

«... fordi skolen skal jo hjelpe deg i fremtiden.»

Elevperspektiver på betydninger av utplassering i faget utdanningsvalg

Petra Røise^{1*} & Randi Boelskifte Skovhus²

¹ Institutt for kultur, religion og samfunnsfag, Universitetet i Sørøst-Norge, Norway

² Forskningscenter for pædagogik og dannelse, VIA University College, Denmark

* petra.roise@usn.no

Abstract

The purpose of the article is to provide insight into the personal meaning that students in lower secondary school give to work placement activities, and how this is connected to conditions linked to work placement. The article's empirical data consists of four focus groups with a total of 24 students in lower secondary school who have participated in work placement activities. The theoretical foundation is critical psychology and critical pedagogy. With this framework, five themes are analyzed, namely: 1) that students have different reasons for what they attach importance to on work placement; 2) reflexive and relational dimensions can strengthen the meaning of work placement; 3) the students' expectations of work and conditions for being able to carry out the work; 4) if placement is to contribute to educational choices, students want insight into the entire profession; and finally, 5) that many students want more placements, but not under all conditions. It is discussed how the study's findings can contribute to the development of career education and didactic understanding in the subject of Educational Choice in Norway, with a particular focus on work placement activities.

Keywords: Career education, subject didactics, critical psychology, critical pedagogy, lower secondary school, career learning

Sammendrag

Formålet med artikkelen er å gi innsikt i hvilken betydning ungdomsskoleelever tillegger utplasseringsaktiviteter, og hvordan dette er forbundet med betingelser knyttet til utplassering. Artikkelen består av fire fokusgrupper med totalt 24 ungdomsskoleelever som har deltatt i utplasseringsaktiviteter. Det teoretiske fundament er kritisk psykologi og kritisk pedagogikk. Med dette rammeverket analyseres frem fem temaer, nemlig: 1) at elever har ulike begrunnelser for hva de tillegger betydning ved utplassering; 2) refleksive og relasjonelle dimensjoner kan styrke betydningen av

Published: 25.10.2024

Nordisk tidsskrift i veiledningspedagogikk © 2024 The author(s)

This is an open access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

DOI: <https://doi.org/10.15845/ntvp.v9i1.3925>

utplassering; 3) elevenes forventninger til arbeid og betingelser for å kunne utføre arbeidet; 4) hvis utplassering skal bidra til utdanningsvalg, ønsker elevene innsikt i hele yrke; og til slutt, 5) at mange elever ønsker mer utplassering, men ikke under alle betingelser. Det diskuteres hvordan studiens funn kan bidra til utvikling av karriereundervisning og didaktisk forståelse i faget utdanningsvalg i Norge, med særlig fokus på utplasseringsaktiviteter.

Nøkkelord: Karriereundervisning, fagdidaktikk, kritisk psykologi, kritisk pedagogikk, ungdomsskole, karrierelæring

Introduksjon

Utplassering i skolen skal hjelpe elever med å utforske verden, fremtiden, yrker, utdanningsmuligheter og seg selv. I denne artikkelen handler utplassering om aktiviteter som bedriftsbesøk og arbeidsuke. En utbredt praksis i Norge er nemlig å organisere utplasseringsaktiviteter der skoleelever besøker ulike deler av arbeidslivet for å orientere seg mot utdanning, yrker og samfunnet generelt. Utplassering i ungdomsskole organiseres som en del av det obligatoriske faget utdanningsvalg (Utdanningsdirektoratet, 2015; 2020). Tidligere forskning påpeker et behov for mer kunnskap som kan bidra til å utvikle undervisningen i og den didaktiske forståelsen av faget (Røise, 2022a). Som et bidrag til kunnskapsutviklingen setter denne artikkelen søkelyset på hvilken betydning ungdomsskoleelever tillegger utplasseringsaktiviteter.

Formålet med utplasseringsaktiviteter i faget utdanningsvalg skal forstås i lys av læreplanens kompetansemål, som viser at faget har et todelt perspektiv. Eleven skal utforske egen identitet og egne interesser og dessuten tilegne seg kunnskap om og innsikt i arbeidslivet gjennom utprøving og utforskning (Utdanningsdirektoratet, 2020). Et sentralt element i læreplanen er å legge til rette for en kobling mellom skole og arbeidsliv (Plant, 2020; Røise, 2022a). En slik kobling kan bidra til at elevene utvider horisonten sin, noe som kan åpne dører til fremtidige utdannings- og yrkesmuligheter. Imidlertid virker det utfordrende å organisere utplasseringsaktiviteter utenfor skolen (Lødding & Holen, 2012; Plant, 2020). Utplasseringsaktiviteter kan være jobbskygging, arbeidsuker, bedriftsbesøk og hospitering på videregående skole. Slike aktiviteter er foreslått (Utdanningsdirektoratet, 2015), men ikke gjort obligatoriske gjennom læreplanen (Røise 2022a). Likevel er det en kjent praksis og lang tradisjon i norsk skole å gjennomføre for eksempel en dag med jobbskygging på 8. trinn, en arbeidsuke på 9. trinn og hospitering på videregående skole i løpet av høsten på 10. trinn. I denne artikkelen ser vi nærmere på to utplasseringsaktiviteter, nemlig der elevene besøker arbeidsplasser gjennom en hel arbeidsuke og i løpet av en arbeidsdag.

En nordisk studie viser at utplasseringsaktiviteter er formalisert på tvers av de nordiske landene, men utplassering er mer eller mindre sterkt innrammet av politisk styring (Kettunen et al., 2023). Varigheten på utplassering er for eksempel nasjonalt styrt i Finland, men i Danmark, Island og Norge er den uspesifisert. Beskrivelser av og mål med utplassering mangler i de fleste nordiske land, og forfatterne av studien påpeker et presserende behov for å inkludere disse i læreplanene (Kettunen et al., 2023).

Internasjonal forskning indikerer at utplassering har potensial for en rekke former for læringsutbytte hos elevene, for eksempel at de utvider egen kunnskap om og forståelse av arbeidets verden, nyanserer forståelsen sin av egne kompetanser og interesser, og utvikler et mer solid grunnlag for utdanningsvalg (Buland et al., 2014; Gatsby Charitable Foundation, 2014; Mann, 2012; Mann & Dawkins, 2014; Watts, 1996). Videre spiller både kvaliteten og kvantiteten av utplasseringsaktiviteter inn på elevenes utbytte (Andrews & Hooley, 2018; Gatsby Charitable Foundation, 2014). Kvaliteten avhenger blant annet av hvordan elevene forberedes, og hvordan opplevelsene og erfaringene deres med utplassering bearbejdes for å legge til rette for elevenes refleksjoner (Hooley, 2014; Klindt Poulsen et al., 2016; Skovhus, 2018). Forskning viser at erfaringsbasert læring kan bidra til å utvide elevenes perspektiver på utdanning og arbeidsliv (Klindt Poulsen, 2020). Noen forskningsprosjekter har undersøkt elevenes

perspektiver på karriererelaterte aktiviteter i skolen. Mathiesen (2022) undersøker hvordan norske elever opplever møtet med rådgivere i ungdomsskoler og videregående skole. Skovhus (2018) undersøker hvordan utdannings- og yrkesveiledning foregår i den danske folkeskolen, og hvordan veiledningen gir mening for elevene. Hun påpeker at sterk vektlegging av at karrierelæringsaktiviteter skal føre til at elevene skal treffe et utdanningsvalg, kan svekke elevenes opplevelse av aktivitetens relevans (Skovhus, 2018). Klindt Poulsen et al. (2016) undersøker hvilken betydning det har for elever i 7.–9. klasse å få oppleve videregående opplæring og forstå denne erfaringen. De nevnte studiene undersøker elevenes opplevelse av karriererelaterte aktiviteter i skolen og bidrar dermed til å styrke forskningen på mottakernes perspektiver på karriereundervisning (Haug, 2016; Haug & Plant, 2016; Klindt Poulsen et al., 2016). Videre påpeker annen forskning kompliserte utfordringer når det gjelder å koble karriereundervisning til kontekster utenfor skolen (Røise, 2022b). Derimot belyser studiene ikke spesifikt hvilke betydninger elevene tillegger utplassering som aktivitet. I denne artikkelen er vi opptatt av utplasseringsaktiviteter fra elevenes perspektiv. Vi undersøker følgende forskningsspørsmål: *Hvilke betydninger tillegger ungdomsskoleelever utplasseringsaktiviteter?* Vi undersøker betydning gjennom å belyse betydningens sammenheng med betingelser og begrunnelser. Det gjør vi med kritisk psykologi og pedagogikk som teoretisk rammeverk (Freire, 1974; Højholt & Kousholt, 2019; Markard et al., 2004; Schraube & Osterkamp, 2013), noe vi presenterer nedenfor.

Teoretisk grunnlag

I kritisk psykologi fremheves det at begrepet betydning er tett forbundet med de to begrepene betingelse og begrunnelse. Det argumenteres for at forskere med fordel kan ha alle tre begrepene i tankene når de leser og analyserer data (Højholt & Kousholt, 2019, s. 598). Dette kan gi innsikt i hvordan den betydningen elevene tillegger utplassering, er forbundet med generelle problemer samt samfunnsmessige og politiske dilemmaer og motsetninger (Skovhus & Thomsen, 2022).

Betydning, på engelsk 'personal meaning', kan forstås som subjektets (her elevens) forståelse eller tolkning av sine betingelser. De betydningene som subjektet tillegger sine betingelser (her: blant annet utplassering), påvirker de handlingsmulighetene og dilemmaene subjektet opplever å ha (Markard & Holzkamp, 1989; Thomsen, 2009). I analysen er vi opptatt av å forstå de betydningene som elevene tillegger utplasseringsaktiviteter. Vi får innsikt i betydning gjennom å analysere elevenes subjektive begrunnelser for hva de tillegger betydning, og ved å analysere sammenhengen med utplasseringens betingelser.

Betingelser, også kalt livsbetingelser eller sosiale strukturer (på engelsk: *societal conditions*), er mediert av samfunnet. De samfunnsmessige betingelsene bestemmer ikke subjektets handlinger, men er premissene for disse handlingene og utgjør både muligheter og begrensninger for den menneskelige utfoldelse. Mennesker handler altså ut fra det de opplever som sine muligheter og betingelser. Akkurat som mennesker hver for seg og i fellesskap utgjør betingelser for hverandres utvikling og muligheter for deltakelse (Mørck & Huniche, 2006).

Begrunnelser (på engelsk: *subjective reasons*) kan forstås som «people's intentions with and reasons for doing what they do» (Højholt & Kousholt, 2019, s. 592). Forskeren er opptatt av å identifisere og forstå de begrunnelsene subjektet har for å handle slik hen gjør. Denne analysen involverer en utforskning av hvordan subjektets begrunnelser henger sammen med betingelser og betydning.

Begrepet betydning har, i samspill med begrepene begrunnelse og betingelser, guidet en eksplorativ tilnærming til forskningsspørsmålet (Schraube & Osterkamp, 2013, s. 58–59; Højholt & Kousholt, 2019, s. 592). De tre begrepene plasserer seg innenfor kritisk psykologi, som vi sammen med kritisk pedagogikk presenterer nærmere nedenfor.

Kritisk psykologi er basert på en dialektisk forståelse av sammenhengen mellom subjekt og samfunn. I denne forståelsen er subjektet grunnleggende innlemmet i samfunnsmessig praksis. Mennesker tenker, føler og handler dermed i relasjon til andre på bakgrunn av de aktuelle samfunnsmessige betingelsene. Subjektet kan til dels løsrive seg fra strukturelle betingelser i den grad subjektet kan

forholde seg bevisst til disse (Schraube & Osterkamp, 2013, s. 47). Mennesker kan på den måten påvirke, forandre og utvikle livsbetingelsene sine. Dermed rommer kritisk psykologi et frigjørende prosjekt.

Subjektets begrunnelse for handling representerer et medierende nivå mellom samfunnsmessige betingelser og subjektets aktiviteter, og kan bare bestemmes fra et førstepersonsperspektiv. Selv om samfunnsmessige betingelser er gitt, blir de bare styrende for subjektets handling i den grad betingelsene blir premisser for handling (Schraube & Osterkamp, 2013, s. 47–48). I artikkelen vår gir analyse av transkripsjoner av fokusgrupper tilgang til elevenes førstepersonsperspektiv på utplassering.

Kritisk psykologi er en normativ teori der formålet er å bidra til at mennesker øker sin «control over individually relevant societal life conditions» (Schraube & Osterkamp, 2013, s. 39). Dette betyr at kritisk teori har en ambisjon om å gi subjektet mulighet til å forstå de samfunnsmessige betingelsene som er relevante for vedkommende, for eksempel forhold på arbeidsmarkedet. På samme måte er det en ambisjon å bidra til at subjektet utvikler handlingskompetanse i forhold til de samfunnsmessige betingelsene som er relevante for vedkommende. Et slikt oppgjør med strukturblindhet innebærer også en mulighet til å gå bort fra individualisering, det å personliggjøre en forståelse av samfunnsmessige problemer. For eksempel kan unge mennesker utvikle en forståelse av at utfordringen med å finne en lærlingplass kan være knyttet til samfunnsmessige betingelser som konjunkturer og koronapandemien, og dermed ikke nødvendigvis skyldes subjektets manglende initiativ, engasjement eller dyktighet.

Innenfor kritisk psykologi skilles det mellom ekspansiv og defensiv læring. I en ekspansiv læringsprosess er subjektets læringsaktiviteter forbundet med prosesser som utfordrer personen, og som personen bare delvis har tilgang til. Hvert skritt fremover i en ekspansiv læringsprosess fører til nye utfordringer og et behov for reorientering. Derfor er ekspansiv læring ...

[...] a process of avoiding one-sidedness, fixations, foreshortenings, and so forth, in approaching the object; it cannot proceed in pursuing a linear learning plan or anticipated learning targets since the object's particularities may intervene at any time and in an unpredictable way. (Schraube & Osterkamp, 2013, s. 125)

Mens ekspansiv læring bidrar til at subjektet utvider sin rådighet over egne livsbetingelser, er defensiv læring det motsatte. Defensiv læring er knyttet til situasjoner hvor subjektet føler seg tvunget til å lære. Dette inviterer til en forståelse av at jo mindre grad av rådighet en person har over sine betingelser, desto mer defensiv læring skjer på betingelsenes premisser (Juhl, 2009).

En annen kritisk teori som inngår i det teoretiske grunnlaget for artikkelen, er hentet fra Freires kritiske pedagogikk, som handler om at undervisning skal bidra til elevenes frigjøring og deres utvikling av autonomi og ansvar (Freire, 1974). Et viktig poeng i Freires kritikk er å gjøre elever til subjekter i seg selv, og ikke bare gjenstander for andres intensjoner og intervensjoner. Fra et frigjørende perspektiv kan utplassering kan, fra et frigjørende perspektiv, bidra til at unge mennesker får endret sin tilværelsen ved at de styrker sin «conscientization» (kritisk bevissthet) gjennom refleksjon over og handlinger overfor den sosiale og materielle verden (Freire, 1974). Elevenes kritiske holdninger kan fremmes, ifølge Freire (1974, s. 33), ved at de ikke får sin bevissthet begravd i møte med verden. Videre utdyper Freire (1998, s. 32) at kritisk bevissthet skal bidra til å styrke menneskets evne til epistemologisk nysgjerrighet. Han forklarer ...

[...] conscientization as a requirement of our human condition. It is one of the roads we have to follow if we are to deepen our awareness of the world, the facts, the demands of human consciousness to develop our capacity for epistemological curiosity. (Freire, 1998, s. 55)

Epistemologisk nysgjerrighet kan forstås som en del av læringsprosessen som tar utgangspunkt i elevens kreative nysgjerrighet. Ifølge Freire (1998, s. 32) blir elevens evne til å bygge og utvikle det han kaller epistemologisk nysgjerrighet, større jo mer kritisk hen utøver evnen sin til å lære. Uten slik epistemologisk nysgjerrighet er det, ifølge ham, ikke mulig å få fullstendig grep om objektet for vår kunnskap. Et mekanisk og overfladisk forhold til læringsobjektet gjør læringen til et slags passivt instrument. Slik læring er en fornektelse av kritisk epistemologisk nysgjerrighet (Freire, 1998, s. 67).

I denne studien trekker vi disse teoriene fra kritisk psykologi og kritisk pedagogikk inn i undersøkelsen av hvordan elever opplever at utplassering bidrar til å gi mening i deres utforskning av verden, og hvordan elever uttrykker å bli understøttet i sin epistemologiske nysgjerrighet.

Metode

I dette avsnittet beskriver vi utplasseringsaktivitetene som elevene har deltatt i. Vi gjør rede for fokusgruppeintervjuer med elever, som metoden som brukes i artikkelen. Og vi forklarer hvordan vi har arbeidet med lesing og koding av transkripsjoner av lydopptak av fokusgruppeintervjuene.

Utplasseringsaktivitetene som elevene har deltatt i

Elevene deltok våren 2019 i to ulike utplasseringsaktiviteter. Den ene utplasseringsaktiviteten var en obligatorisk *arbeidsuke*, der elevene besøkte en arbeidsplass gjennom fem sammenhengende arbeidsdager i løpet av våren. På denne skolen er det etablert praksis at elevene i forkant av arbeidsuka jobber med skriving av CV og åpen søknad på ledige stillinger hos lokale arbeidsplasser. Elevene kunne velge mellom flere ulike arbeidsplasser. Disse representerte yrker som krevde både yrkesfaglig og høyere utdanning. En representant fra lokalt næringsliv underviste elevene i gjennomføring av jobbintervju før de besøkte de bedriftene de hadde søkt seg til. I løpet av arbeidsuka dokumenterte elevene erfaringene sine gjennom loggskriving og bilder. Etter arbeidsuka laget elevene en presentasjon av erfaringene sine. Denne presentasjonen holdt de for resten av klassen. Det var dessuten vanlig praksis ved denne skolen at skolens rådgiver stilte oppfølgingsspørsmål om arbeidsuka når elevene i løpet av 10. klasse kom til individuelle samtaler.

Den andre utplasseringsaktiviteten var en valgfri aktivitet kalt *fagdag i bedrift*. Her kunne elevene søke rådgiveren om å dra på bedriftsbesøk en dag. Denne aktiviteten ble gjennomført for å gi elevene mulighet til å få autentiske erfaringer med yrker som krever høyere utdanning. For å forberede elevene på hva som kom til å skje under bedriftsbesøk, gjennomførte rådgiveren korte samtaler med elevene i forkant (se også Røise, 2022b).

Fokusgruppeintervjuer med elever

For å få innsikt i elevenes egne opplevelser av og perspektiver på utplassering, ble det gjennomført fire fokusgrupper (Parker & Tritter, 2006; Halkier, 2010) i ukene etter utplasseringsaktivitetene. Elever ble rekruttert til fokusgruppene fra 9. trinn på samme skole. Totalt var det på trinnet 55 elever fordelt på tre klasser. Alle ble invitert til å delta i fokusgrupper. Grunnet elevenes lave alder (14–15 år) ble foreldres samtykke til elevenes deltakelse i fokusgruppene innhentet av skolens administrasjon. Det ble vektlagt at elevenes deltakelse var frivillig, og at det ikke ville ha negative konsekvenser i skolesammenheng om en elev ikke deltok. Dette resulterte i fire fokusgrupper med til sammen 24 elever. Studien ble godkjent av Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør (daværende NSD). Fokusgruppeintervjuer ble gjennomført av den ene av artikkelens forfattere, som en del av hennes doktorgradsprosjekt (Røise, 2022b). I samarbeid med lærere på trinnet ble det satt av tid til fokusgruppene. Hvert intervju varte i rundt 45 minutter i skoletiden, og det ble gjort lydopptak. Elever som ikke deltok i fokusgrupper, fulgte vanlig timeplan.

Oversikten nedenfor viser deltakerne i de fire fokusgruppene, hvilken utplasseringsaktivitet elevene deltok i, elevenes navn og type virksomhet.

Tre av fokusgruppene handlet om arbeidsuke. Til sammen deltok 21 elever i disse tre fokusgruppene. Den fjerde fokusgruppen handlet om fagdag i bedrift og besto av tre elever. Emilie deltok i fokusgruppe 2 etter arbeidsuke, og i fokusgruppe 4 etter fagdag i bedrift og telles dermed to ganger. Grunnet anonymisering er elevenes navn endret i tabell 1. Elevene som deltok i fokusgruppene, var forskjellige når det gjaldt både kjønn, skolemotivasjon og opplevelse av utplassering.

Tabell 1. fordeling av fokusgrupper, utplasseringsaktiviteter, elever og virksomheter

Fokusgruppe	Utplasserings-	Navn	Virksomhet
1	Arbeidsuke	Magnus	Skipatrolje
		Anne	Hotellkjøkken
		Hans	Filmselskap og frisørsalong
		Thea	Sportsbutikk
		Erik	Rådhuset
		Vilde	Arkitektkontor
		Otto	Matbutikk
2	Arbeidsuke	Pål	Elektrikerfirma
		Anja	Turisthytte
		Trond	Sportsbutikk
		Henrik	Bilverksted
		Simen	Reklamebyrå
		Kenneth	Vaktmesterservice
		Nora	Barnehage
3	Arbeidsuke	Emilie	Skisenter
		Kristine	Restaurant
		Magnus	Tomteservice
		Stian	Restaurant
		Thomas	Dagligvarehandel
		Benedikte	Barneskole
4	Fagdag i bedrift	Stella	Barnehage
		Marie	Arkitektkontor
		Emilie	Sykehjem og legesenter
		Lise	Sykehjem og legesenter

Lesing og koding

Det empiriske grunnlaget for analysen vår er transkripsjoner av lydopptak. Analysen bygger på en todelt dialektisk tilnærming. På den ene siden inkluderer den elevenes førstepersonsperspektiv. På den andre siden inkluderer den en analyse av sosiale og materielle forhold (Schraube, 2010, s. 102), som innebærer strukturelle betingelser knyttet til utplassering.

I analysens første fase leste forfatterne uavhengig av hverandre gjennom transkripsjonene flere ganger og skrev koder i marginen. Formålet var å identifisere utsagn som reflekterer hva elevene tillegger betydning i forbindelse med utplassering, deres subjektive begrunnelser og betingelser knyttet til utplassering. Kodene hang altså sammen med artikkelens forskningsspørsmål. I analysens andre fase møttes forfatterne, sammenlignet de produserte kodene og drøftet likheter og forskjeller i forståelsen av materialet. Samarbeidet i denne fasen ble strukturert slik for å identifisere og utfordre forfatternes individuelle forforståelser knyttet til forskningstemaet. Forfatterne laget en oversikt over de produserte og drøftede kodene og grupperte dem. Tabell 2 nedenfor viser for eksempel de kodene som lå til grunn for det første temaet.

Tabell 2. Oversikt over kodene som dannet grunnlaget for temaet «Elever har ulike begrunnelser for hva de tillegger betydning ved utplassering»

Tema: Elever har ulike begrunnelser for hva de tillegger betydning ved utplassering	
Koder til tema:	
CV	Godt å slippe skole
Søknad	Godt å slippe lekser
Fremstå best mulig	Sånn er arbeidslivet
Brukte ikke skolens fag	Kontakt med mulig jobb
Brukte skolens fag	Utdanningsvei
Selvstendig – det skal man kunne	Jobben var gøy
Førstehjelp	Det skal jeg ikke likevel
Plassere varer	Det vil jeg ikke i fremtiden
Teste yrke	Jeg trodde jeg var annerledes enn jeg er
Ikke velge feil	Finne det som passer for meg
Jeg kan gjøre noe selv	De andres erfaringer

Kodingsprosessen resulterte i fem temaer for hvilken betydning elever tillegger utplasseringsaktiviteter, og hvordan dette er forbundet med betingelser knyttet til utplassering. Hvert tema fikk et navn som var tilstrekkelig bredt til å romme variasjonen innenfor hvert tema. De fem temaene:

1. Elever har ulike begrunnelser for hva de tillegger betydning ved utplassering.
2. Refleksive og relasjonelle dimensjoner kan styrke betydningen av utplassering.
3. Elevenes forventninger til arbeid og betingelser for å kunne utføre arbeidet.
4. Hvis utplassering skal bidra til utdanningsvalg, ønsker elevene innsikt i hele yrket.
5. Mange ønsker mer utplassering, men ikke under alle betingelser.

Disse temaene presenterer og drøfter vi nedenfor.

Funn

I presentasjonen av temaene forsøker vi å beskrive den analytiske sammenhengen mellom hva elevene tillegger betydning i utplassering, deres subjektive begrunnelser for hva de gjør, og de strukturelle betingelsene knyttet til utplassering. Hensikten er å få en nyansert forståelse av utplassering fra elevenes perspektiv.

1. Elever har ulike begrunnelser for hva de tillegger betydning ved utplassering

Elevene har vært utplassert i forskjellige typer virksomheter, og analysen viser at de tillegger utplassering forskjellige betydninger. For det første gir utplassering elevene erfaring med allmenne ting knyttet til arbeidslivet. Noen elever mener utplassering er viktig fordi «[...] du lærer hvordan du skal jobbe og samarbeide med andre enn folk du ser vanlig, da» (Stella, barnehage). Andre elever fremhever at de har fått inntrykk av hva det vil si å arbeide selvstendig med arbeidsoppgaver på en arbeidsplass. Dette til forskjell fra skolen, «fordi der får du alltid hjelp til alt det du skal» (Magnus, skipatroljen).

Analysen viser at elevene tillegger disse opplevelsene en betydning, at erfaringene lærte dem noe allment som de vurderer at de vil få bruk for når de skal ut på arbeidsmarkedet. Dette gjaldt både hvis eleven hadde en god opplevelse med utplassering, og hvis eleven hadde en mindre god opplevelse.

For det andre forteller flere elever om erfaringer under utplassering som har gitt dem et nytt syn på seg selv. For eksempel oppdaget Lise gjennom utplassering at hun er mer sosial enn hun hadde trodd, og at hun har lett for å snakke med folk. Emilie fant ut at hun er mer utålmodig enn hun var klar over. Analysen viser at elevene opplever det som meningsfylt at utplasseringen gir dem en utvidet og mer nyansert forståelse av seg selv relatert til arbeid.

En tredje betingelse som elevene fremhever, er at det nærmer seg slutten på grunnskolen. Mange elever tillegger utplassering den betydningen at utplassering gir mulighet for å teste yrker og få innblikk i verden utenfor skolen, og at det dermed kan gi dem et bedre grunnlag for på sikt å treffe valg om utdanning og arbeid, «... fordi skolen skal jo hjelpe deg i fremtiden» (Thomas, dagligvarehandel), og «så får du finne ut mer om du faktisk er interessert i det yrket eller ikke» (Magnus, tomtservice). Analysen viser at særlig elever som ikke vet hva de vil etter ungdomsskolen, ønsker å utforske flere utdannings- og arbeidsmuligheter i skoletiden. På denne måten bidrar utplassering til å forberede elevene på avslutningen av grunnskolen. Videre tillegger noen elever det betydning at de gjennom utplassering oppdager et yrke som de ikke visste at de var interessert i. Mens noen elever får lyst til å jobbe innenfor området de har besøkt, oppdager andre at de ikke vil det. Noen elever tillegger det betydning at de får bekreftet yrkesvalget sitt. Til slutt er det av betydning for noen elever at utplassering er en nettverksmulighet. Thomas ønsket arbeidsuke i en lokal matbutikk fordi han håpet det kunne være en inngang til en sommerjobb i butikken. På tilla også utplasseringen betydning som en nettverksarena fordi han visste «at noen har fått jobb der de var utplassert [...]. Det er litt smart, da» (Pål, elektrikerbedrift). Pål visste at han ville utdanne seg til elektriker, og han begrunnet arbeidsuka hos et elektrikerfirma med at det kunne bane vei for at han på sikt kunne få lærlingplass eller jobb der.

Dette kan oppsummeres med at elevene har ulike begrunnelser for å delta i utplassering, fra å teste yrker til å bygge nettverk. Elevene tillegger dessuten utplassering ulik betydning, som å få ny selvforståelse, å oppdage nye yrker eller å få et bedre grunnlag for valg av utdanning og arbeid etter grunnskolen.

2. Refleksive og relasjonelle dimensjoner kan styrke betydningen av utplassering

Analysen synliggjør at elevene tillegger individuelle og kollektive refleksjoner betydning under forberedelse til og bearbeiding av utplassering. I tillegg tillegger de betydning til relasjonelle dimensjoner under utplassering. For det første sier elevene at de verdsetter forberedelsene til arbeidsuka, for eksempel at de lærer hvordan de kan skrive en CV og en jobbsøknad. I tillegg etterspør noen elever mer forberedelse i forkant av utplassering, slik at de i er bedre rustet til utplassering.

For det andre, som oppfølging etter utplassering, tillegger elevene det betydning at skolen skaper betingelser for at de kan bearbeide opplevelsene sine med utplassering, både kollektivt og individuelt. Etter arbeidsuka holder elevene en presentasjon for læreren sin og resten av klassen. At elevene må holde en presentasjon, begrunnes av noen elever med at «[d]et kan jo være nyttig fordi de andre vil kanskje velge de greiene du var på, etter at du har hatt presentasjonen» (Stella, barnehage). Noen elever forteller også at de lærte av å høre om andres erfaringer. Av dette ser vi at noen elever tillegger betydning til en kollektiv tilnærming til egen karrierelæringsprosess, i tillegg til at de kan bidra til medelevers karrierelæringsprosess. Selv om elevene opplever at utplasseringen for eksempel ikke bidrar til egen avklaring av utdanning og arbeid, opplever de det som meningsfylt at erfaringene kan være av betydning for en medelev. For noen elever bidrar dermed en kollektiv tilnærming til refleksjon til en utvidet opplevelse av mening i utplassering. Videre tillegger elevene betydning til muligheten for å snakke individuelt med en lærer eller rådgiver om opplevelsene sine etter utplassering, noe som er særlig relevant hvis det har vært en utfordrende opplevelse. Også elever som har hatt positive

opplevelser, tillegger betydning til individuelle, frivillige oppfølgingssamtaler som kan gi dem ytterligere refleksjonsstøtte. Når elevene tillegger betydning til muligheten for å ha oppfølgingssamtaler og dele egne og medelevers opplevelser, kan det forstås i lys av kritisk-pedagogiske perspektiver der utforskning av erfaringer, både individuelt og kollektivt, er sentralt.

For det tredje uttrykker elevene et stort behov for å bli ivaretatt under utplassering, noe som synliggjør betydningen av den relasjonelle dimensjonen. For eksempel gjorde det inntrykk på Marie at de ansatte på arkitektbyrået var vennlige og passet på at hun lærte ting. For andre elever, eksempelvis Thomas, som hadde arbeidsuke på dagligvarehandelen, ble opplevelsen preget av et dårlig arbeidsmiljø. For øvrig viser dette at virksomheter har ulike betingelser og forutsetninger for å ivareta og følge opp elever under utplassering. Tid anses som en begrenset ressurs, og de ansatte i virksomhetene har ikke nødvendigvis et pedagogisk grunnlag for å vite hvordan de kan jobbe med skoleelever på en måte elevene opplever som inkluderende.

Elevene tillegger altså forberedelse og bearbeiding betydning og etterspør dette når det ikke blir gjort. Dette understreker betydningen av en refleksiv dimensjon. Videre vektlegger elevene å bli tatt vare på under utplasseringen. Dermed har den relasjonelle dimensjonen også stor betydning for dem.

3. Elevenes forventninger til arbeid og betingelser for å kunne utføre arbeidet

Analysen kaster lys over hvilke begrensninger som ligger i ulike utplasseringsaktiviteter, med tanke på hvilke oppgaver elevene kan utføre på en arbeidsplass. En sentral betingelse for utplassering er nemlig at elevene ennå ikke er kvalifisert for eller i stand til å gjøre mange av oppgavene. Lovverk og HMS-regler begrenser hva elevene kan drive med når de besøker virksomheten. På denne måten spiller forskjellige betingelser inn på hvilke yrker og arbeidsoppgaver elevene kan bli kjent med under utplassering.

Analysen viser at noen elever opplever at arbeidet under utplassering er kjedelig, men reflekterer ikke over at deres manglende kvalifikasjoner er en betingelse for hvilke oppgaver de kan og ikke kan gjøre. For eksempel opplevde Thomas det som kjedelig å fylle på varer i hyllene i dagligvarehandel. Og Anne opplevde at hun fikk ensformige oppgaver på hotellkjøkkenet. Hun tillegger de negative opplevelsene i utplasseringen så stor betydning at hun ikke vil søke seg til restaurant- og matfag på videregående skole. Analysen indikerer dermed at noen elever kobler dårlige opplevelser ikke bare til den konkrete utplasseringen og virksomheten, men til fagområdet generelt.

Når elevene i liten grad reflekterer over egne manglende kvalifikasjoner, viser det manglende samsvar mellom elevenes forventninger til arbeid og betingelser for å kunne utføre jobben. Videre er noen elever ikke bevisst på den fagligheten som de utdannede medarbeiderne har, og som de selv mangler. Analysen indikerer at dette kan få betydning ved at elevene vil betrakte selve jobben som kjedelig. Som en konsekvens kan noen elever avvise et yrke som et relevant valg for dem selv på sikt, basert på et negativt inntrykk under utplassering.

4. Hvis utplassering skal bidra til utdanningsvalg, ønsker elevene innsikt i hele yrket

Analysen viser at arbeidsuke og fagdag i bedrift skaper ulike betingelser for erfaring og læring. Det viser seg at en arbeidsuke rommer mer rutinepregede oppgaver enn en fagdag i bedrift, noe som er naturlig siden arbeidsuka varer lenger. Elevene som deltok på fagdag i bedrift, beskrev i større grad en godt organisert aktivitet, og analysen viser at de opplevde å få god innsikt i en variert praksis. Disse elevene fikk i mindre grad innblikk i rutinepreget arbeid, for eksempel kontorarbeid.

Analysen indikerer at elevene tillegger det betydning å få et reelt inntrykk av betingelsene for jobben. Marie, som var utplassert hos et arkitektbyrå, fortalte for eksempel at hun ble vist det som var veldig spennende, men synes at man også bør få innsikt i det som er kjedelig. Hun fikk vite at å «skrive og sende inn søknader til kommuner og sånn [...]». Det kan ofte ta sånn ti uker, sa de. Det er liksom den kjedelige delen, men jeg fikk aldri sett noe på det» (Marie, arkitektbyrå). Emilie valgte å delta på fagdag i

bedrift fordi hun spesifikt ville vite hvor mye kontorarbeid en lege gjør, siden hun forventet at det ville være en kjedelig del av jobben. Elevene uttrykker at de gjennom utplassering ønsker å få innblikk i det de oppfatter som jobbens tiltalende og mindre tiltalende sider. Da kan utplassering være meningsfylt ved å bidra til at elevene på sikt får et bedre grunnlag for å treffe valg om utdanning og yrker.

5. Mange ønsker mer utplassering, men ikke under alle betingelser

Elevene tillegger utplasseringen betydning ved at den kan gi dem et bedre grunnlag for å treffe valg om utdanning og arbeid på sikt. Mange elever ønsker seg mer utplassering, uavhengig av om de opplevde utplasseringen som kjedelig eller negativ. Dette kan forstås som at elevene mener utplassering kan gi dem tilgang på noe som skolen ikke kan.

Derimot viser analysen også at det er betingelser knyttet til utplassering, særlig organiseringen av den frivillige fagdagen i bedrift, og at disse får betydning for elevenes deltakelse. I denne studien er arbeidsuka organisert som en obligatorisk aktivitet for alle elevene, mens elevene kan søke om å delta på en fagdag i bedrift. Selv om mange elever ønsker seg mer utplassering, er det ikke alle som søker seg til fagdag i bedrift. Dette kan ha sammenheng med at fagdag i bedrift følger en vanlig arbeidsdag i antall timer, og at noen elever ikke har lyst på lengre dag. Andre forklaringer fra de intervjuede elevene er at de tror noen medelever ikke ville dra på fagdag i bedrift fordi de måtte besøke en virksomhet alene, og det virket avskrekkende og skummelt.

Noen elever knytter sine begrunnelser for å delta i fagdag i bedrift eller ikke til organiseringen av fagdagen. Dette gjør de uavhengig av at de ønsker mer utplassering. Her bidrar studien med større innsikt i elevens ulike begrunnelser for deltakelse i utplassering.

Drøfting

Vi drøfter hva elevenes tillegger betydning i forbindelse med utplassering, med utgangspunkt i kritisk psykologi og kritisk pedagogikk som teoretisk ramme.

Utplasseringens ulike betydninger

Studien viser at elevene tillegger betydning til mange forskjellige formål med utplassering. Ifølge analysen spiller de betingelsene som utplasseringen foregår under, en rolle for elevenes opplevelse av utplassering og betydningen de tillegger aktiviteten. Dette viser et potensial og et handlingsrom for karriereundervisning i fremtiden: å opprettholde og synliggjøre elevenes ulike begrunnelser for å delta i utplassering. Utplassering kan fungere som en arena der den enkelte elevens nysgjerrighet både kan vekkes, utvikles og styrkes, nettopp fordi utplasseringen rommer forskjellige formål. Hvis formålet med utplassering bare beskrives som å teste et yrke eller oppleve arbeidslivet, vil elevenes rom for personlig betydning bli begrenset. Derimot kan elevene gjøres oppmerksom på de forskjellige betydningene utplassering kan tillegges. Hensikten med dette er å hjelpe elevene med å reflektere over hvordan de kan få mest læringsutbytte av utplassering. Med dette utgangspunktet kan elevene delta i utplassering på ulike premisser, slik at utplasseringen rommer en karrierelæringsprosess rettet mot både et enkelt utdannings- eller yrkesvalg og en mer generell karrierelæring.

Innenfor kritisk psykologi fremheves det at mennesker påvirkes av samfunnsmessige betingelser, og at mennesker også kan påvirke disse betingelsene.

[...] human beings not only live under conditions, but also need to control the conditions of their lives. Producing the conditions under which we live means that every single individual is, in one way or another, participating in the production, transformation, affirmation, and reproduction of the circumstances under which we live. (Schraube & Osterkamp, 2013, s. 20)

Analysen gir innsikt i at når elevene deltar i utplassering, tillegger de det betydning å få erfaringer og kunnskap som kan påvirke og endre livsbetingelsene deres ved at de for eksempel får et bedre grunnlag for å treffe fremtidige valg om utdanning og arbeid.

Analysen tyder også på at noen elever opplever at de faktisk får muligheten til å teste yrker, fordi de blir kjent med ulike betingelser ved yrket (for eksempel skipatroljen, arkitekt, eldretun, lege). I tillegg ytrer elevene et ønske om å se hele yrket, ikke bare det som er morsomt eller kjedelig ved arbeidet. Elevene ønsker dermed en grundig innsikt i betingelsene. Men selv om noen elever ønsker å teste et yrke, kan de samtidig være avvisende overfor et yrke hvis det fremstår som for kjedelig. Begge perspektiver kan sees på som uttrykk for en kritisk bevissthet som utvikles i møte med verden rundt. Her belyser studien betydningen av autentiske erfaringer når man orienterer seg i verden. Elevenes kritiske holdninger blir synlige ved at de i sin orientering mot utdanning og arbeid ikke ønsker å bli forført, villedet eller få sin bevissthet begravd (Freire, 1998, s. 44).

Gjennom å diskutere med elevene hvilke begrunnelser de kan ha for å delta i utplassering, og hvilke betydninger de tillegger utplasseringen, kan elevene få en kollektiv tilnærming til kritisk tenkning i karrierelæring.

Betydning av refleksjon og relasjon

Når elevene vektlegger betydningen av oppfølging (både i skolen og på arbeidsplassen), viser det hvilken betydning elevene tillegger den kollektive og sosiale dimensjonen utplassering foregår i. Den kollektive dimensjonen forstås her som at elevene deltar i samspill med én eller flere andre, for eksempel medelever, lærer, rådgiver, medarbeidere eller ledere på arbeidsplassen. Oppfølgingen kan bestå av forberedelse, av støtte underveis i utplasseringen fra lærere/rådgivere eller medarbeidere på arbeidsplassen og av reflekterende samtaler om erfaringer fra utplassering i etterkant.

Dette viser hvordan læringsprosessen, i tillegg til handlingsdimensjonen under utplassering, også trenger en refleksjonsdimensjon. Annen forskning peker også på at aktiviteter som utplassering, utdanningsmesser og bedriftsbesøk for elevene i blant fremstår som løsrevne begivenheter. Slike begivenheter kan nok være morsomme, men oppfattes ikke som en del av overveielser om utdanning, jobb og arbeidsliv (Klindt Poulsen et al., 2016; Skovhus, 2018). Dette peker på et behov for å legge rammer for aktivitetene, siden forberedelse til og bearbeiding av elevenes erfaringer i utplassering og andre aktiviteter rettet mot utdanning, jobb og arbeidsliv er viktig for karrierelæring og opplevelse av mening i aktiviteten (Eriksen et al., 2021; Hughes et al., 2016). I et frigjørende perspektiv kan det forstås som et tegn på kritisk bevissthet at elevene etterlyser veiledningssamtaler som kan hjelpe dem med å reflektere over hva de har lært, for å bearbeide erfaringene. Som Freire vektlegger:

Å eksistere som mennesket er å gi verden navn, å forandre den. [...] Mennesket formes ikke med taushet, men med ord, med arbeid, med handling/refleksjon. (Freire, 1974, s. 72)

Refleksjon og handling er gjensidig avhengige av hverandre for å beskrive og endre verden. Her kan læring på den ene siden forstås som et personlig prosjekt for elevene, og på den andre siden som et sosialt prosjekt for elevens deltakelse i fellesskap (Højholt & Røn Larsen, 2014; Juhl, 2009). I denne studien tillegger elevene betydning til fellesskapet de opplever med medelever. I dette fellesskapet deler de erfaringer fra utplassering gjennom en presentasjon og diskuterer egne opplevelser av betydning i fokusgrupper. Også dette viser en kollektiv dimensjon der elevene forholder seg til og lærer av medelever, lærere og voksne på arbeidsplassen. I disse samtaler fremstår elevenes refleksjoner og handlinger ikke som isolerte, individuelle prosjekter, men som refleksjoner og handlinger som griper inn i hverandre.

Videre blir synlig en spenning relatert til elevenes behov for støtte og de betingelsene utplassering foregår under. Analysen viser at elevene ønsker å bli tatt godt imot på arbeidsplassen. I tillegg går det frem av analysen at noen elever opplever å bli fulgt opp mye mer på skolen enn på arbeidsplassen. Her trekkes oppmerksomheten mot de kulturelle forskjellene mellom arbeidsliv og skole. Man kan forestille seg at oppfølging og støtte foregår på ulike måter i disse ulike kontekstene. Mens skolen har et pedagogisk formål, har arbeidsplassene som mål å produsere tjenester eller produkter. En spenning kan oppstå mellom skole og arbeidsliv som grunnleggende ulike kontekster, og denne spenningen bør ikke nødvendigvis oppheves (Røise, 2022b). Den kan derimot være en kilde til dialog med elevene om deres

opplevelser av ulikhetene mellom kontekster, noe som kan bidra til en mer nyansert forståelse av betingelsene og kulturen på den aktuelle arbeidsplassen. Dette leder igjen oppmerksomheten hen på lærerens og skolens ansvar for å legge til rette for en slik kollektiv dialog. Når denne studien belyser elevenes behov for refleksjon over handlinger som en kilde til en dypere forståelse av utdanning, arbeidsliv og seg selv, rettes fokuset dermed mot lærerens rolle. Holzkamp skriver om ekspansiv læring at den bidrar til at mennesker får økt innflytelse på egne livsbetingelser «as a deepened world access» (Schraube & Osterkamp, 2013, s. 124). Hvis utplassering skal fremme ekspansiv læring og romme muligheten for at elevene kan være subjekter (og ikke bare objekter for intervensjoner og intensjoner), trenger læreren å skape rom for kollektive refleksjoner, slik elevene fremhever og etterspør. Slike kollektive refleksjoner har i et karrierelæringsperspektiv som formål å utvide og nyansere elevenes forståelse av utdanning, arbeid, egne muligheter og arbeidslivet generelt.

Elevene tillegger det altså betydning at de får hjelp med å reflektere over sine erfaringer med utplassering. Her påpeker elevene en veiledningsmulighet ved at de kan lære mer om utdanning og arbeid, også sammen med medelever i en kollektiv dimensjon. De etterspør dermed noe som kan karakteriseres som ekspansiv læring (Schraube & Osterkamp, 2013, s. 126). Videre legger elevene vekt på den relasjonelle dimensjonen under utplassering ved at sosiale forhold og oppfølging på arbeidsplassen har betydning for dem.

Usynlige betingelser

Funnene i studien viser også at noen av elevene ikke reflekterer over sin manglende kompetanse til å gjennomføre enkelte av arbeidsoppgavene på en arbeidsplass. Sammenhengen mellom deres muligheter for deltakelse og de strukturelle betingelsene på utplasseringen virker med andre ord usynlig for noen av elevene.

Noen elever ønsker på den ene siden å teste et yrke. På den andre siden kan de være avvisende overfor et yrke hvis det fremstår som for kjedelig. I denne sammenhengen tillegger elevene det ikke betydning at de mangler kompetanse til å utføre arbeidsoppgaver under utplassering. Deres manglende kompetanse er en strukturell betingelse for utplassering, i kraft av elevenes alder og deres rolle som skoleelever. Hvis denne kompetansedimensjonen er usynlig for elevene, oppstår den fallgraven at de tillegger utplassering negativ betydning fordi de ikke kan delta i varierte arbeidsoppgaver. Som en konsekvens forblir betingelsene for arbeid, og de forutsetningene arbeidet foregår under, usynlige for elevene. Det kan føre til at elever velger, eller velger bort, yrker på feil grunnlag. Dette understreker betydningen av dialog mellom arbeidsplass og elev, og mellom lærer og elev. Dialog kan bidra til en mer nyansert forståelse av betingelser i arbeidslivet (for eksempel at noen oppgaver krever utdanning) og innsikt i betingelser for elevenes deltakelse i utplassering (nettopp at de ikke har den nødvendige utdanningen ennå).

Analysen synliggjør et behov for å forberede elevene på at arbeidslivet ikke har et pedagogisk formål, slik skolen har. I tillegg bør virksomhetene som tar imot elever, bevisstgjøres på at elevene har behov for oppfølging og veiledning under utplassering.

Studien viser også at utplassering av grunnskoleelever kan være en utfordrende balanseøvelse for virksomhetene de besøker: På den ene siden skal elevene få innblikk i arbeidets kjedelige sider, slik at de føler seg trygge på at de får innsikt i hele jobben. På den andre siden bør ikke virksomhetene sysselsette elevene med det elevene betrakter som kjedelige sider ved jobben, i så stor grad at det virker avskrekkende på elevene. Elevene trenger hjelp med å utforske for eksempel ensformighet i arbeid i sammenheng med betingelser for arbeid og (manglende) kvalifikasjoner for oppgaver. Målet med utplasseringsaktiviteter er ikke nødvendigvis at overgangene skal oppleves som sømløse (Røise, 2022b). I overgangen mellom skole og arbeid får elevene en mulighet til å styrke sin epistemologiske nysgjerrighet som en drivkraft for læring (Freire, 1998, s. 66).

Videre ytrer elevene et ønske om mer utplassering. Dette kan forstås i lys av et ønske om ekspansiv læring (Schraube & Osterkamp, 2013) ved at utplassering for elevene handler om å få innsikt i

muligheter for utdanning og arbeid i fremtiden. Men det blir også tydelig at når elevene velger bort muligheten for mer utplassering, er det ut fra en prioritering av nåtid.

Selv om elevene synes det gir mening å ha mer utplassering, viser analysen at betingelser knyttet til formatet på utplasseringen kan gjøre at elevene velger bort mer utplassering når de får muligheten. I den danske folkeskolen er utplassering en mulighet som elever kan benytte seg av, uten at aktiviteten er obligatorisk (Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, 2024, § 9). På noen danske skoler vil elever som ønsker utplassering, besøke virksomheter samtidig som medelever har vanlig undervisning. Forskning viser at noen danske elever tillegger det betydning å ikke gå glipp av undervisning, og derfor søker de ikke om utplassering selv om de synes aktiviteten er betydningsfull (Skovhus, 2018). En politisk avtale om den danske folkeskolen har gjort utplassering obligatorisk fra skoleåret 2025/2026 (Regeringen et al., 2024), noe som endrer betingelsene for elevenes deltakelse.

Analysen i den norske konteksten viser også at den betingelsen som organisering utgjør, spiller en rolle for elevenes deltakelse. Noen elever påpekte at å delta på fagdager i bedrift innebar en lengre dag enn skoledagen, og at noen syntes det var skummelt å dra på bedriftsbesøk alene. Dette viser at betingelser knyttet til organiseringen av fagdagen, som igjen er basert på betingelser på arbeidsmarkedet i de aktuelle jobbene, spiller inn når elevene begrunner valget om å delta i utplassering eller ikke. Analysen indikerer at elevene vurderer verdien av utplassering i en nåtid–fremtid-dimensjon. Her spiller skolens rådgiver og lærere en rolle ved at de kan veilede elevene i å bli bevisst på denne spenningen på en måte som understøtter elevenes autonomi. Fra et kritisk perspektiv er det en frihet i å være seg bevisst hvordan man forholder seg til nåtid–fremtid-dimensjonen. Denne friheten er uavhengig av om elevene velger å delta i utplassering eller ikke.

Som en del av karriereundervisningen knyttet til utplassering kan man altså synliggjøre sammenhengen mellom muligheter for deltakelse og de strukturelle betingelsene i virksomhetene der elevene har utplassering. Videre kan man i undervisningen legge til rette for at elevene kan reflektere over ønsket om å se mer av arbeidslivet i en nåtid–fremtid-dimensjon og i lys av strukturelle betingelser. Dessuten trenger både elevene og virksomhetene å forstå de ulike betingelsene og behovene for oppfølging og veiledning under utplassering.

Konklusjon

Denne studien belyser hvilken betydning ungdomsskoleelever tillegger utplasseringsaktiviteter. Til grunn for studien ligger det et todelt formål med utplassering: Det skal gi elevene mulighet til både å utforske egen identitet og egne interesser og å tilegne seg kunnskap og innsikt om arbeidslivet, for eksempel ved å teste en utdanning eller et yrke. Studien viser at elevene har en rekke forskjellige begrunnelser for å delta i utplassering. Dessuten drøfter artikkelen at det ligger et karrierelæringspotensial i å kommunisere det todelte formålet med utplassering til elevene og å opprettholde og synliggjøre de ulike begrunnelsene de har for å delta i utplassering.

Elevene vektlegger – og etterlyser når det mangler – både kollektive og individuelle samtaler som kan hjelpe dem med å reflektere over hva de har lært, for å bearbeide erfaringene. Fra et didaktisk ståsted kan målet med utplassering forstås som å skape muligheter for kontinuerlig utforskning, noe analysen indikerer at elevene tillegger betydning. Videre viser analysen at elevene tillegger det betydning å bli ivaretatt og møtt med positive relasjoner i virksomheten. Studien viser også at noen elever ikke er oppmerksom på egen manglende kompetanse til å utføre arbeid under utplasseringen. De er heller ikke oppmerksomme på at deres manglende kompetanse er en betingelse for deres deltakelse i virksomheten under utplasseringen. Noen elever blir ikke bevisst på fagligheten de utdannede medarbeiderne har. Til slutt viser studien at mange elever etterspør mer utplassering, men ikke under alle betingelser.

Denne studien gir innsikt i hvilken betydning elevene tillegger utforskning av verden, fremtiden, yrker, utdanningsmuligheter og seg selv gjennom utplassering. Funnene i studien er et bidrag til utvikling av karriereundervisning og didaktisk forståelse i faget utdanningsvalg i Norge, med særlig fokus

på utplasseringsaktiviteter. Med utgangspunkt i elevenes førstepersonsperspektiv viser studien at elevene etterspør en veiledende tilnærming til undervisning som kan støtte elevenes frigjørende utforskning og refleksjoner i karriereundervisning.

Forberedelse til og bearbeiding av elevenes erfaringer i utplassering er viktig for deres karrierelæring og opplevelse av mening med aktiviteten. Studien indikerer at elevenes ulike holdninger til utplassering og ulike formål med utplassering gir grunnlag for kritisk tenkning. På den måten kan utplassering og karriereundervisning være en kilde til epistemologisk nysgjerrighet.

Referanser

- Andrews, D. & Hooley, T. (2018). *The Careers Leader Handbook*. Crimson Publishing Ltd.
- Buland, T., Mathiesen, I. H., Mordal, S., Austnes-Underhaug, R. & Tønseth, C. (2014). «Æ skjønne itj, æ våkne opp kvar dag og vil bli nå nytt æ». *Skolens rådgivning i Møre og Romsdal, Sør-Trøndelag og Nord-Trøndelag* NTNU. <http://hdl.handle.net/11250/2429527>
- Eriksen, J., Thomsen, R. & Reimer, D. (2021). *Udsyn i Udskolingen – Kvantitativ evaluering af læringsorienteret uddannelsesvejledning*. DPU, Aarhus Universitet. https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/E-boeger/Ebog_-_Kvantitativ_evaluering_af_Udsyn_i_udskolingen.pdf
- Folkeskoleloven (2024). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen* (LBK nr 989 af 27/08/2024). <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2024/989>
- Freire, P. (1974). *De undertryktes pedagogikk. Hvordan gi analfabeter og kuede selvtillit og politisk forståelse?* Gyldendal Norsk Forlag.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of Freedom – Ethics, Democracy and Civic Courage*. Rowman & Littlefield Publishers Inc.
- Gatsby Charitable Foundation. (2014). *Good Career Guidance*. <http://www.gatsby.org.uk/uploads/education/reports/pdf/gatsby-sir-john-holman-good-career-guidance-2014.pdf>
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Gyldendal Akademisk.
- Haug, E. H. (2016). *Kvalitet i norske skolars karriereveiledning: I spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi* [Doktorgradsavhandling]. Høgskolen i Innlandet.
- Haug, E. H. & Plant, P. (2016). Research-based knowledge: researchers' contribution to evidence-based practice and policy making in career guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 16(1), 137–152. <https://doi.org/10.1007/s10775-015-9294-6>
- Hooley, T. (2014). *The Evidence Base on Lifelong Guidance* (ELGPN Tools No. 3). European Lifelong Guidance Policy Network. <https://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-3.-the-evidence-base-on-lifelong-guidance/>
- Hughes, D., Mann, A., Barnes, S.-A., Baldauf, B. & McKeown, R. (2016). *Careers education: International literature review*. Warwick Institute for Employment Research/Education and Employers Research. <https://www.educationandemployers.org/wp-content/uploads/2016/07/Careers-review.pdf>
- Højholt, C. (Red.). (2005). *Forældresamarbejde. Forskning i fællesskab*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Højholt, C. & Kousholt, D. (2019). Developing knowledge through participation and collaboration: Research as mutual learning processes. *Annual Review of Critical Psychology*, 16, 575–604.
- Højholt, C. & Røn Larsen, M. (2014). Læring som et aspekt ved børns engagementer i hverdagslivet. I A. Ahrenkiehl (Red.), *Læring i daginstitutioner – et erobningsforsøg* (s. 64–83). Dafolo.
- Juhl, P. (2009). At tage stilling som en del af sociale læreprocesser. *Nordiske udkast*, 1/2, 19–33.
- Kettunen, J., Skovhus, R., Røise, P., Rosvall, P.-A., Einarsdóttir, A. & Eshaghbeigi Hosseini, M. (2023). Work Experience Placements in Lower Secondary Education in Nordic Countries. *Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 4(1), 29–42. <https://doi.org/10.16993/njtcg.60>

- Klindt Poulsen, B. (2020). Insights and Outlooks: career learning in the final years of compulsory school. *Education Inquiry*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1713691>
- Klindt Poulsen, B., Thomsen, R., Buhl, R. & Hagmayer, I. A. (2016). *Udsyn i udskolingen*. Kommunernes Landsforening og Danmarks Lærerforening. <http://vpt.dk/udsyn-i-udskolingen>
- Lødding, B. & Holen, S. (2012). *Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet: Sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet*. NIFU. https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2012/nifu_utdanningsvalg.pdf
- Mann, A. (2012). *Work Experience: impact and delivery – insights from evidence*. Education and Employers Taskforce. https://www.educationandemployers.org/wp-content/uploads/2014/06/work_experience_report_april_2012.pdf
- Mann, A. & Dawkins, J. (2014). *Employer engagement in education: literature review*. CfBT Education Trust. <https://www.educationandemployers.org/wp-content/uploads/2014/06/r-employer-engagement-literature-review-2014.pdf>
- Markard, M. & Holzkamp, K. (1989). Praxis-Portrait. *Forum Kritische Psychologie*, 23, 5–49.
- Markard, M., Holzkamp, K. & Dreier, O. (2004). Praksisportræt: en guide til analyse af psykologpraksis. *Nordiske Udkast*, 32(2), 5–22.
- Mathiesen, I. H. (2022). Da går jeg hjem og googler det i stedet. *Nordvei*, 7(1), 1–14. <https://doi.org/10.15845/ntvp.v7i1.3361>
- Mørck, L. L. & Huniche, L. (2006). Critical Psychology in a Danish Context. *Annual review of critical psychology*, 5.
- Parker, A. & Tritter, J. (2006). Focus group method and methodology: current practice and recent debate. *International journal of research & method in education*, 29(1), 23–37. <https://doi.org/10.1080/01406720500537304>
- Plant, P. (2020). Arbejdets spejl. I R. Buhl & P. Plant (Red.), *Vejledningsdidaktik* (2. utg., s. 51–68). Frydenlund.
- Regeringen (Socialdemokratiet, Venstre og Moderaterne) og Liberal Alliance, Det Konservative Folkeparti, Radikale Venstre og Dansk Folkeparti. (2024). *Aftale om folkeskolens kvalitetsprogram – frihed og fordybelse*. Børne- og Undervisningsministeriet. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf24/mar/240320-aftale-om-folkeskolens-kvalitetsprogram-%E2%80%93-frihed-og-fordybelse.pdf>
- Røise, P. (2022a). *Faget Utdanningsvalg - intensjoner og operasjonalisering. En empirisk studie av dimensjoner av læreplanen i faget utdanningsvalg i ungdomsskole* [Doktorgradsavhandling Universitetet i Sørøst-Norge, Universitetet i Sørøst-Norge]. <https://hdl.handle.net/11250/3019007>
- Røise, P. (2022b). Students' critical reflections on learning across contexts in career education in Norway. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*. <https://doi.org/10.1007/s10775-022-09563-x>
- Schraube, E. (2010). Første-persons perspektivet i psykologisk teori og forskningspraksis. *Nordiske Udkast*, (1 & 2).
- Schraube, E. & Osterkamp, U. (Red.) (2013). *Psychology from the Standpoint of the Subject. Selected Writings of Klaus Holzkamp*. Palgrave Macmillan.
- Skovhus, R.B. (2018). *Vejledning - Valg og læring*. Trykværket https://www.ucviden.dk/files/107142479/Skovhus_Randi_2018_Vejledning_valg_og_l_ring.pdf
- Skovhus, R. B. & Thomsen, R. (2022). Using critical psychology in analysis of career guidance and counselling. *British Journal of Guidance & Counselling*. <https://doi.org/10.1080/03069885.2022.2050672>
- Thomsen, R. (2009). *Vejledning i fællesskaber. Karrierevejledning fra et deltagerperspektiv*. Schultz.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Utdanningsvalg – veiledning til læreplanen*. Utdanningsdirektoratet.

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan for utdanningsvalg på ungdomstrinnet (UTV01-03)*.

Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/lk20/utv01-03>

Watts, A. G. (1996). Experience-based learning about work. I A. G. Watts, B. Law, J. Killeen, J. M. Kidd & R. Hawthorn (Red.), *Rethinking Careers Education and Guidance: Theory, Policy and Practice* (s. 233–246). Routledge.