCI er å få fram viktige små historier, for å hjelpe veisøkeren til å høre og få tak i sin egen store historie. I hvilken grad opplever dere at disse 5 spørsmålene i LDC evner å få fram det viktigste i veisøkerens historie? Er det noen av spørsmålene dere kunne tenke dere å omformulere/forandre på, og er det noen spørsmål dere savner?
5. En kritikk mot Life Design Counseling, er at metodikken fokuserer for mye på individet, og ikke tar hensyn til individets sosiale kontekst og samfunnet den enkelte lever i, livsvilkår og økonomiske forutsetninger. Hva tenker dere om dette nå?
6. En annen kommentar som ofte kommer fra fagpersoner som får litt kjennskap til LDC, er at dette er å begi seg inn på et «etisk minefelt». Hva tenker dere om dette?
Har tankene dine endret seg noe fra FØR du ble med i dette prosjektet og fram til nå?
7. På forrige samling fikk dere innblikk i My Career Story, dette heftet som f. eks. kan brukes av veisøker alene eller i grupper. Har noen av dere tatt dette i bruk, i så fall på hvilken måte?
8. Life Design Counseling forsøker å favne litt bredere enn mye annen karriereveiledning. Hvilke tanker har dere om dette, etter egen utprøving?
 - fordeler - ulemper
 - hva tenker dere karriereveiledning skal være (eller ikke være)?
9. Hvilken *personlig kompetanse* (dvs. utover hva du har av formell kompetanse) mener du har vært viktig for å kunne ta i bruk LDC på en god måte?
10. Nå er denne prosjektperioden snart slutt. Hva tenker du om egen bruk av Life Design Counseling i din videre praksis som karriereveileder?

Gruppearbeid siste samlingsdag

1. Deres anbefalte LDC-opplegg

Diskutere og skrive ned anbefalte/aktuelle måter å kunne anvende LDC på i egen arbeidskontekst - inkl. tips/råd, utfordringer og muligheter (lag gjerne «LDC-modell» 1, 2, 3...)

2. Nødvendig kompetanse og opplæring

Diskutere og skrive ned hva dere mener er nødvendig kompetanse for karriereveiledere i deres egen arbeidskontekst for å kunne ta i bruk LDC.

Hva kan være nødvendig og tilstrekkelig opplæring/kompetanseheving?

3. Hvis tid: Overgangen fra samtale 2 til samtale 3

Diskutere hvordan livsportrettet kan brukes til å lage handlingsplan ("samtale 3")

Refleksjonslogg etter opplæring (før aksjon)

Foreløpige tanker om Life Design Counseling (LDC)

- 1) Hvilket forhold hadde du til Savickas' teori og metodikk før denne samlingen?
- 2) Hva er dine nåværende tanker om Life Design Counseling?
- 3) Beskriv kort din arbeidskontekst (stilling, arbeidssted, hvem er dine veisøkere, tidsrammer for veiledning). Hva ser du som muligheter ved bruk av LDC i din arbeidskontekst?
- 4) Hva tror du LDC kan bidra med for dine veisøkere?
- 5) Når du snart skal benytte metodikken med dine veisøkere, hvordan ser du for deg å gjøre dette? Hele, eller deler av den? Antall samtaler og tidsbruk?
- 6) Hva ser du som utfordringer ved bruk av LDC med dine veisøkere?
- 7) Hva tenker du om å bruke barndomsminner inn i karriereveiledningen?
- 8) Hva trenger du for evt. å øke din kompetanse knyttet til å ta metodikken i bruk?
- 9) Andre kommentarer:

Refleksjonslogg etter hver samlingsdag

“Experience is not what happens to you.
It is what you do with what happens to you”
(Huxley)

Deltakernr:

Dato:

- Hva ble viktig for meg i dag?
- Hva har jeg oppdaget i dag?
- Hva synes jeg var mest utfordrende i dag?
- Hva ønsker jeg å lære mer om?
- Andre kommentarer:

Refleksjonslogg ved prosjektslutt

“Experience is not what happens to you.
It is what you do with what happens to you”
(Huxley)

Deltakernr:

Dato:

- Hva har blitt viktig for meg gjennom hele dette prosjektet?
- Hva har jeg oppdaget ved å være deltaker i dette prosjektet?
- Hva synes jeg var mest utfordrende ved å delta i prosjektet?
- På hvilken måte ønsker jeg å ta med meg videre erfaringene mine fra prosjektet i min jobb som karriereveileder?
- Andre kommentarer:

Karriereveileders logg Life Design Counseling (LDC)

Ditt deltakernr:

Datoer for samtalene:

Før samtale 1 (Career Construction Interview - CCI):

- Beskriv kort veisøkeren du skal møte (alder, kontekst/type arbeidssted, veiledningsbehov)
- Hvilke forventninger har du til bruk av LDC med egen veisøker?
- Hva tror du evt. kan bli utfordrende?
- Planlegger du å benytte LDC etter «originalen» (alle spørsmål i CCI, 3 samtaler), eller vil du gjøre det på en annen måte? Begrunn din plan.
- I hvilken grad kjenner du deg kompetent og trygg i din rolle som karriereveileder til å anvende LDC?
- Andre tanker:

Etter samtale 1 (CCI):

- I hvilken grad ble dine forventninger innfridd?
- Hva oppdaget du i denne samtalen?
- Hva opplevde du som evt. utfordrende?
- Hvilket inntrykk hadde du av veisøkers opplevelse av samtalen?

Mellom samtalene: Arbeid med livsportrettet / forberedelser til samtale 2

- Hvordan opplevde du å forsøke å sammenfatte veisøkers livsportrett?
- Hvilke oppdagelser gjorde du som veileder?
- Hva opplevde du evt. som utfordrende?
- Hvilke forventninger har du til samtale 2?
- Hvordan planlegger du å presentere livsportrettet for veisøker?

Etter samtale 2 (livsportrettet):

- I hvilken grad ble dine forventninger innfridd?
- Hvordan opplevde du at det fungerte å «dekonstruere» og «rekonstruere» livsportrettet sammen med veisøker?
- Hva oppdaget du i denne samtalen?
- Hva opplevde du som evt. utfordrende?
- Hvilket inntrykk hadde du av veisøkers opplevelse av samtalen?

Før samtale 3 (handling):

- Hvilke forventninger har du til samtale 3?
- Hvordan vil du gå fram for å bidra til «samkonstruksjon» og handling ut fra livsportrettet?

Etter samtale 3 (aktivitet):

- I hvilken grad ble dine forventninger innfridd?
- Hva oppdaget du i denne samtalen?
- Hva opplevde du som evt. utfordrende?
- Hvordan opplevde du at «samkonstruksjonen» med veisøker fungerte?
- I hvilken grad opplevde du at veisøker ble motivert til handling?
- Hvilket inntrykk hadde du av veisøkers opplevelse av samtalen?

Oppsummering av hele LDC-prosessen:

- Hvordan opplevde du å benytte LDC med din veisøker?
- I hvilken grad ble du motivert til å benytte denne metoden videre? Begrunn svaret ditt.
- Hva ønsker du evt. å gjøre annerledes neste gang?
- Dersom du benyttet spørsmålet om barndomsminner: Hvordan opplevde du å trekke barndomsminner inn i karriereveiledning?
- I hvilken grad kjente du deg kompetent og trygg i rollen som karriereveileder når du benyttet LDC? Hva skal evt. til for at du kan kjenne deg mer kompetent og trygg?

Veisøkers refleksjoner etter karriereveiledning med Life Design Counseling

Din alder:

Kjønn:

Datoer for karriereveiledningssamtaler:

Dato for utfylling av dette arket:

- 1) Beskriv kort hva som var bakgrunnen for at du oppsøkte en karriereveileder/rådgiver
- 2) Hvordan opplevde du karriereveiledningsprosessen?
- 3) Hvordan opplevde du spørsmålene du fikk?
- 4) Var det noen av spørsmålene som du opplevde som mer nyttige enn andre?
- 5) Hvordan opplevde du å få tilbakefortalt din fortelling (ditt «livsportrett»)?
- 6) Hva opplevde du at karriereveiledningsprosessen ga deg?
- 7) Hva vil nå være dine neste skritt i prosessen din?
- 8) Ville du anbefalt denne typen karriereveiledning til andre?

Doktoravhandling nr. 119
2022

—
Meningsskapende karriereveiledning
Karriereveilederes forståelser og erfaringer
med Life-design veiledning i norsk kontekst

Doktorgradsavhandling

—
Kirsten Marie Dalene

—
ISBN: 978-82-7206-645-0 (trykt)
ISBN: 978-82-7206-646-7 (online)

usn.no

