

Sabine Berg

Kunst som inngangsport til karriereveiledning



Forord

Livet mitt har gjennom oppvekst i Tyskland, med skole, fritidsaktiviteter og utdanning, deretter flytting til Norge og flere år i yrkeslivet, ført meg til min profesjon som karriereveileder. Jeg er drevet av en nysgjerrighet om kunstneriske uttrykk som har gitt og gir meg så mye kan være et egnet verktøy i formidlingen av karriereveiledning.

Denne nysgjerrigheten og et ønske om å være med å utvikle yrkesfeltet har ledet meg til dette masterstudiet og min undersøkelse med tittelen ”Kunst som inngangsport til karriereveiledning”.

Er det mulig å ta hensyn til elevenes følelser og bekymringer i en videregående skole? Kan kunst fungere som et kommunikasjonsmiddel og skape en sanselig oppvarming for å få flest mulig ungdommer interessert i å bli med på reisen inn i deres egen fremtid?

”Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?”

Noen var skeptiske til ideen, men de fleste har støttet og oppmuntret meg på denne veien frem til min empiri. Disse ønsker jeg å takke spesielt i dette forordet.

Aller først er det Unni Høsøien fra Papirbredden Karrieresenter som har inspirert meg og gitt meg mulighet til å bygge opp mitt teoretiske grunnlag til masteroppgaven.

En takk går til rektor Unni Aadalen og avdelingsleder Knut Gilhuus som gjorde det mulig å gjennomføre karriereveiledningstiltakene på St. Hallvard videregående skole ”Fremtidsdrømutstilling” i 2016 og ”Kick-off’en” til Studieorienteringen i 2017 som jeg hadde tro på og ønsket å undersøke.

Jeg takker for det gode samarbeidet med min kollega Kristin Nash under forberedelsen til ”Fremtidsdrømutstillingen”.

Takk til Litz Akervold og lærerne fra Bjerke videregående skole som tok meg i mot med åpne armer og ga meg sjansen til å undersøke tiltakene ”Habitat” og danserevyen ”Vilblino”.

Oppløftende faglig og menneskelig støtte gjennom alle studieemner som jeg ønsker å takke for, fikk jeg av mine tre medstudenter Jeanine Van Halteren, Amy Tannum og Maren Skarra.

Uten min gode venninne Hilde Diesen ville jeg ikke ha klart å gjennomføre denne til tider tunge utfordringen som det er å forske og å skrive en master ved siden av vanlig jobb. Jeg fikk også mange gode innspill av kunstnerisk og språklig karakter. Vielen Dank!

Min forståelsesfulle og stolte mann og heiagjengen, bestående av mine to sønner Sander og Ask og nesten-svigerdatter Linn, takker jeg av hele mitt hjerte.

Den største takken skal gå til min veileder, dosent emeritus i yrkesetikk og veiledning ved HSN, Lars Gunnar Lingås. Helt siden jeg leste ”Etikk for pedagoger” i løpet av mine første 30 studiepoeng i karriereveiledning ved HiBu/Hønefoss ble jeg inspirert av denne livskloke, filosofiske tilnærmingen til temaet. Jeg er glad for at Lars Gunnar Lingås sa ja til veiledningsoppdraget, selv om pensjonisttilværelsen fra og med sommeren 2017 fristet. Lars Gunnar Lingås har hatt tro på relevansen av mitt forskningstema og har løftet meg gjennom tvilende stunder ved å vise interesse og et brennende engasjement i dette ”nybrottsarbeidet” (sitat Lingås). Takk også for alle gode litteraturtips og tilbakemeldinger.

Sammendrag

I oppgaven ”Kunst som inngangsport til karriereveiledning” undersøkes problemstillingen ”Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?”

Undersøkelsen skal være et nøkternt, vitenskapelig blikk på temaet, men er preget av mitt liv og min yrkeserfaring som karriereveileder i 17 år. Jeg er også personlig involvert i noen tiltak som belyses og har derfor valgt en refleksiv praksisforskning.

Refleksiv praksisforskning er en humanistisk forskning som handler om fundamentale etiske og verdibaserte spørsmål. I denne søker man forståelse av og kunnskap om verden og har en vitenskapsfilosofisk inngang til forskningen som omfatter både ontologiske, epistemologiske, etiske, estetiske og logiske sider.

I forskningsøyne er jeg en pilgrim som har lett etter sannheten i mange år, men samtidig er jeg også en gruvearbeider som vil finne årsakene til sannheten (Kvale 2010).

Innhenting av dataene er kvalitativ, med innslag av kvantitativ forskning. Grunnlaget for min oppgave utgjøres av forskjellige intervjuformer, men også digitale spørreundersøkelser.

Med fare for å bli for personlig engasjert i bakhodet, har jeg valgt en dataanalyseform som garanterer den nødvendige neutrale avstand, nemlig SDI-metoden (Stegvis-Deduktiv Induktiv) etter Aksel Tjora, som er induktivt empirisk drevet, men teoriutviklingen skjer først i arbeidets siste faser. SDI modellen har nysgjerrighet som utgangspunkt paret med en kritisk og ikke dogmatisk holdning (Tjora 2013).

Transparens, en god refleksjon rundt pålitelighet og gyldighet av dataene, har vært viktig i min drøftelse av hovedfunnene. Hypoteser ga den nødvendige strukturen for å belyse funn mot teori.

Å bruke kunst i undervisningen er ingen nyhet, men fusjon av veiledningsmetode med karriereteori er nytt. Empirien kan tyde på at det finnes en sammenheng mellom kunst og refleksivitet og at kunst kan være en god inngangsport til karriereveiledning.

Abstract

In the thesis “Art as an Entranceway to Career Counselling”, the following thesis question is examined: “What are the possible connections between art and reflexivity in students during career counselling”.

The examination aims to take a modest, scientific look at the topic, but is influenced by my life and work experience as a career counsellor for seventeen years. I am additionally personally involved in some of the described measures and my method of choice is therefore reflexive practice research. Reflexive practice research is humanist research that focuses on fundamental ethical and value based questions. Through this, one aims to understand and acquire knowledge about the world and one has a philosophical approach to research that includes both ontological, epistemological, ethical, aesthetical and logical aspects.

In the context of research, I am a pilgrim in search of the truth for years, but also a miner searching for the reasons of truth (Kvale 2010). The collection of data is qualitative, with elements of quantitative research. The foundation of my thesis consists of different forms of interviews, but also digital surveys.

Conscious of the risk of becoming too personally engaged, I have selected a data analysis form that guarantees the necessary neutral distance, Aksel Tjora’s SDI - method (gradual-deductive-inductive). It is inductively and empirically driven, but the development of theory only happens in the final stages of the working process. The core of the SDI model is curiosity, paired with a critical and non-dogmatic attitude (Tjora 2013).

Transparency, good reflection on credibility and the validity of the data have been important aspects in my discussion of the main findings of my research. Hypotheses provided the necessary structure to relate findings to theory.

Using art in teaching is not a new concept, but the fusion of counselling method and career theory is new. My research indicates that there is a connection between art and reflexivity and that art can be a good entranceway to career counselling.

Zusammenfassung

In der Aufgabe "Kunst als Eingangspforte zur Berufsberatung" wird die Problemstellung "Welchen Zusammenhang kann es in der Berufsberatung zwischen Kunst und der Reflexivität von Schülern geben?" untersucht.

Die Arbeit soll einen nüchternen, wissenschaftlichen Blick auf das Thema werfen, ist aber durch meine 17jährige Berufserfahrung geprägt. Ich bin auch in einigen Situationen, die untersucht werden, persönlich involviert und habe deshalb eine reflexive Praxisforschungsmethode gewählt. Reflexive Praxisforschung ist eine humanistische Forschung, die fundamentale ethische und wertebasierte Fragen beleuchtet. Man versucht, die Welt zu verstehen und zu begreifen, indem man einen wissenschaftlich philosophischen Zugang zu der Empirie hat, der ontologische, epistemologische, ethische, ästhetische und logische Aspekte berücksichtigt.

Im Forschungszusammenhang bin ich ein Pilgrim, der schon viele Jahre nach der Wahrheit sucht, und gleichzeitig ein Bergmann, der nach den Ursachen der Wahrheit gräbt (Kvale 2010). Die Ergebnisse sind qualitativ gewonnen, mit quantitativen Einschlägen, bestehend aus verschiedenen Interviewarten und auch aus digitalen Umfragen.

Mit dem Bewusstsein der Gefahr im Hinterkopf, persönlich zu sehr engagiert zu sein, habe ich eine Datenanalyseform gewählt, die einen notwendigen neutralen Abstand gewährleistet, nämlich die SDI-Methode (Stufenweise-Deduktiv-Induktiv), die von Aksel Tjora entworfen wurde. Sie wird induktiv empirisch betrieben, wobei sich die Theorieentwicklung aber erst in den abschliessenden Arbeitsphasen entwickelt. Neugierde ist die Treibkraft, gepaart mit einer kritischen, aber keineswegs dogmatischen Einstellung (Tjora 2013).

Transparenz, eine gute Reflexion über die Zuverlässigkeit und Gültigkeit der Daten, war mir daher bei der Auswertung meiner Forschungsergebnisse wichtig. Hypothesen gaben mir die notwendige Struktur, um die Ergebnisse durch Theorie bewerten zu können.

Kunst im Unterricht ist nichts Neues, dagegen aber die Fusion von Beratungsmethode mit Karrieretheorie. Meine Untersuchung deutet darauf hin, dass es einen Zusammenhang zwischen Kunst und Reflexivität geben könnte und Kunst dadurch eine Eingangspforte zur Berufsberatung wäre.

Innholdfortegnelse

”Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?”

Forord

Sammendrag

Abstract

Zusammenfassung

Kap. 1 Innledning	side	1
1.1 Tilbakeblikk på egen profesjonspraksis		1
1.2 Relevans av min undersøkelse		3
1.2.1 ”Det er ikke rådgiverens feil når eleven velger feil studie”		3
1.2.2 Mening gjennom fusjon		5
1.2.3 Tidligere forskning		6
Kap. 2 Begrepsavklaringer og Teorier		7
2.1 Begrepsavklaringer		7
2.1.1 Begrepet <i>Kunst</i>		7
2.1.2 Begrepet <i>Veiledningens etableringsfase</i> eller <i>Inngangsport til karriereveiledning</i>		10
2.1.3 Begrepet <i>Refleksivitet</i>		12
2.2 Teorier		15
2.2.1 Å forstå verden og seg selv gjennom undring		15
2.2.2 Persepsjon gjennom kunst		16
2.2.3 Karriereveiledningsteorier i vår tid		19
Kap. 3 Metodisk tilnærming		22
3.1 Forskningsdesign		22

3.2 Refleksiv praksisforskning	24
3.2.1 Evidensbevegelse	25
3.2.2 Komparativ forskning	25
3.2.3 Kritisk selvrefleksivitet – min uro	26
3.3 Erfaringsmaterialet (min empiri)	26
A) Fremtidsdrømutstilling	26
B) ”Kickoff” før Studieorienteringen	27
C) Maleriet ”Habitat”	27
D) Danserevy ”Vil bli no”	27
3.4 Metodevalg	27
3.4.1 Digitalt spørreskjema (empiri A, B)	28
3.4.2 Semistrukturert intervju (empiri A, B)	28
3.4.3 Åpent spørreskjema (empiri C)	28
3.4.4 Etnografisk intervju (empiri D)	28
3.5 Analyse av data anonymitet, frivillighet, samtykke	29
3.5.1 Etske hensyn	29
3.5.2 Transkribering	29
3.5.3 Samtykkeskjemaet	30
3.5.4 SDI: stegvis-deduktiv induktiv metode	30
3.6 Kvalitet i kvalitativ forskning	30
3.6.1 Pålitelighet (reliabilitet)	31
3.6.2 Gyldighet (validitet)	31
3.6.3 Generalisering	32
3.6.4 Transparens	32
3.6.5 Refleksivitet	32
Kap. 4 Hovedfunn	33
4.1 Presentasjon av alle funn	33
A) ”Fremtidsdrømutstilling” på St. Hallvard videregående skole	34
B) ”Kick off” til Studieorienteringen på St. Hallvard videregående skole	35
C) ”Habitat” bilde på St. Hallvard videregående skole	37
D) Danserevy ”Vilblino” fra Bjerke videregående skole i Oslo	38

4.2 Analyse av mine funn	39
4.2.1 Metodologiske forklaringer (refleksivitet)	40
4.2.2 Organisatoriske forklaringer (transparens)	43
A,B) "Fremtidsdrømutstilling" og "Kick off" til Studie-orienteringen på St. Hallvard videregående skole	43
C) "Habitat" bilde på St. Hallvard videregående skole	44
D) Danserevy "Vilblino" fra Bjerke videregående skole i Oslo	44
4.2.3 Koblinger teori og empiri	45
Hypotese I: Man kan/kan ikke bruke kunst i karriereveiledningen!	46
Hypotese II: Elevene kan/kan ikke selv bidra til refleksivitet!	49
Hypotese III: Kreativitet er en/er ingen viktig livskompetanse i vårt samfunn!	54
Hypotese IV: Symbolbruk, metaforer og humor skaper en/ingen god relasjon til elevene i etableringsfasen i karriereveiledningen!	57
Problemstilling: "Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?"	60
Kap. 5 Avslutning	60
Referanseliste	
Appendix med oversikt over tiltak som inngår i empirien	
Empiri for undersøkelsen "Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?"	

Kap. 1 Innledning

”Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?”

Jeg vil i denne innledningen starte med å gi et kort tilbakeblikk på min profesjonsreise som karriereveileder som gjorde meg nysgjerrig på bruken av kunst som virkemiddel i karriereveiledningen. Deretter vil jeg presentere min empiri og argumentere hvorfor den er viktig. Avslutningsvis vil jeg se på hva tidligere forskning sier om min problemstilling.

1.1 Tilbakeblikk på egen profesjonspraksis

Jeg har jobbet som rådgiver/karriereveileder i 17 år. Det var tilfeldigheter som førte meg til denne stillingen. I utgangspunktet er jeg utdannet lektor fra Tyskland med et stort engasjement for kunst på fritiden.

I mine år som veileder i Drammen kommune var jeg så heldig, å få anledning til å samarbeide i et rådgivernettsverk som hadde base på Papirbredden Karrieresenter. Vi møttes ukentlig og utviklet i fellesskap læreplanen for faget Utdanningsvalg, spennende veiledningstiltak og styrket gjennom dette det faglige fellesskapet hvor vi utfordret hverandre. Dette var grobunnen for vår profesjonsstolthet som karriereveiledere. I en periode i løpet av 2012/13 ble jeg frikjøpt til et visst antall timer av Papirbredden Karrieresenter ved Buskerud fylke fra min kommunale stilling for å kunne undersøke nye kreative veiledningsformer i faget. Det var på denne tiden det teoretiske grunnlaget for masteroppgaven min ble lagt.

Jeg fikk blant annet kjennskap til den australske professoren Anne Bamford ved University of Arts i London som i en Unesco rapport har kartlagt viktigheten av kunst og kultur for læringseffekten i skolen (Bamford 2006) og som i 2010-11 utarbeidet en tilstandsrapport om temaet på oppdrag fra Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen i Norge (<http://kunstkultursenteret.no/sites/k/kunstkultursenteret.no/files/cf01b8a9a6e21a613af60e695bdb25f1.pdf>).

Etter avslutningen var jeg fortsatt usikker på, hvordan mine samlede oppdagelser kunne omsettes i egen praksis på en ungdomsskole. Mitt første spede forsøk var å ta initiativ til en litt annerledes arbeidsukeavslutning for 9. klassingene. Foreldre og Opplæringskontorene samarbeidet med elevene og stod ansvarlige for å lage en kreativ yrkesmesse med kunstneriske innslag. Et annet eksempel var et elevbesøk på arbeidsplasser innenfor kultur.

Det var først da jeg begynte å arbeide på en videregående skole i 2014, der det var strengt tilmålt tid og ressurser til veiledning og møteplasser med de studiespesialiserende elever, at jeg måtte bruke all min oppfinnsomhet for å komme i posisjon og relasjon som veileder. Skolen hadde innført et selvutviklingsprogram KRAFT på vg1 og vg2, utviklet av en ansatt danselærer og utdannet coach (<http://www.sthallvard.vgs.no/Utdanningstilbud1/Prosjekter/KRAFT---motivasjon-og-selvledelse/>).

Jeg hadde tatt 30 studiepoeng i karriereveiledning tidligere og startet akkurat på et løp til masteren i karriereveiledning. Studiet ga meg kunnskap og inspirasjon til å videreutvikle KRAFT på vg3 til noe som jeg kalte KRAFTpakke, et resultat av min profesjonelle uro og undring. Jeg innførte tigerfiguren som symbol for egen styrke gjennom KRAFT og karriereveiledning (vedlegg bilde KRAFTpakke). I tillegg fikk skolen tildelt ekstra økonomiske ressurser til utvikling av karriereveiledning. I samarbeid med prosjektlederen for KRAFT i 2016 ble ideen satt ut i livet til et større tiltak i KRAFTpakken, ”Fremtidsdrøm-utstilling”. Det inngår i min analyse gjennom en digital spørreundersøkelse og semistrukturerte intervjuer hvordan elevene opplevde dette tiltaket. De var aktive deltagere ved å lage plakater, være med under åpningsseremonien, hvor blant annet tidligere elever og rektoren snakket om egen karrierevei og KRAFTtigeren ble intervjuet om fremtidsdrømmen, eller bare ved å se på utstillingen.

Påfølgende skoleår 2016/17 fikk vår skole igjen innvilget karriereveiledningsmidler fra fylkeskommunen, og det ga meg den formelle rammen til å utvikle og undersøke et nytt og større KRAFTpakketiltak.

I min artikkel ”Det er ikke rådgiverens feil hvis en elev velger feil studier” (se 1.2.1) beskriver jeg hvorfor vi på vår skole skulle ha en ”Kick off” før selve Studieorienteringen, et informasjonstiltak fra 10 forskjellige læresteder for høyere utdanning i Norge. Noen avgangselever hadde selv laget et program for å ”vekke opp” de andre vg3 elevene og få dem

til å følge med på informasjon om høyere utdanning etterpå. En elev fra Oslo kalte opplegget i en intervjusituasjon ”Wake up call”, noe som jeg synes er veldig beskrivende. Innholdet i de kunstneriske innslagene var: tale, dans, musikk, improvisasjonsteater. Tiltaket ble også etterfulgt av en digital spørreundersøkelse og semistrukturerte intervjuer.

På mastersamlingen ved HSN i februar 2017, la jeg frem planene om å bruke disse to elevundersøkelsene og flere intervjuer som mine forskningskilder. Jeg ble da oppmuntret til i tillegg å se på andre kunstneriske uttrykk enn musikk, dans, drama og på andre praksisfelt enn egen arbeidsplass.

For å kunne belyse refleksivitetsprosessen hos elevene gjennom bruk av billedkunst i karriereveiledningen valgte jeg en psykologiklasse på vg3. Her viste jeg frem et bilde med tittelen ”Habitat” av kunstneren Christer Karlstad. Før jeg ba elevene om å svare skriftlig på et åpent spørreskjema, prøvde jeg å etablere et tillitsforhold til de for meg ukjente elevene ved å fortelle om min egen karrierevei og hvordan råd fra familie, venner og flytting til et fremmed land har preget min utdanning, arbeidssituasjon og mitt liv.

Sjansen for enda en studie til min undersøkelse på en fremmed arbeidsplass bød seg via en reportasje i Aftenposten om videregående skolars revyer i Oslo. Jeg ble nysgjerrig på en danserevy som hadde tittelen ”Vil bli no” fra Bjerke videregående skole (anmeldelse i Aftenposten 8.3.17: <https://www.aftenposten.no/osloby/i/paKoR/Bjerke-danserevy-2017-En-stilren-og-gjennomarbeidet-danseforestilling>). Jeg fikk kontakt med instruktørene som inviterte meg med på dansetreningen i Haslehallen turnhall. I etterkant hadde jeg mulighet til noen samtaler som ble ført uten faste spørsmål (etnografisk intervju), først med begge danseinstruktørene og deretter med tre elever som hadde deltatt på danserevyen.

1.2 Relevans av min undersøkelse

1.2.1 ”Det er ikke rådgiverens feil når eleven velger feil studie”, min appell før ”Kick off’en” 2017.

”Elever får mye og mye bedre undervisning, veiledning og informasjon om karrierevalg gjennom det 13 årige utdanningsløpet nå enn tidligere.

På ungdomsskolen er faget Utdanningsvalg innført med 110 timer. Etter mål fra læreplanen skal eleven være i stand til å ta personlige valg og vite noe om utdanning, yrker og arbeid. Karriereveilederen tilbyr også individuell veiledning.

Hvis du spør en avgangselev på 10. trinn, vil mange likevel påstå at de i veldig liten grad eller aldri har fått undervisning i faget Utdanningsvalg, eller veiledning (Resultat fra egen spørreundersøkelse om Utdanningsvalg som jeg gjennomførte på en ungdomsskole i 2013).

Hva med alle arrangementer som Arbeidsuke med intern yrkesmesse, eller samarbeidet med de videregående skoler gjennom Åpen dag på 9. trinn og Praksisdager på 10. trinn?

Når man gjør ungdommene oppmerksom på opplevd tilbud, er det mange som sukker og sier: «Oh ja! Var dét karriereveiledning?»

På videregående skole har man ikke faget Utdanningsvalg, men man er opptatt av det 13 årige utdanningsløpet og gjennomfører obligatoriske og frivillige individuelle- og gruppeveilednings-tiltak som omhandler utdanning på og etter den videregående skolen.

Også i disse årene har elevene i stor grad vanskeligheter med å konsentrere seg om sitt fremtidige liv når de skal få informasjon om høyere utdanning. Forståelig nok, siden de har mange andre "her og nå-tanker" i hodet: om kjæresten, venner og andre prestasjoner på skole eller i fritiden. De bruker informasjonsmøtene gjerne som et pustehull i en ellers krevende hverdag og følger ikke godt nok med og er ikke kritisk nok til informasjon som de får.

På St. Hallvard vgs prøver vi å forberede elevene til å ta gode valg for livet gjennom KRAFT på vg1 og vg2 og KRAFTpakken, et veiledningstilbud for avgangselevne på vg3.

I fjor arrangerte vi en åpning for den store Fremtidsdrømutstillingen hvor tidligere elever og rektor snakket om egen utdanningsvei som sjeldent går rett frem!

I år, januar 2017, arrangerer elevene selv en liten forestilling. Dette for å gjøre alle vg3 ungdommer bevisste på at informasjonen og valgene dreier seg om eget liv!

KRAFTpakken skal gi dem tigerKRAFT på St. Hallvard! Karriereveilederen dukker derfor ved forskjellige anledninger opp i tigerdrakt. En humoristisk innfallsvinkel for å vise at det å ta valg ikke bare er en skummel affære, men at det er et privilegium å kunne være med å bestemme egen karrierevei.

Ingen vet hvordan fremtiden vil se ut og hva som venter disse ungdommene i arbeidslivet. Næringslivet har uttalt at de ønsker seg studenter med «soft skills», noen som kan jobbe i team, er fleksibel, har kunnskap om andre kulturer og som løser utfordringer med kreativitet og engasjement!

Oppfordringen til elevene er: På med tigerdrakten! Bli refleksivklar! ☺

1.2.2 Mening gjennom fusjon

I min masteroppgave undersøker jeg en forberedende fase før den egentlige karriereveiledningen starter. En sanselig oppvarming for å få flest mulig ungdommer interessert i å bli med på reisen inn i fremtiden.

Dette holistiske aspektet, å få hele mennesket engasjert i veiledningsprosessen, tar hensyn til hvordan emosjonelle aspekter som for eksempel kjærlighetssorg, utbrenthet, manglende motivasjon, usikkerhet eller frykt for fremtiden påvirker veiledningssituasjonen. Dette tar man lite hensyn til i karrierelæringsteorier. Der betraktes karriereveiledning i skolen som undervisning og karriereutvikling blir til et rasjonelt anliggende (Løve 2005).

Jeg har i min oppgave ikke fokus på en spesiell karriereteori, men på veiledningsprosessen, hvordan man får elever ”tunet-in” til refleksivitet gjennom kunst, en veiledningsopplevelse med mening. Med andre ord, jeg undersøker om kunst kan være en inngangsport til karriereveiledning.

Karriereveiledningsteoretiker Norman Amundson sier at karriereveiledning og personlig veiledning adskiller seg fra hverandre og oppfordrer til en fleksibilitet som innbyr til fusjon av begge veiledningsperspektivene (Amundson 2001).

Her vil jeg derfor drøfte en mulig fusjon av en estetisk form for pedagogisk veiledning og karriereveiledning, og i kapittel 2 forklarer jeg i korthet hva jeg legger i en del begreper og teorier.

Jeg avgrenser min undersøkelse fra å inndra teorier om terapi. Teorier om psykologi, karrierelære- og karriereveiledningsstiler og begreper som identitet og dannelse omhandles ikke som sentrale temaer.

Jeg undersøker hermeneutisk, fenomenologisk og ønsker gjennom dette å legge vekt på og belyse hva som gir mening for individet.

1.2.3 Tidligere forskning

I min første studiesamling for masteroppgaveskrivende studenter deltok vi på et kurs på og i regi av HSN biblioteket. Her ble vi gjort kjent med søkebaser som for eksempel IDUNN (norske begrep), Oria (norske begrep), Academic og ERIC.

Flere søkerunder på egenhånd og sammen med en bibliotekansatt ved HSN våren 2017 ga ingen resultat. Jeg har tatt vare på søkehistorikken og søkeord. De mest lovende resultater kom opp via Academic søkemotoren. Etter nøye gjennomgang viste det seg at artiklene likevel ikke var relevante i forhold til egen oppgave.

Min veileder tok kontakt med Peter Plant i Danmark som er vår professor II i karriereveiledning ved HSN. Han kunne dessverre ikke hjelpe i forhold til tidligere forskning heller.

Mange søkerresultater viste til undersøkelser av kunst i undervisning, kunst som kommunikasjonsmiddel i terapi, eller empowerment i næringslivet, men ikke kunst i karriereveiledning.

Det kan virke som mitt arbeid "Kunst som inngangsport til karriereveiledning" er nybrottsarbeid og at temaet ikke er undersøkt tidligere.

Kap. 2 Begrepsavklaringer og Teorier

I dette kapittelet vil jeg gi nødvendige begrepsavklaringer og teorier som underbygger og belyser funnene i mine undersøkelser om problemstillingen.

2.1 Begrepsavklaringer

2.1.1 Begrepet *Kunst*

Dette avsnittet har jeg viet stor plass, siden forståelse av begrepet kunst er avgjørende for mine funn i undersøkelsen.

Jeg relaterer meg i min oppgave til en moderne definisjon av kunst som er gitt av Bennyé Austring og Merete Sørensen, som er inspirert av filosofene Ole Thyssen og Malcolm Ross:

”Kunst er æstetisk medieret kommunikation ... en sanselig symbolsk form, der rummer en kommunikationshensigt” (Austring, Sørensen 2006, s. 71).

Kunst samfaller etter Austrings og Sørensens syn med det bredere begrepet estetikk, som i tillegg til kunst omfatter lek og skapende aktiviteter :

”Æstetik er en sanselig symbolsk form, der rummer en fortolkning af os selv og verden, og som kan kommunikere fra, til og om følelser” (Austring, Sørensen 2006, s. 68).

I menneskets kulturhistorie har kunst og estetikk alltid vært tett sammenknyttede begrep som allikevel aldri ble til ett. Jeg gir i det følgende et kort historisk tilbakeblikk over denne sammenhengen etter boka til Austring og Sørensen ”Æstetik og læring” (Austring, Sørensen 2006).

Filosofiens rolle har vært viktig i forhold til synet på kunst og estetikk. Aristoteles i oldtiden definerte filosofi som vitenskap om basale livssammenhenger. I det 20. århundret kunne bare forskningsbaserte vitenskaper som biologi, psykologi, sosiologi, antropologi med mer forklare sine deler av verdensbildet, men ikke filosofi. Filosofi har sin styrke i frie, tverrtenkende

tanker, og denne helhetstenkingen er nå blitt nødvendig igjen i vårt senmoderne samfunn for å forstå fragmenterte, kompliserte menneskeliv.

Kunstbegrepet er i vår samtid betydelig utvidet og er derfor blitt mer uklart og mindre håndterbart i filosofisk sammenheng. Dette skyldes at kunsten er blitt underlagt markedsforholdene, skiftende politiske og økonomiske interesser. Det finnes ingen absolutte verdier lengre. Moderne kunst er kryptert, det vil si at de estetiske erfaringene til kunstnerne opptrer i kodet form, noe som kan virke uforståelig.

Selv om begrepet estetikk kom i bruk relativt sent i filosofien, gjennom Baumgarten midt på 1700-tallet, er det bredere fundert og klarere definert enn kunstbegrepet.

Idéhistorisk sett har begrepet ”Det skjønne” vært relatert til kunst og estetikk gjennom tiden. ”Det skjønne” beskriver den sansemessige opplevelsen og erfaringen i forhold til mange forskjellige prinsipper som for eksempel kultur, stat (samfunn), natur, kunst, kosmos (moralsk og sosial orden), det gode liv og guddommelighet (styrende prinsipper). Oppfatningen har vært varierende gjennom hele historien og det gjengis her et svært komprimert tilbakeblikk på sammenhengen mellom ”Det skjønne”, kunsten og estetikken.

I *oldtiden* (650 f.Kr. – 300 e.K.) var fornuft og harmoni de sentrale verdiene.

I *middelalderen* (300 -1300) var ikke kunst, men skjønnhet med guddommelig budskap og virkning viktigst.

I *rennessansen* (1300 – 1600) anses kunst og kunstnere som mennesker med guddommelige skaperevne, men de har ikke så stor tilknytting til kirken lenger.

Man ser de første tendenser til å mene at estetikk kan være utgangspunkt for en læreprosess, et alternativ til nyutviklede vitenskaper.

I *opplysningstiden* i det 18. og 19. århundre blir kunsten samfunnsmessig autonom og transformert til kulturell og økonomisk kapital. Filosofen Baumgarten setter opp en tese, at **estetikk og logikk er parallelle veier til erkjennelse**. Estetikk omfatter en form for sanselig erfaring og følger egne regler, den gir adgang til dimensjoner som logikken ikke kommer til (Austring, Sørensen 2006). Tesen støttes av hjerneforskningen som viser til de to

hjernehalvdelers forskjellige funksjoner. Også Hegel (nyklassisist) mener at **kunst er veien til erkjennelse**. Kant og Schiller vurderer estetikk kun som etisk, som filosofi for det kunsts kjønne, ikke som middel for å erkjenne verden, men viktig for (smaks)dannelse og oppdragelse. Begge sier at kunst, lek og fiksjon forener mennesket i følelse og fornuft, sansing og begrepsliggjøring. Kierkegaard uttaler seg på samme måte, men tar som kristen avstand fra sanselig nytelse. Nietzsche setter opp teorien om at Gud er død og at det ikke finnes estetisk transcendens, dvs. at ”Det skjønnne” kan representere fenomenet ”guddommelighet”. Denne synsmåten peker mot Michel Foucault, som under begrepet *postmoderne* forfekter at kunst er en dårlig erstatning for livet. Mennesket burde skape seg selv som et verk, et ”Gesamtkunstwerk”.

I *moderniteten* i det 20. århundre ser vi en tendens til at estetikk og kunst blir sett på som viktige erkjennelsesveier når det gjelder livets grunnvilkår (Heidegger, Gadamer, Pahuus). Begrepene kan uttrykke livets kompleksitet, siden **kunst gjennom sitt formspråk kan kommunisere, ikke bare om betydningen, men om ”betydninger bag betydningen”** (Austring, Sørensen 2006, s. 37). Den mest framtrædende fenomenologen som sier at det ikke er mulig å avdekke absolutte sannheter, er Merlot-Ponty: ”Filosofien er en evig begynder” (Austring, Sørensen 2006, s. 37). Hans verk vil bli presentert senere.

På den samfunnsmessige arenaen beskrev man kunst ikke bare fra et fenomenologisk, men også et politisk syn. Marxistene og tenkerne Adorno og Lukács utviklet estetiske teorier med en tydelig samfunnskritikk. Kunstens anerkjente erkjennelsespotentiale er hos disse ikke like sterk som erkjennelsens frigjørende og overskridende potentiale.

I *nåtiden* i det 21. århundre er begrepet ”Det skjønnne” blitt unøyaktig og begrenset i forhold til de mangfoldige symbolske uttrykksformer som omgir oss. Vi lever i en globalisert, flerkulturell verden hvor individuelle målestokker i et kulturelt frisatt samfunn bestemmer hva som er skjønt, godt eller sant. Det Guddommelige og det Gode liv diskuteres. Filosofihistoriker Thielst har formulert i 2001 ”At tale om det skønne i dag, hvor mange endog finder det skönt at se splatterfilm og bizarre kunstinstitutioner, er noget nær en umulighed, med mindre man enten reserverer begrepet til at betegne den klassiske skønhed, vi kender fra antikken til romantikken og forbinder med en særlig ro, harmoni og idealitet – eller gør begrepet så bredt, at det kan inkludere enhver form for æstetisk behag. Det sidste dræner desværre ordet for indhold” (Austring, Sørensen 2006, s. 46). Estetikken og dermed kunstens verdi er blitt avhengig av mindre stabile faktorer som markedsøkonomi,

kulturpolitikk og kunstinstitusjoner. Det dualistiske tenkes skillet mellom ånd og kropp finnes ikke lenger i moderne filosofi og med dette har **all erkjennelse en sanselig dimensjon, men ikke nødvendigvis en estetisk** (Vedlegg 1: Model over forholdet mellom kultur, symbolikk, æstetik og kunst (Austring, Sørensen 2006, s. 72).

Som nevnt innledningsvis i kunstdefinisjonen har all estetisk produksjon en kommunikasjons-hensikt. Dette gjelder ikke kun kunst, men også hverdagestetiske uttrykk, som innredningen av huset og hagen, arkitektur, kunsthåndverk og barns rollelek. Avsenderen vil, alt etter hva han ønsker å uttrykke, velge et medium for å formidle sin personlige fortolkning og holdning til livet. Disse er forankret i sanseopplevelser og dermed knyttet til følelser. Følelsen står ikke i veien for tingen selv og subjektivitet reduserer ikke objektivitet. Alle kan være enten avsender eller mottager.

Betydningen i denne prosessen utgjør orden. Det motsatte er kaos. Menneskets valg og fravalg avgjør hvilken estetisk betydning han legger i prosessen. Den pakkes i en språklig form, når det lages en roman eller dikt, eller i materiell form når den estetiske kommunikasjonen foregår gjennom billedkunst, teater, sang eller dans.

Bruken av bestemte medier tillater innsats av forskjellige former for formidling av betydningen. Denne prosessen gjennomført av avsenderen kalles mediering. Her anvendes det symbolske former som appellerer spesielt til sansene.

Dette estetiske uttrykk kan også omfatte taus viten, det vil si at førspråklige, førbevisste, fortrenge opplevelser blir synlige.

Hver enkel estetiske koding i prosessen peker mot en helhet i kommunikasjonen.

2.1.2 Begrepet *Veiledningens etableringsfase* eller *Inngangsport til karriereveiledning*

I min masteroppgave har jeg fokus på en forberedende fase før den egentlige karriereveiledningen starter. En sanselig oppvarming for å få flest mulig ungdommer interessert i å bli med på reisen inn i fremtiden.

Karrierevalg foretas gjennom hele livet og disse valgene preger våre liv. Karriereveiledning som en støttende faktor i disse valgsituasjonene beskrives i denne oppgaven som en prosess. Valgusikkerhet opplever nok de fleste av oss og det finnes utallige årsaker til dette, blant annet manglende motivasjon, generell ubesluttksomhet eller manglende kunnskap om seg selv og karrieremuligheter. I nyere forskning omtales tilstanden som klarhet for å foreta karrierevalg og at det finnes hemmende og fremmende faktorer i denne fasen, uavhengig av alder (Sampson, McClain, Musch, Reardon 2013).

I det følgende bruker jeg Norman Amundsons bok ”Dynamisk veiledning” (Amundson 2001) og Sidsel Tveitens ”Veiledning – mer enn bare ord” (Tveiten 2011).

Den forberedende fasen som undersøkes i denne oppgaven har mange fellestrekk med den fra forfatterne beskrevne 1. fasen i veiledningen og derfor tillater jeg meg å se nærmere på denne etablerings- og henholdsvis oppstartfasen.

Veiledningens etableringsfase skal skape klarhet for veiledning, eller som Amundson uttrykker det, at veilederen må forstå motvillighetens årsaker for å kunne rydde unna eventuelle hinder for en vellykket veiledningssituasjon.

Metodene som brukes i karriereveiledningen må stå i forhold til det man ønsker å oppnå i veiledningsfasen. Amundson har utviklet en dynamisk veiledningsmodell hvor man må være i stand til å bruke mange forskjellige metoder som kunstnerisk arbeid, metaforer, bevegelse eller symboler for å nå fram med veiledningsarbeidet. Veilederen skal bruke kreativitet og fantasi og formidle til den veiledete en ansvarsfordeling ”Vi er begge to nødt til å jobbe hårdt her” (Amundson 2001, s. 12).

Karriereveiledning og personlig veiledning adskiller seg fra hverandre, men Amundson krever en fleksibilitet som innbyr til fusjon av begge veiledningsperspektiver (Amundson 2001).

Sidsel Tveiten er en representant for den personlige ”ansikt til ansikt”-veiledningen. Hun ser på veiledning som en strukturert virksomhet og setter begrepet oppstart-/bli kjent-/kontraktfase på veiledningens begynnelse.

Jeg trekker ut noen tanker fra Tveiten om selve oppstartfasen og metodebruk som er sammenfallende med ideer rundt det å skape veiledningsklarhet.

I oppstartfasen skal det legges til rette for at den enkelte veiledete eller deltagerne i en gruppe blir veiledbare. Dette innebærer at det må være mulig å konsentrere seg om veiledningen og at eventuelle hinder blir fjernet for at veiledningsdeltagere kan ”være til stede i her-og-nå-situasjonen” (Tveiten 2011, s. 99).

Dialogen er veiledningens hovedmetode, men ved å bruke andre metoder i tillegg har det vist seg erfaringsmessig enklere å kunne fremkalle bevisstgjøring og læring hos den veiledbare. Det krever kreativitet og flere sanser samtidig i veiledningen som kan være ”mer enn ord” (Tveiten 2011, s. 104). Veilederens kompetanse og læringssyn vil være bestemmende for metodevalget. Helhetsperspektivet, at alt henger sammen med alt, og troen på at mennesket selv innehar muligheten til å konstruere mening, preger i tillegg veiledningssituasjonen.

Tveiten mener og skrev i 1996: ”Læring foregår i mennesket, involverer hele mennesket, konteksten og situasjonen. Når menneskelige opplevelser, erfaringer, kunnskaper og følelser skal bearbeides, kan det oppleves som meningsfullt at metodene i veiledningen også involverer hele mennesket, både tanker, følelser og kropp” (Tveiten 2011, s. 104).

Med et holistisk veiledningssyn ønsker jeg å bringe inn et begrep fra kommunikasjon i sosialt arbeid som beskriver etableringsfasen med begrepet ”tune-in” (Shulman 2015). I denne fasen ønsker veilederen å komme på bølgelengde med den veiledete. ”Tuning-in” legger til rette for at veiledete føler seg trygg og er klar for den påfølgende kommunikasjonen. ”Begrepet kommunikasjon kommer for øvrig av det latinske *communicare*, som betyr å gjøre felles, delaktiggjøre en annen i, ha forbindelse med” (Eide, Eide 2007, s.17).

2.1.3 Begrepet *Refleksivitet*

Begrepet refleksivitet har funnet veien inn i vitenskapen. Betydningen virker på en måte innlysende, men er ikke så entydig definert allikevel. Refleksivitet er evnen til å tenke grundig gjennom og ikke la seg styre av impulsivitet og naivitet.

Viktigst er å forstå at refleksivitet ikke er det samme som refleksjon. Man kan forklare det på følgende måte: refleksivitet er en funksjon i sinnet, et kjennetegn for strukturer, prosesser og systemer (tankeprosess, bevisstgjøringsstatus) og refleksjon er en handling (å tenke, å vurdere, en distansert tilnærming) (Moldaschl 2010).

Jeg vil nå komme til vitenskapelige synsvinkler for å forklare begrepet nærmere og begynner med den sosiologiske, siden uttrykket refleksivitet ble kjent gjennom den britiske sosiologen og politikerens Anthony Giddens og dette blikket har betydning for mitt undersøkelsesfelt karriereveiledning. I dialog med Zygmunt Bauman og Ulrich Beck videreutviklet han samtidsdiagnosen fra sin programmatisk bok "The Consequences of Modernity" fra 1990. Samfunnene er ifølge Giddens blitt post-tradisjonelle, ikke post-moderne. Forandringer er ikke lenger bestemt av kun én mekanisme eller institusjon. Den bestemmende utviklingsmekanismen er den nye klokketiden "tom tid" som ikke gjør forskjell mellom årstider og døgnets rytme. Den er felles for alle steder. Denne utviklingen fremkaller utleiringsmekanismer ("disembedded mechanism") og dermed er menneskets sosiale relasjoner ikke lenger bundet opp mot eget lokalsamfunn. Denne situasjonen krever mer refleksivitet av borgerne, noe som betyr at mennesket aldri kan slå seg til ro med en handling, men må revurdere den konstant. Man kan også kalle dette en sirkulær reaksjon mellom årsak og virkning (Giddens i Beck, Giddens, Lash 1994).

Giddens og Beck ser på refleksivitet som en kognitiv prosess i tradisjon etter Kant, Durkheim og Habermas. En sterk individualisering av mennesket er i fokus (Lash i Beck, Giddens, Lash 1994).

Lash distanserer seg fra den kognitive erkjennelsen og omskriver Giddens refleksivitetsteori. Hans argumentasjon i undersøkelsen av fenomenet "community" (lokalsamfunnet) i en moderne tid støtter seg på et estetisk og hermeneutisk syn på refleksivitet i tradisjonen etter Beaudelaire og Adorno (Vedlegg 2: 3 typer refleksivitet etter Lash).

Lash fokuserer på det mimetiske i erkjennelsesprosessen av verden. Han forsterker en forståelse av refleksivitet som ikke kun har det kognitive individperspektivet "the I (ego)", men også det estetiske perspektivet "the I (desire)" og ikke minst det hermeneutiske perspektivet "the We" (Lash i Beck, Giddens, Lash 1994, s. 158). Disse perspektivene fører etter hans oppfatning til refleksiv handling og fellesskap i et samfunn i en moderne verden (Lash i Beck, Giddens, Lash 1994).

I kapittel 3 og 4 vil jeg henvise til Lashes definisjon av ungdommer som er refleksive vinnere. Disse tilhører den nye middelklassen som klarer balansegangen i livet mellom individualisering og standardisering. Vinnerne mestrer informasjonssamfunnet og har tilgang til den digitaliserte verden. Refleksive tapere er det motsatte, en ny type underklasse som er bestemt etter "race, country of origin, gender" (Lash i Beck, Giddens, Lash 1994, s. 134) og i noen land (England med et tydelig klasseskille) hvite (tidligere) arbeiderklassegutter (Lash i Beck, Giddens, Lash 1994).

Karriereveiledningsteoretikeren Mark L. Savickas beskriver refleksivitet som en evne å kunne sette kunnskap som man allerede har, i nytt lys og dermed skape en kontinuerlig bro mellom fortid til fremtid. "Projecting this narrative innovation into the future clarifies decisions and enhances engagement in career planning" (Savickas 2016, s. 85). Karriereveilederens viktigste rolle i denne prosessen med å kunne sette kunnskap som man har i et nytt perspektiv, er å formidle følelsen den veiledete har av å bli sett og hørt (Savickas 2016).

Jean Guichard kommenterer Giddens refleksivitetsbegrep. Han sier at konstruksjon av Selv'et som Giddens hevder at individet søker etter, betinger en godt utviklet subjektiv identitetsform (SIF) som så medfører refleksivitet (Guichard 2009).

Guichard beskriver i sin artikkel "Self-constructing" sammenhengen mellom identitetsramme, identitetsform, subjektiv identitetsform og subjektiv identitetsform-system på følgende måte: Individet konstruerer identitetsformer eller roller som uttrykker hvordan det ser på seg selv og samfunnet. Disse blir deretter satt i en identitetsramme, en kognitiv konstruksjon som individet skaper i sitt eget hode.

Refleksivitet beskriver prosessen der individet klarer å tilpasse sine egne subjektive identitetsformer (SIF) til rammen.

Noen mennesker utvikler SIF veldig tidlig. Refleksivitet leder i dette tilfelle til selv-erkjennelse fra et unikt perspektiv. Noen mennesker har multiple tilnærminger til egen identitetsform. Disse individer klarer ikke å forplikte seg til én identitetsrolle og har dermed skiftende SIF. Man ser her en ubestemt prosess av interpretasjon og reinterpretasjon av livserfaringer, en psykologisk fleksibilitet.

En identitetsform blir konstant når den blir bekreftet gjennom livet. Savickas kaller dette et livstema. En eller flere viktige subjektive identitetsformer blir sentral/e i individets liv og spiller en stor rolle for å strukturere dette (subjektiv identitetsform-system), for å skape et life-design (Guichard 2009).

2.2 Teorier

Mitt arbeid har hentet kunnskap og tanker fra mange kloke hoder, men jeg skal især nevne den franske filosofen og fenomenologen Maurice Merleau-Ponty, læreplanteoretikeren og kunstfilosofen Elliot Eisner samt at jeg har hentet noen fellestrekk fra dagens karriereveiledningsteorier. Kunst, erkjennelse/persepsjon, konstruktivisme og narrativer er ledetrådene gjennom denne delen.

2.2.1 Å forstå verden og seg selv gjennom undring

I dette avsnittet refererer jeg i hovedsak til Hangaards bok om den franske filosofen Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) (Hangaard 1996). Merleau-Ponty posisjonerte seg som fenomenologiens filosof ved å hevde at filosofien hele tiden er i bevegelse mellom uvitenhet og kunnskap.

Gjennom sitt arbeid ble han til egenkroppens filosof, ikke bare språkfilosofisk. Hans hovedverk "Perceptionens fenomenologi" skrev han i 1945. Det er en kritikk av en hver form for systemtenking. For fenomenologen er verden alltid ny! Det er en grunnleggende kvalitet å kunne undre seg. Fenomenologisk lesing av verden fører til tvetydighet og er åpen for beskrivelse og tolking. Kroppen er alltid filtret inn i bevisstheten. Eksistensen er et kretsløp, hvor alt uopphørlig skifter plass og forvandler seg. Kroppen er dermed et menings- og betydningsskapende uttrykk, som ligner et drama: et blick kan gjøre vondt, et smil kan sette kroppen i brann. Det finnes også et taust grenseområde som er vanskelig å nå og å språkliggjøre. Atferd beskriver Merleau-Ponty som en gestalt og er derfor meningsfull i selve sin fremtoning. Et blick og en bevegelse utfyller hverandre.

Merlot-Pontys verk kretser om egenkroppen (*corps propre*) som stedet hvorfra verden sees og skapes under stadig nye former. Egenkroppen setter i scene en ”naturlig symbolikk” som en elementær forutsetning for å kunne se, merke, høre, forstå, tenke, leke. Bevissthet er kroppslig forankret. Hans filosofi om et moderne menneske forlater dualistiske tankeformer og har dermed innflytelse på både psykologien og pedagogikken. Kroppen er ikke kun subjekt i forhold til en objektiv verden.

Merleau-Ponty er den fenomenologen som er mest interessant i forhold til estetikken, fordi han sier at det er det kroppslige og sanselige som åpner menneskets viten om verden og seg selv. Den kunstneriske tilgang til verden betraktes av ham som ideell (Austring, Sørensen 2006). Kunsten har samme virkning som fenomenologien og formålet er ikke ”at indfange absolutte sandheder, men at lære os at se verden igen. (...) Denne vendte tilbake til verden er en evig proces, da verden alltid fremtræder med nye, fremmede træk. Verden vil altid forbavne os” (Austring, Sørensen 2006, s. 35).

Merleau-Ponty kommer derfor ofte tilbake til barnet som møter verden. Barnet er maleren og lever i en sansemessig verden, hvor det kjente forvandler seg til det ukjente. Erfaring er ikke en gitt størrelse. Forutsetningen for dette ligger i barnets forundring over verdenen, som er velkjent og samtidig fremmed.

Et barn lever og eksisterer gjennom kroppen. Barnets kroppslige væren i verden er ikke kun øving av forskjellige sanser, men barnet agerer, tenker og fantaserer med hele kroppen når det leker, en evne til å avlese det kroppslige uttrykk som er forbundet med lek.

2.2.2 Persepsjon gjennom kunst

Elliot W. Eisner (1933-2014) legger i boka ”The Arts and the Creation of Mind” frem hvordan kunst kan bidra til at sinnet vokser. Eisner hadde selv 35 års erfaring som maler og kunsthøgskulelærer. Dette preget hans verk som læreplanteoretiker og kunstpedagog. Hovedbudskapet er at eleven lærer mest når han får lov til å jobbe meningsfullt med produksjon av bilder og ha mulighet til å utforske dem grundig. Bildene kan være visuelle, koreografiske, musikalske, litterære eller poetiske. Utforskningsprosessen viser at ”perception is, in the end, a cognitive event. What we see is not simply a function of what we take from the world, but what we

make of it” (Eisner, s. Xii). Eisner satte opp en teori hvordan kunst kan være en modell for all læring og undervisning. Jeg gjengir noen av de viktigste hypotesene.

I kunsten er diversitet og variabilitet sentral, en forutsetning for å lære seg individualiseringsstrategier. Elevene vil oppdage betydningen av å kunne bestemme selv, av å definere at man liker eller ikke liker noe.

Form og innhold er avhengig av hverandre. Måten man sier noe på, bestemmer budskapet. Dette fenomenet vet man blir utnyttet i skuespill, men også måten historiske begivenheter blir fremstilt på, eller innholdet i forskjellige fags læreplaner, betyr noe for hvordan vi oppfatter emnene.

I undervisningen blir det lagt vekt på fakta, korrekt viten og linearitet. Sjelden blir det oppfordret til å bruke fantasi og kreativitet, noe som er nødvendig for innovativ læring. Både forskere og kunstnere forsøker å se på verden på en ny og annerledes måte. Begge bruker empati og utnytter kunnskap, tekniske ferdigheter og følelser for å komme frem til et resultat. Eisner siterer i denne sammenheng Dewey: ”In short, estetic cannot be sharply marked off from the intellectual experience since the latter must bear an aesthetic stamp to be itself complete” (Eisner 2002, s. 199).

Hva kunst betyr for den enkelte kommer an på hvilken relasjon det uttrykker for personen. Hva man synes om kunstformen avhenger av en følelse, en somatisk viten, som avgjør ”a rightness of fit” (Eisner 2002, s. 75), et begrep utviklet av Goodman. Også i undervisningen bestemmer dette relasjonsarbeidet suksessen. Det er viktig med timing, styring og måten temaene blir forklart på.

Instrumentalisering av undervisningen kan sees på som et hinder for å oppnå dette relasjonsarbeide. Det blir viktigere med karaktersetting og testresultater. Det blir derfor få aktiviteter som kan skape indre motivasjon hos eleven. Å kunne fordype seg i kunstneriske uttrykk setter elevene i en annen verden og fører til kreativitet. Estetisk utfoldelse gir en annen belønning enn den økonomiske. Prosessen er det viktigste og ikke resultatet, akkurat som for en forsker, men arbeidet må utføres frivillig.

Å kunne lese, skrive og regne er grunnleggende ferdigheter i utdanningen, men disse inkluderer ikke menneskekunnskap og på hvilken måte menneskene lærer. Det finnes andre kommunikasjonsformer enn verbalt språk og kvantifiserende tall. Gjennom poesi eller musikk uttrykkes levd erfaring som ikke kan gjengis i kvantitativ form. Den berømte matematikeren Pascal (1623-1662) sa ”The heart has its reasons that the head knows not” (Eisner 2002, s. 204). Men egentlig vet man om denne sammenhengen, siden man i all tid har brukt kart, globus, grafikk eller fotografier for å kunne forklare ting. Hypertekstene, lenkene på internett benytter seg av denne viten.

I vår tidsalder er fleksibilitet en av de viktigste ferdighetene i arbeidslivet. Å kunne forandre målet med et kunstnerisk arbeid er vanlig, siden kunstnerisk aktivitet er opportunistisk. Denne lærdommen fra estetisk produksjon har bedriftsorganisasjoner tatt til seg i vår tid. Måten å jobbe på sammenlignes med jazz-improvisasjon.

Man må ha tid for å kunne uttrykke seg kunstnerisk. Effektivitet må i denne prosessen tre i bakgrunnen. Erfaringene man gjør er i sentrum. Ideer kan bli prøvd ut og man kan finne ut hvordan disse kan manipuleres. Dette kan føre til opplevelser av ”Det skjønne”, som kan vise seg i abstrakte forestillinger som i visuelle kunstformer. Uansett kan kunst være en modell for alle fagfelt, også i naturvitenskapen og historie. Estetiske erfaringer på disse områdene vil åpne for nye erfaringer og kunnskap. Kunst kan være en modell for læring.

Som avslutning ønsker jeg å fremheve psykologen og filosofen Rudolf Arnheim (1904-2007) som har betydd mye for Eisners verk. Arnheim tegner i ”Kunst und Sehen” (1964) og ”Anschauliches Denken” (1977) et helt nytt bilde av hvordan menneske forstår ting, av persepsjon. Arnheims erkjennelseshypotese er at persepsjon er en aktiv prosess. Å se på verden er samtidig koblet sammen med tenking. Dette kan utnyttes i læringen ved å relatere hypotesen til den kognitive betydningen av kunst. Persepsjon gjennom estetiske erfaringer, som er tett knyttet opp mot emosjoner kan brukes for å utvikle egne stabile verdipreferenser, estetiske som etiske. Denne metakompetansen er nødvendig i vår medialiserte verden for å kunne for eksempel forstå at en nyhetssending til syvende og sist også er iscenesatt og ikke bare objektiv (Piecha 2004).

2.2.3 Karriereveiledningsteorier i vår tid

Jeg henviser til Roger Kjærgårds dispositivanalyse av karriereveiledning som bestemmer karriereveiledningsteoriene i lys av samfunnsmessig utvikling (Vedlegg 3).

Analysen viser hva som påvirker oss samfunnsborgere og hvordan. Den gir et bilde av karriereveiledningens karakter gjennom en filosofisk refleksjon.

Jeg gjengir her kun den siste delen av analysen, påvirkningene for den fjerde generasjon av karriereteorier, som gjelder for vår egen tid:

OECD, EU, politikk og politisert karriereveiledning er bestemmende faktorer for

Erfaring: Individuell autonomi, Entreprenørskap, Livslang læring

Vitenskap: Kunnskapsøkonomi, Læringsteorier, New Public Management, Økonomi

Institusjon: Individfokusert organisering av læring, Livsfaseorientert

I lys av vitenskapelige utviklingslinjer kan dagens karriereveiledningsteorier beskrives som **konstruktivistiske** eller **konstruksjonistiske**. Begge begrep er sosiologiske og samfunnsvitenskapelige perspektiver på menneskers oppfatning av virkeligheten som er preget av egne opplevelser og situasjoner.

Peter Berger og Thomas Luckmann ga en beskrivelse av fenomenet konstruksjonisme i boken ”The Social Construction of Reality” fra 1966. I sin ytterste konsekvens påstår det at det ikke finnes en objektiv realitet løsrevet fra subjektet persepsjon.

Begrepene brukes litt om hverandre, og jeg forholder meg til konstruktivismen.

Et sosialt blikk på fenomenene forutsetter at ikke individet alene skaper et virkelighetsbilde, en intrapersonlig meningsskaping, men også relasjoner til andre mennesker preger egen virkelighetsoppfatning. I **sosialkonstruktivismen** nektes ikke eksistensen av reelle objekter, og man har fokus på meningene som man knytter til disse (Tjora 2016, 1. mars), en interpersonlig meningsskaping.

Globalisering og digitalisering av vår verden i det 21. århundre krever mer fleksibilitet og kreativitet hos menneskene i arbeidslivet. Individualisering av livsløp er resultatet. I karriereveiledningen blir spørsmål etter mening eller utvikling av en yrkesidentitet sentrale. **Narrative metoder** som retter fokus på subjektive og individuelle perspektiver som blir **konstruert** i løpet av en veiledningsprosess, er i denne sammenheng et godt hjelpemiddel for den veiledete til å finne sin egen vei inn i et mindre objektivt arbeidsliv i det 21. århundre. Samfunnet oppleves ikke likt for alle, men virkeligheten er samfunnsskapt. Dagens karriereveiledningsteoretikere må ta hensyn til denne nye differenseringen (Savickas et al. 2009).

Peavy (1929-2002) er nok den mest kjente teoretiker for en narrativ veiledningsmetode i Skandinavia. Han har en konstruktivistisk tilnærming til veiledning. Metoden han utviklet er den sosiodynamiske samtalen, en narrativ kartlegging av leve-rom i sam-konstruksjon med den veiledete. Peavy brukte bindestrek bevisst for å fremheve betydningen av ordene. I hans veiledningsmetode finnes det ingen faste oppskrifter, men veilederen er en “bricoleur” og sammen med veiledete skal det brukes intelligens, kreativitet og respekt for å komme frem til et godt resultat.

Positivistiske oppfatninger som preger karriereteorierne til Holland og Super må aktualiseres og tilpasses vår samtid hvis de skal brukes hevder Savickas (Savickas et al. 2009). Holland gikk ut i fra at yrkesinteresse er en fast faktor i karriereplanlegging og Super knyttet karriere til livsløpsfaser etter samfunnets behov.

Kjernen av tidligere generasjoners teorier som Hollands og Supers er implementert i dagens, men nå knyttes teoriene tydelig opp mot individet. Hvordan kan den enkelte skrive et skript for egen karriere med individuelle og kollektive hensyn. Som Kjærgård uttrykker det, så har de nye teoriene impulser fra eksistensialisme, kritisk teori, den språklige vending og tverrfaglig forståelse. Den moderne karriereveiledningen forklares som uttrykk av en balansegang mellom individ og samfunn (Kjærgård 2012).

Nyere veiledningsteorier har en **dynamisk profil** som oppfordrer til kreativ tenking og utforskning av Selv'et (Savickas et al. 2009). ”Life-designing” som Savickas har utviklet i samarbeid med en internasjonal forskergruppe, legger vekt på nøkkelvordier for eget liv som betydningsfulle for karriereplanlegging og egen livshistorie. Bruk av forskjellige

veiledningsverktøy og metoder, ”happenstances” etter Krumboltz, ikke planlagte veiledningssituasjoner, kan lede til et tilfredsstillende resultat (Savickas et al. 2009). Veilederen skal tilrettelegge slik at veisøkeren kan konstruere seg selv og individuelle identiteter i denne utviklingsprosessen, en langsom prosess i minisirkler, som fører fra sensibilisering til å foreta en beslutning (Savickas et al. 2009). Interaksjon med andre er støttende i denne situasjonen for å komme til en aktiv handling.

Karriereveiledning skal ikke kun være et hjelpemiddel i livets overgangsfaser, men burde gjennomføres preventivt (Savickas et al. 2009).

Dialog har tradisjonelt sett en stor betydning i karriereveiledningen, men det narrative aspektet har fått en enda større tyngde i vår tid. Det begrunnes i at alt liv har en sosial dimensjon og tolkning av menneskelige handlinger knyttes opp mot **mening** som uttrykkes gjennom **språk**. Gjennom språk får man inngang til en forståelse for sosial samhandling og karriereveiledning, en **sosial konstruktivisme**, som kan speile hverdagen vår.

Helene Valgreen beskriver en kollektiv narrativ veiledningsform som en metode hvor det ikke finnes en løsning på forhånd (Valgreen 2013). Man setter fokus på menneskers fortellinger om egen identitet, hvor Jeg’et ikke er en fast størrelse. Mening skapes i fellesskap og man har oppmerksomhet på språket. Veilederen er ikke ekspert i den andres liv. Narrativ mening er en kognitiv prosess som gir en sammenheng mellom fortid, nåtid og fremtid. Karriereveiledning blir til life-design.

Den konstruktivistiske veiledningstanken som fokuserer på narrativer og livsbiografiske veiledningsforløp finnes også med en annen tilnærming, nemlig i den **filosofisk-orienterte veiledningstenkningen** etter Finn Thorbjørn Hansen som setter den sokratiske samtalen og individet i sentrum (Plant 2007). Den eksistensielle og dannelsesmessige dimensjon i veiledningen kommer frem og kan forstås som en kritikk mot sosialkonstruktivistiske teorier. Gjennom veiledningen skal veiledete kunne stå i det åpne og takle etter Gelatt ”positiv uncertainty” (positiv usikkerhet) (Plant 2007, s. 126). En forbindelse mellom livs- og arbeidslivsmening skapes gjennom dialog hvor et menneske blant annet kan oppleve *natalitet*. Natalitet betyr slik Hannah Arendt bruker ordet en verdensåpenhet, å være søkende. ”Elevene skal gis anledning til å jakte på noe unikt, nytt og ukjent; natalitet handler om å gi plass til det

uventede og ennå ikke tenkte, å sprengre grenser og å søke etter mening” (Lingås, Høsøien 2016, s. 121).

Veilederen er i denne prosessen en dannelsesmentor og F.T. Hansen oppfordrer veilederen til å slippe verktøykassa og kompetansetenkning og tre inn i et genuint undringsfellesskap med veiledete om hva som gir livet mening og verdi (Plant 2007).

Kap. 3 Metodisk tilnærming

I dette kapitlet vil jeg redegjøre min egen posisjonering i vitenskapsteorien som er grunnlaget for min masteroppgave. Jeg vil beskrive mitt forskningsdesign, derfra gjøre rede for min egen posisjon som undersøkende masterstudent og deretter framlegge fremgangsmåten i undersøkelsen. Jeg belyser erfaringsmaterialet (min empiri), metodevalg og analyse av data, etiske refleksjoner rundt undersøkelsesprosessen og kvaliteten i kvalitativ forskning.

3.1 Forskningsdesign

Problemstillingen avgjør hvilken fremgangsmåte man planlegger i egen forskning. Og min metodiske fremgangsmåte er hermeneutisk og fenomenologisk, siden jeg forsker i humanoria, som omhandler etiske og verdibaserte spørsmål.

Hermeneutikk, læren om fortolkning av tekster og livet, og fenomenologi, læren om fenomenene, undersøker begge forståelsen man går ut i fra når man prøver å orientere seg i hverdagen. Man tar utgangspunkt i det mennesket erfarer og opplever for å forstå den vesentlige meningen i erfaringen. Denne type forskning vil gi orientering og ikke faktakunnskap og kan kalles en motbevegelse til den vitenskapen (Lindseth i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

Den moderne, empiriske vitenskapen slo igjennom på 1800 tallet og krevde faktakunnskap og evidens. Vitenskap skulle handle om kunnskap og ikke tro. Begrepet positivisme ble innført. Bak ligger et bilde om en lovstyrt verden som gode forskningsmetoder kan avdekke. Skjønn

og tradisjonsbundet erfaring ble til subjektive, usikre og nesten farlige påstander (Lindseth i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

I min undersøkelse søker jeg etter mening hos individene, noe som utelukker en ren positivistisk forskning. For å kunne finne ut noe om individets intensjoner for sine handlinger, må jeg anvende kvalitative metoder for å forstå mennesket.

I kvalitativ forskning går man i dybden på noe som ikke kan tallfestes i et smalt felt. Datamaterialet blir hentet inn gjennom intervjuer, deltagende observasjon eller tekster som man tolker. Man ønsker å gå i dialog med informantene og finne ut noe om dem. Problemstillingen kan endres underveis som resultat av intervjuene. Kvalitative spørsmål er gjerne intensive, det vil si mange spørsmål til få informanter (Nyeng 2012).

Til sammenligning vil kvantitativ forskning i utgangspunktet ikke passe for mitt arbeid, siden man ofte forsker i bredden og kun vil tallfeste forskningsresultatene. Forskningsprosessen følges kronologisk og er planlagt på forhånd. Svar på spørreskjemaer eller eksisterende statistikk blir analysert for å vinne innsikt. Man tester gjerne riktigheten av noen hypoteser (Nyeng 2012).

”I svært mange tilfeller vil en kombinasjon av kvalitative og kvantitative tilnærminger være gunstig, dersom man har ressurser til dette” (Tjora 2013, s. 18).

Jeg har vært nysgjerrig på fenomenet kommunikasjon gjennom kunst i mange år og har derfor kunnet prøve begge forskningstilnærmingene i min undersøkelse. Kvantitativ forskning vil ikke kunne gå i kjernen til mitt tema, men kan metodisk gjennom spørreskjemaer bidra til å belyse enkelte fenomener. Tallfestet tilbakemelding kan opplyse om hvor mange elever som var fornøyd med tiltaket. Mine innhentede verbale og skriftlige narrativer vil jeg ellers se på som kvalitativ forskning. Vil fortellingene til informantene gi oss sannhet, skjønnhet og vitenskap? (Jacobsen i Bilfeldt, Bloch-Poulsen, Børsen, Gammelby, Højberg, Jacobsen 2012).

I tillegg valgte jeg å drøfte min empiri mot teori gjennom oppsatte hypoteser. Hypotesebruk er en vanlig kvantitativ undersøkelsesform som gir meg den ønskede systematikken i analysen av mine funn.

Jeg undersøker blant forskjellige sammensatte grupper og med forskjellige former for dataproduksjon. Min empiri vil avslutningsvis tolkes subjektivt og etnografisk.

”Jeg som instrument i meg selv” gir meg muligheter til uformell innhenting av informasjon, men jeg skal være varsom og overholde etiske prinsipper (Lindseth i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

3.2 Refleksiv praksisforskning

Filosofen Hans Larsson uttalte allerede i 1882 at teoretisk kunnskap er død. Først når teori kommer i kontakt med den ekte verden, kan den føre til levende kunnskap (Josefson i Halås, Kymre, Steinsvik 2017). Kritiske stemmer fra forskningsmiljøet, her fra Tom Børsen ved Aalborg universitetet, har registrert en opphøyning av teori og universiteter som koloniserer praksisforståelse og kaller denne holdningen teoriimperialisme (Bilfeldt, Bloch-Poulsen, Børsen, Gammelby, Højberg, Jacobsen 2012).

Jeg tilslutter meg denne teoriskepsisen og posisjonerer meg med min empiri i mitt metodekapittel i forhold til refleksiv praksisforskning som er utviklet av Senteret for praktisk kunnskap ved Nor universitetet i Norge, et flerfaglig og skandinavisk prosjekt.

Refleksiv praksisforskning er en humanistisk forskning som handler om fundamentale etiske og verdibaserte spørsmål. I slik forskning søker man forståelse og kunnskap om verden, og man har en vitenskapsfilosofisk inngang til forskningen, både ontologisk, epistemologisk, etisk, estetisk og logisk. Dette er en ny og uvant forskningsmetode som passer godt til mitt forskningsfelt som er karriereveiledning.

Karriereveiledning er ikke bare en samfunnsvitenskap, men også en humanvitenskap og dermed opptatt av meningsetiske, verdibaserte spørsmål ved siden av mer generelle ting, som forståelse og fortolkningsvitenskap. Leting etter ”Det gode liv” er sentralt, hvor arbeid eller utdanning er en viktig faktor i vår kultur (Plant 2007).

I den praksisnære forskningen er egen yrkeserfaring en viktig ressurs, men kan samtidig være et hinder. Det ligger en stor fare for instrumentell forskning ut fra kunnskapsbehov (Lindseth i Halås, Kymre, Steinsvik 2017), noe jeg vil unngå.

3.2.1 Evidensbevegelse

Min valgte undersøkelsesprosess kan også kalles en evidensbevegelse som utgår fra en intuisjon. Som profesjonsutøver oppdager man å ha god grunn til å se på en annen mulig utøvelse av profesjonen (Lindseth i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

Min evidensbevegelse har bakgrunn i eget liv og arbeid. Jeg har vært opptatt av kunst, språk og mennesker gjennom hele livet. På fritiden har det vist seg gjennom deltagelse i dans, skuespill og et nestlederverv i en kunstforening. I utdanningen var jeg ikke modig nok til å satse på teatervitenskap, men det ble adjunkt, det tyske språk, karriereveiledning og senere kunsthistorie. Min innvandring til Norge ga meg en mulighet til å komme et profesjonelt teater nærmere, og min lektorutdanning utviklet seg i løpet av de siste 17 år til en interesse for karriereveiledning som har utløp i denne undersøkelsen. Den trenger ingen oversetter fra én kontekst til en annen. Jeg er dermed ikke bare en observatør i min undersøkelse (Lindseth i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

3.2.2 Komparativ forskning

Jeg kommer opprinnelig fra Tyskland og har min høyere utdanning derfra. Som norsk student i karriereveiledning har jeg ofte undret meg over den begrensede utvekslingen på fagfeltet mellom tysk og europeisk erfaring og empiri. I den norske karrierevitenskapen er amerikanske tenkere dominerende. Jeg er klar over at organiseringen av karriereveiledning er en annen i Tyskland enn i Norge, men det er fullt mulig å kunne bruke erfaringene fra Tyskland i norsk forskning. Derfor vurderte jeg lenge å bruke en komparativ tilnærming som min metode. Jeg hadde tenkt å sammenligne et tysk prosjekt “Leben und Lernen lernen” (lære å lære og å leve) (<http://www.welt.de/regionales/hamburg/article13904329/Schulfach-namens-Leben-verbessert-Klassenklima.html> <http://www.lions-quest.de/portal.html>) med et lignende prosjekt i Norge.

I komparativ forskning sammenligner man pedagogiske fenomener tverrnasjonalt. Med dette håper man å komme frem til generaliserbare funn ved å avdekke styrende menings- og årsakssammenhenger. Disse vil allikevel være preget av forskerens egen kunnskap om teorier og begreper (Moldenhawer i Jensen, Bechmann 2012).

Det var en større organisatorisk og økonomisk utfordring enn ventet å reise i forskningsærend til forskjellige steder i Tyskland ved siden av arbeidet i Norge. Jeg rakk å gjennomføre to

besøk i Kiel og Hamburg. Det ble ingen komparativ undersøkelse, men jeg ble inspirert og hentet faglig påfyll gjennom dette samarbeidet. Den siste tiden også gjennom utvekslingen med "Einfach genial!" (<http://www.einfachgenial.org/>) et utdanningskonsept som bruker kunst som metode i karriereveiledning og som har som visjon at unge mennesker uansett sosial bakgrunn og økonomi kan utvikle handlingskompetanse for et lykkelig liv.

3.2.3 Kritisk selvrefleksivitet – min uro

Jeg ønsker å angripe min problemstilling ut fra en undring eller et refleksivt ståsted. Denne uroen vil bli til en metodologisk ressurs. Men for å kunne unngå å forske instrumentelt på egen praksis, må jeg utøve kritisk selvrefleksivitet i hele forskningsprosessen. (Lindseth i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

Hva er og har vært min uro i alle år i utførelsen av karriereveiledning? Som nevnt tidligere har jeg 17 års erfaring i veiledning på forskjellige felt. Jeg har jobbet med ungdommer og voksne innvandrere i kommunen og fylket, har hatt forskjellige arbeidstitler og arbeidsformer. Men det som jeg har lurt på i alle år er, hvorfor læreplanen for utdanningsvalg og dets omsetning i undervisning på alle trinn er preget av forsøk på å være normativ og instrumentell. I arbeid for og med mennesker, må man åpne en dør inn til mennesket. Det forutsetter holistiske metoder. Når jeg ser i min karriereveileder-verktøykasse, ser jeg mange gode tiltak som skal hjelpe ungdommene til å velge egen karrierevei. Men jeg savner et verktøy for å nå elevene følelsesmessig og intellektuelt, som kan gjøre dem til det Scott Lash kaller "refleksive vinnere", ungdommer som mestrer balansegangen i livet mellom individualisering og standardisering (Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen, Sørensen 2009).

3.3 Erfaringsmaterialet (min empiri)

I forbindelse med KRAFTpakke prosjektet for vg3 elever på egen studiespesialiserende videregående skole har jeg utviklet to kunstneriske tiltak med mål om å gi refleksivitet til elever. Disse tiltakene vil inngå i min empiri.

A) Det første er en utstilling med navnet "Fremtidsdrømutstilling" (2016) som ble åpnet før informasjonstiltak om høyere utdanning ble satt i gang. Elever fra hele skolen var delaktig i produksjonen. Det ble holdt en åpningsforestilling for utstillingen for vg3 elever.

B) Det andre tiltaket er en ”Kick off” (2017), et arrangement som ble lagd av elever fra vg3 for alle andre vg3 elever, som en oppvekker før informasjonsrunden fra Studieorienteringen, et besøk av 10 læresteder for høyere utdanning.

De to andre tiltak som inngår i min empiri har fokus på bruk av billedkunstform og undersøkelse på en annen videregående skole i Oslo.

C) Det tredje tiltaket som jeg gjennomførte i forbindelse med denne oppgaven, var i en vg3 psykologiklasse på egen studiespesialiserende videregående skole å bruke et maleri ”Habitat” (2017) av kunstneren Christer Karlstad i karriereveiledningen.

D) Det fjerde og siste tiltaket som blir belyst i min undersøkelse, er en danserevy ”Vil bli no” på Bjerke vgs (2017), en studiespesialiserende videregående skole i Oslo.

3.4 Metodevalg

Metodevalget beskrives i forhold til mitt erfaringsmaterial (empiri) fra avsnitt 3.3 som er praktisk kunnskap og har som mål å synliggjøre og gyldiggjøre denne. Praktisk kunnskap er et nytt tema på forskningsfeltet med nye forskningsspørsmål, noe som krever metodisk åpenhet (Fossestøl i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

Metodevalget må speile hva man ønsker å finne ut og intervjudataenes ontologiske status gjengis i kvalitativ forskning ikke kun via dybdeintervjuer (Tjora 2013).

I samarbeid mellom forskere fra helse-, sosial-, kunst- og pedagogiske fag sammen med humanister, naturvitere og samfunnsvitere har man de siste ti år utviklet en respekt for ulike metodiske innfallsvinkler (Fossestøl i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

Jeg har respekt for begge forskningsvinkler og i kapittel 3.1 Forskningsdesign og avsnitt 3.4.1 *Digitalt spørreskjema* redegjør jeg for bruken av survey og i 4.2.1 for innsats av hypoteser i min kvalitative forskning.

3.4.1 *Digitalt spørreskjema*

Jeg valgte denne kvantitative tilnærmingen for å unngå å bli blendet av egen praksis, og for å få en nøktern tilleggsopplysning til mine dybdeintervjuer. Jeg var mer opptatt av antall svar enn dybden i svarene. Spørsmålene måtte ikke være for mange og de måtte være korte og presise. Elevene fikk mulighet til å skrive frivillig utfyllende kommentarer.

Tiltak A), B): Valg av et digitalt spørreskjema eller ”surveys” som intervjuform var en bevisst valgt metode rett etter gjennomføring av tiltakene, siden det er den mest attraktive og kjente måten å gi tilbakemelding på for yngre mennesker. I tillegg blir svarene registrert automatisk (Teasdale og Svendsen i Jensen, Christensen 2012).

3.4.2 *Semistrukturert intervju*

Tiltak A), B): For senere å kunne gå i dybden av undersøkelsens problemstilling, lagde jeg noen dybdeintervjuer med enkelte elever. Her prøvde jeg å designe en prosess gjennom mine spørsmål som var interessant og meningsfull for begge parter. Jeg prøvde å lage en liten, etter Wolcott, ”intruding into the scene” (innføring til stykket) før jeg kom til spørsmålene jeg ønsket svar på i min undersøkelse (Kaarhus i Halås, Kymre, Steinsvik, s. 204, 2017).

3.4.3 *Åpent spørreskjema*

Tiltak C): For å kunne belyse refleksjonsprosessen hos elevene gjennom bruk av billedkunst i karriereveiledningen ba jeg dem om å svare skriftlig på åpne spørsmål om reaksjonen på bildet og egne tanker for videre utdanning etter fullendt vg3.

Jeg kunne ha valgt en annen klasse enn psykologiklassen. Men det er ikke enkelt å slippe inn i fagundervisningen på en vg3 avgangsklasse før eksamen. Denne undersøkelsesform ga meg et stort antall kvalitative data. Undersøkelsen gjennomført i en realfagsklasse ville nok vist andre resultater, denne bevisstheten må jeg ta med inn i analysen.

3.4.4 *Etnografisk intervju*

Tiltak D): Mitt metodevalg var et intervju, men uten å ha en fast ramme for intervjuet. Jeg hadde notert noen for meg viktige ledetråder som jeg ønsket å få en uttalelse om, men min metode var å få frem en narrativ fortelling av opplevelsen som både instruktørene og tre elever, én fra hvert trinn fra en videregående skole i Oslo, hadde under prøvene, forestillingen

og etterpå. Jeg valgte en elev fra hvert trinn for å kunne oppdage en eventuell forskjell i refleksjonen over det opplevde i forhold til eget ståsted, hvor mange år man hadde igjen på skolen.

Denne metoden kalles etnografisk intervju. En kontekstavhengig og dialogbasert samtaletype. Den skiller seg fra standardiserte og semistrukturerte intervjuer, de andre to sjangerne forskningsintervjuer.

Man kaller dem også ”speech events” (talehandlingshendelser) (Kaarhus i Halås, Kymre, Steinsvik, s. 187, 2017). Denne intervjuformen blir også beskrevet som sosiale møter hvor alle deltagere er villige til å gå inn i en rolle som en interaksjon. Den språklige utvekslingen står sentralt.

3.5 Analyse av data – anonymitet, frivillighet, samtykke

3.5.1 *Etiske hensyn*

Min empiri, som har en sosialkonstruktivistisk innfallsvinkel, vil gjennom dataene gjengi en sosial virkelighet. Jeg går derfor ut i fra at alle svar er sosialt konstruert og jeg som forsker påvirker resultatet.

Det er viktig med anonym, nøytral innhenting av svar (Jacobsen i Bilfeldt, Bloch-Poulsen, Børsen, Gammelby, Højberg, Jacobsen (s.7) 2012). Respondentene lures ikke med på undersøkelsen, men har fått god forklaring på hvilken undersøkelse de deltar i og hva resultatene i den skal brukes for. Redelighet er stikkordet.

3.5.2 *Transkribering*

I de semistrukturerte intervjuene av tre vg3 elever og det etnografiske intervjuet ved Bjerke videregående skole brukte jeg lydopptak som jeg transkriberte selv. Transkribering er en tidskrevende prosess, men helt nødvendig, siden det åpner for kontroll av dataene. Målet er å få en så grundig og detaljert beskrivelse av innsamlede data som ofte kalles etter Geertz ”tykke beskrivelser, rike på detaljer, nyanser og variasjoner” (Jacobsen 2015, s. 205). Senere sletting av opptak kreves.

3.5.3 Samtykkeskjemaet

For å kunne forske på et vitenskapsteoretisk grunnlag, gjorde jeg meg godt kjent med de ”Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi” fra de nasjonale forskningsetiske komiteene

(https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf).

Alle som deltok i min forskning ble gjort oppmerksom på frivilligheten i deltagelsen og/eller signerte et samtykkeskjema (vedlegg 4). Respondentene var klar over av hvem og hvordan resultatet av undersøkelsen skulle brukes i forhold til problemstillingen ”Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?”. Kunstneren Christer Karlstad samtykket i bruk av sitt bilde ”Habitat”.

3.5.4 SDI: stegvis-deduktiv induktiv metode

Å formidle intervjudata er vanskelig. Jeg har i denne prosessen støttet meg på Aksel Tjoras SDI metode, som er induktivt empirisk drevet, men teoriutviklingen skjer først i arbeidets siste faser. SDI modellen har nysgjerrighet som utgangspunkt paret med en kritisk og ikke dogmatisk holdning (Tjora 2013).

3.6 Kvalitet i kvalitativ forskning

Innsikt i at man ikke kan se bort fra subjektet i forskningsprosessen var en grunn til kritikken av positivismen. Hvem ønsker jeg å være og hva bidrar jeg med i min profesjonsutøvelse? Gjennom studiene er jeg blitt utfordret flere ganger til å ta stilling til dette spørsmål og det er derfor ikke vanskelig å svare. Med min fagkunnskap og min personlighet i bunnen ønsker jeg å utvikle metoder som gir mening for elevene sammen med dem. I denne prosessen bruker jeg skjønn og aksepterer flertydigheten i en situasjon. Dette er noe annet enn entydighet i vitenskapen. Den samme innsikten åpnet i sin tid for kvalitativ forskning, hverdagslivsforskning og forskning på praktisk kunnskap (Fossestøl i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

Samtidig har jeg etterkommet generell høflighet ved innhenting av min empiri, vel vitende om at min relasjon til de menneskene som blir en del av min empiri ikke er symmetrisk (Tjora 2013).

For å kunne vise til troverdige resultater av min undersøkelse, har jeg i min dataanalyse søkt å leve opp til de kriteriene Tjora satte opp, pålitelighet (intern logikk), gyldighet (logisk sammenheng), generaliserbarhet (forskningens gyldighetsområde), transparens (som middel til pålitelighet) og refleksivitet (Tjora 2013).

3.6.1 *Pålitelighet (reliabilitet)*

Mitt engasjement og min kunnskap er en ressurs i denne undersøkelsen. Men det er av betydning hvordan jeg bruker det i min analyse av funn (Tjora 2013).

Ved mye kunnskap om en problemstilling som skal belyses er det en fordel at man kan stille presise spørsmål, men ulempen ligger i forutinntattheter som man har med seg.

Funn skal fremkomme gjennom datagenerering og ikke gjennom egne analyser (Tjora 2013).

Påliteligheten i kvalitativ forskning har samme krav som i kvantitativ forskning: Ville resultatene bli de samme om en annen forsker gjør samme forskning?

Mine interne forhold for undersøkelsen, egen posisjon, relasjon til respondentene og metodologiske utfordringer i min undersøkelse vil jeg gjøre rede for i kapittelet 4.2 ”Analyse av mine funn”.

3.6.2 *Gyldighet (validitet)*

Kvale gjorde 1997 en avgrensing mellom kommunikativ og pragmatisk gyldighet. Den første blir ”testet i dialog med forskersamfunnet” og den andre ”ved spørsmålet om forskningen fører til endring eller forbedring” (Tjora 2013, s. 206).

Faglighet i forskningen og metodisk valg etter problemstillingen er viktige faktorer for høy validitet (Tjora 2013).

3.6.3 *Generalisering*

I kvantitativ forskning tenker man på en statistisk form for generalisering av funn. I kvalitativ forskning er det på grunn av andre data-innhentingsmetoder mer riktig å snakke om overførbarhet og ikke generalisering.

Tjora er skeptisk mot naturalistisk generalisering (Goetz, LeCompte, Thagaard), hvor leseren av forskningen selv kan vurdere hvorvidt forskningen har gyldighet for leserens forskning, og moderat generalisering (Kvale) som forskeren beskriver og hvor kvantitative resultater kan være gyldige (tider, steder, kontekster med mer) (Tjora 2013).

Målet med stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI) etter Tjora, som jeg har anvendt (se 3.5.4), er en konseptuell generalisering, ”hvor målet med kvalitativ forskning er å utvikle innsikt til et fenomen, og hvor denne innsikten kan testes ved en form for konsept- eller teoriutvikling” (Tjora 2013, s. 209).

3.6.4 *Transparens*

Transparens i kvalitativ forskning avgjøres ved en god refleksjon rundt pålitelighet og gyldighet (Tjora 2013).

3.6.5 *Refleksivitet*

En kritisk holdning overfor innhentede data er nødvendig i god kvalitativ forskning. Empiriske data er ikke speiling av virkeligheten, men en tolkning, som er formet ”av egne kognitive, teoretiske, språklige, politiske, kulturelle muligheter og omgivelser” (Tjora 2013, s. 217). En undersøkelse av denne tolkningen gjør undersøkelsen refleksiv (Tjora 2013).

Transparens og refleksivitet er bakgrunnen for kapittel 4.2 ”Analyse av mine funn”. En beskrivelse av hvordan jeg gjorde undersøkelsen, hvilke valg jeg tok på hvilke tidspunkt, hvilke problemer som oppstod underveis, eventuelle feiltolkingsmuligheter og hvilke teorier jeg bygger min undersøkelse på.

Kap. 4 Hovedfunn

”Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?”

Hovedfunnet på min praksisforskning tyder på at kunst er et veiledningsverktøy som ”snakker” til de fleste elever, uansett hvilken studiespesialiserende linje de tilhører. Skepsis ligger hos dem som vet hva de vil gjøre videre med utdanningen sin, de har en indre motivasjon for veiledning fra før eller er uvant med å leke og å bruke sin kreative side. Mange av dem ser allikevel nytten for slike kunstneriske ”wake up call”, eller kunstneriske metaforer for andre elever, et utsagn som innebærer en forståelse for at kunst kan være et kommunikasjonsmiddel.

Synliggjøring av hvor viktig karriereveiledning er gjennom symboler og metaforer, for eksempel gjennom KRAFTtigeren, oppfattes forskjellig i forskjellige intervjusituasjoner. Resultatet av den digitale spørreundersøkelsen er todelt, gjennom intervju og spørreskjemaet overveiende positiv. Den personlige relasjonen til veilederen ser derimot ut til å spille en mer avgjørende rolle.

I min fremstilling og analyse av mitt erfaringsmaterialet har jeg brukt funn som er kommet frem etter datagenering og jeg anvender kun direkte sitater.

4.1 Presentasjon av alle funn

Jeg bruker en forkortelse på mitt erfaringsmaterialet og respondentene for lettere å kunne omtale disse i min senere analyse.

Deltagere i min undersøkelse omtaler jeg som elev/lærer, eller som respondent. En respondent forteller noe om seg selv, i motsetning til en informant, som forteller noe om andre.

Oversikten over alle funn, mitt erfaringsmaterialet, finnes som vedlegg: Empiri.

Leseranvisning finnes som **Appendix** til Empirien og anbefales å bli printet ut, slik at den kan fungere som en kompass gjennom lesing av kapittelet Hovedfunn.

A) **”Fremtidsdrømutstilling”** (A) på St. Hallvard videregående skole

Digital spørreundersøkelse med mulighet for kommentarer:

72 elever fra hele vg3

Å være med på å lage plakater til utstillingen var frivillig og dermed ble deltagelsen tilfeldige presentasjoner fra elever fra alle forskjellige linjer og trinn. Det var KRAFT prosjektlederen og jeg, iført tigerkostyme, som oppsøkte elevene i pausene eller fritimene. Vi la frem plakater og fargeblyanter og oppmuntret til å skrive ned drømmer om egen karrierevei. Det oppstod mange hyggelige veiledningssamtaler om muligheter for videre utdanning (vedlegg bilde til A).

40 elever som hadde svart på spørreundersøkelsen, hadde vært med å lage egne plakater og av dem svarte **35 %** at de ikke hadde utbytte av aktiviteten, **65 %** uttalte seg positivt, det vil si at det satte i gang en refleksivitetsprosess hos dem. Jeg gjengir en kommentar fra en musikkelev:

”Det å snakke åpent om en drøm fikk meg til å innse at jeg hadde holdt meg selv tilbake og at jeg nektet noen av mine virkelige drømmer fordi det ikke var nok penger eller det ikke var prestisje nok. Selv om du skriver på plakaten, ikke er hva du ender opp som, så har det hjulpet meg med å bryte den barrieren som er mellom din oppfatning av virkeligheten og dine virkelige og dypeste drømmer.”

Betydningen av deltagelse under åpningen av ”Fremtidsdrømutstillingen” for motivasjon til eget karrierevalg svarte 69 elever på. Derav var **33,3 %** negative og **66,7 %** av elevene var positive og så en kobling til egne valg.

Kommentar fra en studiespesialiserende elev:

”Var veldig bra å se tidligere elever og deres valg.”

”Fremtidsdrømutstillingen” ble hengende i fire uker i aulaen. Den ble sett av de fleste elever og ansatte. Den ble brukt i samfunnsfag- og fremmedspråkundervisningen og den resulterte i livlige diskusjoner om egne veivalg blant elever og personalet. Det var 72 elever som svarte

på spørsmålet om hvilken nytte de hadde av å se på og lese gjennom plakaten i utstillingen.

37,5 % var negative og 62,5 % positive.

Kommentar fra en studiespesialiserende elev:

”Synes at det var motiverende og dekorativt med plakater i aulaen. ☺”

Semistrukturert intervju:

3 elever fra vg3 (**Muk** (musikklinje), **Rea** (realfagslinje), **Idr** (idrettslinje))

Muk lagde som vg2 elev plakat med egne fremtidsdrømmer. Muk beskrev det på følgende måte:

”Det å skrive ned på en plakat hva jeg tenker, da måtte jeg på en måte gjøre et valg, hva tenker jeg egentlig på.”

”Veldig stilig å se hva folk som er gått her før har gjort ... det var jo kjente ansikter og kjendiser”, mente Muk om det å se på utstillingen.

Rea hadde kun sett på utstillingen og mente:

”Var jo litt interessant å lese hva de andre gjorde.”

Idr fremhevet følgende

”Musikkelever som ikke hadde tenkt å gå videre med musikk, det var overraskende og ganske morsomt å lese.” Idr hadde også kun sett på utstillingen.

B) ”Kick off” (B) til Studieorienteringen på St. Hallvard videregående skole

Digital spørreundersøkelse med mulighet for kommentarer:

69 elever fra hele vg3

Dette motivasjonstiltaket var et produkt av elevenes egne kunstneriske bidrag. Det ble fremført en tale, en dans, en sang og et kort impro-teaterstykke som skulle sette de andre elevene i en refleksivitetsprosess og gjøre dem interessert i påfølgende informasjon fra Studieorienteringen.

Av de 69 elever som svarte, mente **11,6 %** at de ikke ble videre motivert. **88,4 %** uttalte seg positiv. Kommentar fra en dramaelev:

"Kick off!" hjalp elevene komme godt i gang som et lyttende publikum."

Semistrukturert intervju om Kick-off'en:

3 elever fra vg3 (**Muk** (musikklinje), **Rea** (realfagslinje), **Idr** (idrettslinje))

Muk bidro med et musikalsk innslag sammen med andre musikkelever. Muk hadde skrevet om teksten og akkompagnerte sangen "Du må tenke sjæl".

Dette sa Muk : *"Så for meg ble det jo en litt spennende prosess å få de ting som skjer automatisk inne hos meg mer ned på et papir og få det ut gjennom en tekst."*

Dette trodde Muk om de tilskuende elevene: *"Virka som om flere våkna, jeg tror det er å takke være musikken, hvis man bare ville ha hatt en tale om at nå må dere våkna, nå må dere stå opp, så ville folk bare gje seg litt, men å få det med musikk, det er en alternativ måte."*

Rea og **Idr** så kun på Kick-off'en. **Rea** mente:

"Nei, jeg tenkte ikke så mye på det, når det er litt sånn kunstneriske innslag og sånt noe, men det var jo artig."

"Var ganske bra "over all"", syntes **Idr**.

Elevene hadde i denne undersøkelsen mulighet til å gi tilbakemelding på om symbolet KRAFTtigern ga dem en bedre relasjon til karriereveiledningstiltaket. Kommentarene var omtrent todelte. Jeg gjengir derfor en positiv og en negativ kommentar.

"Jeg liker Tiger, fordi det er annerledes og oppfordrer til å gjøre ting som ikke alle andre gjør", musikkelev.

"Skjønner ikke det med tigersen, for å være helt ærlig. Synes det er teit ...", studiespesialiserende elev.

Semistrukturert intervju om Tigerkostyme:

1 elev fra vg3 **Muk** (musikklinje)

Muk uttalte seg om bruken av tigersymbol for karriereveiledning:

"Tigerguttkostyme er for meg genialt, det gjør på en måte hele greia mindre skummelt".

C) **”Habitat”** bilde (C) på St. Hallvard videregående skole (vedlegg bilde til C)

Åpent spørreskjema:

17 elever fra en psykologiklasse vg3 (**Psy**)

Alle elever hadde en tolkning klar i forhold til bildet. Her kommer et eksempel:

”At man alltid går rundt med et visst press om det er fra familie eller venner eller miljøet.”

Hvilke tanker elevene fikk til eget liv ved å se på bildet var det kun ett negativt svar, men ellers hadde elevene utsagn som:

”At skolen er vanskelig og skaper stress.”

Tanker som kom i relasjon til videre utdanningsvei:

”At jeg ikke vil være tvunget til å gå et studie jeg ikke vil.”

Det var to elever som svarte at de dessverre ikke kunne trekke et eneste parallell til eget liv.

Semistrukturert intervju:

3 elever fra vg3 (**Muk** (musikklinje), **Rea** (realfagslinje), **Idr** (idrettslinje))

Etter at **Muk** hadde sett på bildet ”Habitat” sa Muk:

”Jeg slår en bro over til min egen verden ganske fort.”

Også **Rea** som er skeptisk ovenfor kunst uttalte seg positiv, da han så bildet ”Habitat”:

”Det er jo et fint bilde å ha på som en presentasjon, da må det vel ha en mening, at det er vanskelig å velge.”

Idr trodde ikke at tolkning av bildet ”Habitat” betyr noe for egen refleksjon. Idr sa:

”Kanskje ikke akkurat ved å se på bildet og snakke om det.”

På det åpne spørreskjemaet kunne **Psy** elevene også uttale seg om følgende synspunkter:

Om ”Kick off’en”: Det var 1 negativt utsagn og 11 positive:

”Det var gøy og var med å engasjere.” 5 var nøytrale.

Om tigerkostyme: 1 negativt utsagn, 16 positive:

"Morsomt og en Reminder hva KRAFT står for."

Om du blir nysgjerrig når du ser tigreren? 1 nøytralt, 4 negative svar, 12 positive:

"Jeg blir nysgjerrig."

Om det er lettere å ta kontakt med rådgiveren gjennom tigersymbolikken: 4 negative svar, 9 positive og 4 nøytrale:

"Det er lett uansett."

Om elevene får en annen relasjon til rådgiveren gjennom tigersymbolet: 7 elever tror ikke det, men 9 mener at det har en positiv betydning. For eksempel

"Jeg ser at rådgiveren er veldig villig til å gi ungdommene eller viser dem at den stiller opp".

Om betydningen av at rådgiveren har fortalt om egen karrierevei for egen refleksjon svarte alle 17 ja, eller mer forklarende som

"Jo da, jeg ville skrive mer utdypende, fordi dette virket som et viktig tema."

D) Danserevy "Vil bli no" (D) fra Bjerke videregående skole i Oslo

Etnografisk intervju:

2 lærere/danseinstruktører (**Læ1, Læ2**)

3 elever fra hvert trinn, studiespesialiserende med toppidrett dans (vg1-vg3)

E1, E2, E3

Læ1 jobber også som karriereveileder, **Læ2** har akkurat tatt 15 studiepoeng i karriereveiledning ved HiL. De hadde ikke selv tenkt på å bruke danserevyen som refleksjonsverktøy på skolen, men vurderte det i etterkant av vår samtale.

Revyen starter med en liten appell hvor en elev ber foreldrene om å kunne få lov å ta egne valg for videre utdanningsvei. Deretter er det kun dans. Innholdet i revyen er at danseren **E2** som er hovedpersonen begynner å tenke på hva han skal bli. I drømmen får han besøk av

mange forskjellige yrkesgrupper som tar ham med i dansene. Dansen ”Samtale” skiller seg ut og viser den indre frustrasjonen og tvilen i yrkesvalgprosessen.

Begge lærerne trodde i begynnelsen av vår faglige utveksling at revyen ikke hadde en direkte innflytelse på elevenes karrierevalg, men at deltagelse og det å bli sett av lærerne hadde en positiv virkning på faglige prestasjoner for dem. Betydningen for elever og foresatte som så på revyen var det derimot ingen tvil om. **Læ2:**

”Da sitter man og tenker”.

Elevene som hadde deltatt i revyen sa også først at de kun var opptatt av danseteknikk under revyen, men så modererte de utsagnet som **E2:**

”Forsterket min mening jeg allerede hadde”,

og E1 ”Du blir jo mer bevisst på det når du ser alle yrkene foran deg.”

Betydningen for igangsetting av en refleksivitet hos tilskuerne var de ikke i tvil om:

”Ved å se på revyen blir man enda mer bevisst, begynner å tenke, det blir en prosess i hjernen”, E3.

Med denne holdningen og etter at jeg hadde fortalt om ”Kick-off’en” på St. Hallvard videregående skole, hadde elevene utrolig mange forslag, hvordan man kunne nå sitt publikum, noe jeg kommer nærmere inn på i min analyse. I forhold til egen danserevy foreslå

E3: *”Fokuser på de yrkene fåtallet velger, ikke blir sett på som bra nok.”*

4.2 Analyse av mine funn

Transparens i kvalitativ forskning avgjøres ved en god refleksjon rundt pålitelighet og gyldighet (Tjora 2013). Denne transparensen ønsker jeg å tilstrebe i dette avsnittet. Analysen beskriver hvordan jeg gjorde undersøkelsen, hvilke valg jeg tok på hvilke tidspunkt, hvilke problemer som oppstod underveis og hvilke teorier min undersøkelse bygger på.

Min undersøkelse støtter seg til stor del på narrativer som empirisk base. Disse er etter McGuirk egnet som forskningsdata, men det er viktig med reflektiv distanse. Dataene

gjenspeiler kompleksiteten i en situasjon og interpretasjon av disse har ikke kun en praksisverdi, men også en verdi for verden (McGuirk i Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

4.2.1 Metodologiske forklaringer (refleksivitet)

Forholdet mellom forskningsmetode, tema, perspektiv og teori i en undersøkelse er svært sammensatt. Min empiri bygger på nysgjerrigheten rundt fenomenet kunst i karriereveiledning og direkte innflytelse på eleven. Perspektivet kunne ha vært interaksjonistisk med analyse av observasjonsdata. Men metodevalget falt på en refleksiv praksisforskning, hvor jeg er direkte involvert og ikke fungerer som observatør. For å avsløre og generalisere den røde tråden i persepsjon av kunstneriske uttrykk ville det ikke ha vært utenkelig å få inn svar av flest mulig elever gjennom kvantitative spørreundersøkelser. Bateson advarte i sin tid og han blir sitert i boka "Reflekterende prosesser": "Kvantifisering vil alltid blive et middel til at undgå å opfatte mønstre" (Andersen, 94 og 96, s. 27). Innsats av intervju i empiri og dermed kvalitativ tilnærming er en åpenbar løsning.

Aksel Tjora er på sin side skeptisk til kvalitativ metodebruk etter standardiserte opplegg, nemlig dybdeintervjuer som eneste datagenerering. "Jeg anser dette som svært uheldig fordi man da tøyser grensene for hva intervjudata kan si noe om (eller intervjudataenes ontologiske status)" (Tjora, 2013, s. 15). Tjora oppfordrer til en porsjon kreativitet i metodebruken, parett med etisk forsvarlighet og effektivitet.

I min undersøkelse blander jeg derfor kvantitativ og kvalitativ datainnhenting. Jeg oppdaget at digitale elevspørreundersøkelser er en tidseffektiv måte å få inn ønskede data på. Men, metoden byr på en del formelle utfordringer som jeg som uerfaren forskende masterstudent stå overfor. Spørreundersøkelsene ble gjennomført med ett års mellomrom.

Den første var rett etter "Fremtidsdrømutstillingen" (A), den andre rett etter "Kick off'en" (B). Jeg oppdaget at jeg ikke hadde brukt nøyaktig samme vurderingsskala i begge tilfeller, men fant etter hvert min måte å kategorisere positive og negative svar på. Likevel skaper dette et vitenskapelig unøyaktighetsmoment. Noen spørsmål ble ikke besvart av alle deltagende

elever. I dataanalysen konstaterer jeg det matematisk slik, men får gjennom innsats av en survey ikke vite hvorfor.

Også tall kan dermed være subjektive (Tjora 2013). Det kommer an på ståstedet og tolkningen til den som undersøker.

Besvarelsen til **A** viste en jevn fordeling i **en tredjedel negative holdninger** og **to tredjedeler positive holdninger**. Jeg ville gjerne ha visst om det var de samme elevene som svarte gjennomgående på denne måten. En mulighet til å få en bedre forståelse for tallene var opsjonen jeg hadde gitt elevene til å skrive inn egne kommentarer etter avgitte skalasvar. Blant de 13 kommentarene var to negative fra samme studiespesialiserende klasse. De negative kommentarene lød

"Jeg tenker at det kunne ha vært et bra konsept i utgangspunktet, men den litt barnslige tilnærmingen, med tegning og "drømmer" ødela for meg personlig" og "Ingen vits å lage plakater om fremtidsdrømmer."

Kommentarene elevene skrev til **B** stod ikke i forhold til det tallfestede resultatet **11,6 %** negativ og **88,4 %** positiv. Det ble avgitt 19 frivillige kommentarer og derav var det 3 som var negative:

"Jeg synes ikke kick-offen hjalp noe særlig, fordi foredraget fra eleven ikke hadde noe troverdig grunnlag verken i form av erfaring eller motivasjonsfaktor" (musikkelev),

"Jeg opplevde at det ble brukt for mye tid på kick-off'en, som ikke trengte å ta så lang tid. Var greit med informasjonen om skolene og slikt, men ikke med all underholdninga." (musikkelev),

"Nei, jeg hadde ikke mer fokus på informasjonen selv om jeg så på elever fra vg3 først. Følte en av elevene som bidro, ikke forsto at det var vanskelig å vite hva man skal gjøre i framtiden. På en annen side likte jeg dramafolkene, og hun som snakket om at det er greit å ikke vite hva man skal videre." (studiespesialiserende elev)

Selv om søylediagrammer og kurver i en kvantitativ undersøkelse virker mer troverdig enn tekst (Tjora 2013), så jeg bort fra dette. Tallene gir meg nødvendig informasjon, ved siden av mine tekstdata gjennom kvalitative forskningsintervjuer.

Kvalitative intervju typer ga meg mulighet til å få innblikk i den opplevde betydningen av Merleau-Pontys livsverden til respondentene (Kvale 2010). "Målet er å nå frem til en

undersøkelse av essenser – fenomenenes vesen – ved å gå fra å beskrive enkeltfenomener til å søke etter deres allmenne vesen” (Kvale 2010, s. 46).

Edmund Husserl, som grunnla fenomenologi som filosofi rundt år 1900, kalte en av disse metodene ”fri variasjon i fantasien” (Kvale 2010, s. 46).

Gjennomføringen viste seg å være krevende. I det semistrukturerte intervjuet til **Muk** og **Idr** støtte jeg på tolkningsutfordringer på grunn av flertydighet eller uklare meningsytringer (Kvale 2010). Da var det godt å kunne oppklare situasjonen i en direkte samtale (**Muk**) eller etter gjennomført transkribering i en telefonsamtale (**Idr**).

For å kunne analysere resultatene nærmere stod valget mellom en prosess- eller en innholdsanalyse. Etter Jacobsen kan en prosessanalyse kalles narrativ positivisme (Jacobsen 2015). Man er opptatt av det dynamiske, kalt sekvenser, og gransker årsaksmekanismer som forandrer seg over tid. Dette er en hypotesetestende tilnærming.

Dataanalyse som en innholdsanalyse er en fenomenologisk metode. Man flytter en kontekst til en annen, fra intervju til kategori, og har dermed en mulighet til å sammenligne fenomener (Jacobsen 2015).

Min undersøkelse skal være fenomenologisk, og derfor falt valget mitt på Aksel Tjoras SDI analyse (stegvis–deduktiv induktiv metode) (Tjora 2013), som gir meg både en innholdsanalyse og god systematikk ved å jobbe fra teori over praksis til teori.

SDI modellen har nysgjerrighet som utgangspunkt og generaliserbar forståelse som mål. Man koder en tekst og lager deretter kategorier som gjenspeiler fenomenene. SDI er en streng nedenfra-opp analyse, hvor man bruker tekstnær koding.

For å tydeliggjøre den systematiske oversikten over analysen, bruker jeg hypoteser i drøftingen av min empiri mot teori.

Tjora fremhever at kvalitativ analyse er en meget krevende øvelse intellektuelt sett og at det er et håndverk som må læres (Tjora 2013). Det forventes derimot ikke av en masterstudent å utvikle ny forståelse på et teoretisk nivå, men målet burde være en ”konseptuell generalisering” (Tjora 2013, s. 191). Et mål som jeg er ydmyk overfor.

4.2.2 Organisatoriske forklaringer (transparens)

A, B) Til ”Fremtidsdrømutstillingen” (A) og ”Kick off’en” (B) på St. Hallvard videregående skole:

Intervjuet er en spesiell form for samtalepraksis, som er utviklet i dagliglivet og uavhengig av epistemologiske diskusjoner. Innsatsen intervjueren gjør kan sammenlignes med en gruvearbeider eller en reisende. Baumann delte inn begrepet reisende i pilegrimer og turister (Kvale 2010). Min stil er nok en blanding av gruvearbeider som kan oppfattes positivistisk og empirisk, men ligner også på en søken etter fenomenologiske essenser og den reisende pilegrimen, som har et fastsatt mål ”i overenstemmelse med noen felles ytre standarder” (Kvale 2010, s. 68), i dette tilfelle kunst som karriereveiledningsverktøy. Pilegrimen søker etter sannhet. Min søken startet for omtrent fem år siden med et research-opppdrag for Papirbredden Karrieresenteret i Drammen.

Som gruvearbeider brukte jeg surveys og som pilegrim semistrukturerte eller dybdeintervjuer for å se nærmere på karriereveiledningstiltakene ”Fremtidsdrømutstilling” og ”Kick-off”.

Dybdeintervjuene er avhengige av en god dialog mellom forsker og informant for å få frem refleksjoner. Og dybdeintervjuer betegnes derfor som intersubjektiv (Tjora 2013, s. 24).

Mine tre dybdeintervjuelever fra vg3 ble valgt på følgende måte:

Muk (musikklinje) elev: Intervjuet var avtalt. Muk hadde vært med på å lage plakater til Fremtidsdrømutstilling i 2016/vg2 og var med på å lage programmet til ”kick off’en”/vg3 i 2017. Muk satt i elevrådet og var en engasjert, kreativ, nysgjerrig type. Muk var litt sliten på intervjudagen, siden det var dagen etter 17. mai og russefeiring.

Rea (realfagslinje) elev: Det var ikke planlagt å intervju eleven. Rea kom innom mitt kontor for å spørre om noe angående Lånekassa. Jeg visste at Rea var en realfagselev som hadde vunnet flere priser i fysikk-konkurranser. Jeg spurte spontant om Rea kunne tenke seg å svare på noen spørsmål om karriereveiledning. I løpet av intervjuet la jeg merke til at Rea ikke ønsket å fremstå som kreativ eller interessert i kunst. Likevel forstod jeg at Rea tenker annerledes enn de fleste for å løse matematiske oppgaver, liker ”god” kunst og fotograferer og lager logoer i photoshop for å slappe av.

Idr (idrettslinje) elev: Idr lånte tigerdrakta til en idrettskonkurranse og som gjengjeld ble Idr med på å bli intervjuet. Idr er veldig ambisiøs og opptatt av konkurranse. Idr forbløffet meg med en del utsagn og det viste seg at Idr spiller fiolin ved siden av å være aktiv i idretten, noe som etter Idr's eget utsagn gjorde Idr annerledes enn andre idrettselever.

Med unntak av **Muk**, så kjente jeg ingen av elevene bedre enn andre. Valget av andre respondenter ville derfor ikke nødvendigvis gitt andre resultater.

Funn gjennom kvalitative intervjuer er ikke mer subjektive enn de ville være gjennom en kvantitativ undersøkelsesvinkel. Det viktigste er at individenes synspunkter kan komme frem (Tjora 2013).

Likevel må det ikke glemmes at kunnskap er perspektivisk. Mine egne oppfatninger og verdier spiller en rolle i min undersøkelse (Kvale 2010).

C) Til **"Habitat" bilde (C)** på St. Hallvard videregående skole:

Det åpne spørreskjemaet brukte jeg for å undersøke virkningen av bildet "Habitat" (C) i karriereveiledningen i en psykologiklasse. Jeg kunne ha valgt en annen klasse enn denne. Men det er ikke enkelt å slippe til i fagundervisningen på vg3 rett før eksamen. Og jeg ønsket å gjennomføre denne undersøkelsen i en avgangsklasse. Læreren for denne psykologiklassen var selv nysgjerrig på mitt forskningsoppdrag og mente at tanker om videre karrierevei passet godt inn i læreplanmålene for denne undervisningsperioden. I tillegg er Psy-elevne godt vant med refleksjon og verbalisering av egne tanker både muntlig og skriftlig. Denne undersøkelsesformen ga meg et stort antall kvalitative data. Undersøkelsen gjennomført i en annen type klasse, for eksempel realfagsklasse, kunne vist andre resultater. Denne bevisstheten må jeg ta med inn i analysen.

D) Til **Danserevy "Vil bli no"** (D) fra Bjerke videregående skole i Oslo:

Intervjuer er situasjonsbetingete og kontekstavhengige, sosiale møter. De vil oppfattes ulikt i ulike kulturelle kontekster. Det forutsettes at intervjueren og intervjupersonen går frivillig inn i rollene som en interaksjon. Her står den språklige utvekslingen sentralt (Tjora 2013).

Den ene danseinstruktøren på idrettslinja med dans som toppidrett var en karriereveileder med lang erfaring, den andre instruktøren en ung pedagog som akkurat hadde tatt 15 studiepoeng i karriereveiledning ved HiL. Jeg som masterstudent i karriereveiledning, med egen danseerfaring og ansatt på en videregående skole med musikk, dans, drama og idrett var en godtatt samtalepartner. Utveksling og forståelse for mitt anliggende kunne ikke ha vært mer optimal. Lærerne introduserte meg på en interessant og respektfull måte slik at elevene ble nysgjerrige på meg og mitt anliggende. I tillegg viste jeg interesse for dem og revyen ved å komme tidlig om morgenen til Oslo for å kunne overvære en danseprøve. Jeg på min side fikk en bedre forståelse for revyen og elevene ved å se dem opptre intervjuet.

Jeg er klar over at informasjonen som kom frem speiler disse positive interaksjonsforutsetningene. Intervjuet kan etter Denzin også bli til et spill eller forestilling (Tjora 2013). For å unngå denne feiltolkningen foreslår Tjora å være to intervjuere. Det var kun meg som intervjuet på Bjerke vgs, men siden jeg gjennomførte intervjuet med lærere og elever som var ukjente for meg, ble interaksjonen ikke for personlig.

Svarene kan uansett ikke lenger betraktes som sanne eller usanne, et bilde av en objektiv virkelighet. Austin beskriver sannhet av språklige utsagn ved å kategorisere dem i konstaterende (beskrivende) utsagn og performative (utførende eller iscenesettende) utsagn (Halås, Kymre, Steinsvik 2017).

Valgreen oppfordrer til å gjennomlyse om respondenten gjengir en egen fortelling, eller om den kun sier det som andre forventer (Valgreen 2013).

Både lærerne og elevene fra Bjerke videregående skole var trygge på hverandre og trengte ikke å iscenesette seg i gruppa eller for meg i intervjusituasjonen. Vi førte i det etnografiske intervjuet dialog-orienterte samtaler, som gjorde intervjuet for begge parter interessant og relevant.

4.2.3 Kobling teori og empiri

Hypoteser:

Man kan/kan ikke bruke kunst i karriereveiledningen!

Elevene kan/kan ikke selv bidra til refleksivitet!

Kreativitet er en/ingen viktig livskompetanse i vårt samfunn!

Symbolbruk, metaforer og humor skaper en/ingen god relasjon til elevene i etableringsfasen i karriereveiledningen!

Hypotese I:

Man kan/kan ikke bruke kunst i karriereveiledningen!

I det følgende omtaler jeg kunst som i Kapittel 2 definert som estetisk mediert kommunikasjon (Austling, Sørensen 2006).

Jeg ser nærmere på funn fra tolkning av bildet "Habitat" (C) i psykologiklassen på vg3. Alle elever hadde et forslag for tolkning og unntatt to, så kunne alle reflektere derfra til eget liv og videre utdanningsvei.

Tolkning av bildet:

"At mennesket er fanget/bundet fast av ting som sine omgivelser og det er ting man ikke kommer bort fra."

Tanker om eget liv:

"Jeg tenker at enkelte ganger i livet kan man føle at ting blir litt mye, og slitsomt."

Tanker om videre utdanningsvei:

"Det er mye press rundt det "å velge riktig". Det kan bli tungt, fordi man må begynne å prioritere flere ting."

Negative utsagn rundt videre refleksjon var:

"Får ingen spesiell relasjon." og

"Får ingen relasjon til utdanningen min."

"Aner dessverre ikke ..."

Hvorfor har disse mottagerne av det symbolske budskapet ingen svar? Som nevnt tidligere, burde akkurat elever fra psykologi-klassen være i stand til å tenke videre. En forklaring kan ligge i den modellen for estetisk kommunikasjon fra Austling og Sørensen (vedlegg 5). Karlstad har med bildet "Habitat" sendt ut et eget uttrykk som mediering hvor han anvender symbolske former som skal appellere til sansene.

Alle elever har sett og mottatt kodingen i bildet, men hos to stopper videre kommunikasjon opp, fordi det ikke aktualiserer analoge følelser og opplevelser hos dem. Denne avkodingen fra kunst er akkurat som innkodingen en aktiv prosess. ”Både afsender og modtager er aktivt sansende, følelsesmæssigt og bevidsthedsmæssigt engagerede og involverede, med hele deres kulturelle og æstetiske baggrund som aktiv faktor” (Austring, Sørensen 2006, s. 74).

Mulige årsaker til manglende kommunikasjon kan være at elevene ikke blir grepet av bildets budskap eller form.

”Kommer veldig an på hva slags stemning man selv er i når man ser på”,

Idr fra vg3.

Det kan også være at elevene er sosialisert i en annen kulturs koding og symbolikk enn avsenderen og klarer derfor ikke å avkode videre betydning.

Etter Adorno kan kunst ikke forstås løsrevet fra samfunnet og mot det dogmatiske marxistiske syn at kunst bare er en gjenspeiling av klasseinteresser. Adorno betrakter kunstens form som en avleiring av historisk innhold og forfekter derfor modernistisk kunst. Kunstens anerkjente erkjennelsespotentiale er ikke like sterk som erkjennelsens frigjørende og overskridende potentiale. Han, i likhet med Deleuze, Derrida og Foucault, kritiserer identitetstenkningen, at subjekt og objekt er identiske, og sier at dette synet er undertrykkende i forhold til forskjelligheten. Man må på ulik måte forsøke å tenke det ikke-identiske (Adorno 2004/07).

Jeg er usikker om Adorno ville ha likt Karlstads bilde ”Habitat”, selv om Karlstad er en ung, nåtidens kunstner. Bildet er malt i nærmest klassisistisk stil, men motivet viser vår moderne verden, hvor mennesket er fremmedgjort, krypende i et goldt landskap som kan være i et aller annet fjellområde i verden.

Kunst skal etter Adorno uttrykke ubrukelighet som en absolutt protest i en verden av total nyttetenking, som uttrykk av en lengsel etter en forsonet verden. For Adorno er kunstformen viktigere enn kunstinholdet. Teaterstykket ”Å vente på Godot” av Samuel Beckett er et godt eksempel på det. Stykket som ikke inneholder et eneste kritisk politisk ord var fram til 1987/88 forbudt i det gamle Øst-Tyskland/DDR.

Arnheim legger vekt på estetiske erfaringer og forfekter at persepsjon gjennom kunst, som er tett knyttet opp mot emosjoner kan brukes for å utvikle egne stabile verdipreferenser, estetiske som etiske (Piecha 2004).

For Merleau-Ponty er bevissthet kroppslig forankret. Kroppen er i denne sammenheng ikke kun subjekt i forhold til en objektiv verden og det kroppslige og sanselige åpner menneskets viten om verden og seg selv (Hangaard 1996).

Intervjuelevene fra vg3 Muk (Musikklinje) og Rea (Realfagslinje) hadde følgende utsagn i forhold til bruk av kunst i karriereveiledning:

”Det er så mange som klarer å tolke kunst, så klarer man å tolke verdensbildet og” (Muk).

”Mye å si hva slags type kunst det er. Jeg som realist er glad i eventyrtegningene og fine nasjonalromantiske bilder. Moderne type bilder, jeg skjønner ingenting!” (Rea).

”Det skjønn” som fast definert begrep finnes ikke lengre i vår globaliserte, flerkulturelle verden. Individuelle målestokker i et kulturelt frigjort samfunn bestemmer hva som er skjønt, godt eller sant. All erkjennelse har en sanselig dimensjon, men ikke nødvendigvis en estetisk (Austring, Sørensen 2006).

Om kunst setter i gang en aktiv erkjennelsesprosess sa intervjuelevene Muk og Rea:

Muk ”Hjernen den er jo på hele tida og tar inn inntrykk fra overalt. Kunst det oppfatter man veldig fort. Kunst aktiviserer noe, kanskje underbevisstheten også jobber med det, med tolke det, mens du egentlig ikke tenker aktivt på det. Kunst skaper refleksjon uten at du trenger å sitte ned og se på den ene ”stunten” og reflektere.”

Rea ”Det vet man jo, at du må jo gjøre noe for at du kan forstå det. Mange som ikke har peiling på hva de skal, og så har de ikke gjort noen ting for å finne ut noe.”

Karlstads bilde kan oppfattes samfunnskritisk. Men kommentarene til elevene viser at de forstår utsagnet på et individnivå og setter det ikke i en større samfunnspolitisk sammenheng. Rea gir i tillegg uttrykk for at alle elever også har et eget ansvar i karriereveiledningen. Man må selv gjøre en innsats for å kunne finne veien til ”Det gode liv” som passer best for hver og en.

Reas oppfatning er i samsvar med Anthony Giddens som foreslo i 2000 en politisk ”tredje vei” for kunnskapsøkonomien, et forsøk på å modernisere sosialdemokratiet. Det har likheter med byråkratiet i New Public Management, en organisering og styring av offentlig virksomhet,

men etter Giddens har alle et selvstendig ansvar for egne liv (Giddens 2000). Det tilbys en gjensidig sosial kontrakt for borgeren: "Ingen rettigheter uten plikter". Velferdsstaten må satse på utdanning og livslang læring og legge til rette for like muligheter til individuell selvrealisering, mer ment som livsstil og ikke personlig frigjøring, siden individet har så mange valg under et etisk ansvar.

Konklusjon for hypotese I:

Karriereveiledning i etableringsfasen er rettet mot individet og fellesskapet og det kan synes at kunst kan være et kommunikasjonsmiddel i denne fasen. Kunst kan sette i gang en aktiv persepsjon som fører til en tankeprosess rundt egen karriere og videre livsvei.

Hypotese II:

Elevene kan/kan ikke selv bidra til refleksivitet!

Det etterlyses mer medbestemmelse av elevene i skolene. Alt for sjeldent spør man elevene selv hvordan de ønsker seg undervisningen og karriereveiledningen. På en videregående skole må veiledning også være tidseffektiv.

I Tyskland har bedriften "Einfach genial" tatt skrittet ut av offentlig skole for å kunne tilby veiledning gjennom kunst som krever tid. Resultatet fra en workshop var et maleri med flere svære tablåer som viser hvilke veiledningstiltak elevene ønsker seg. Budskapet var tydelig: vekk fra informasjonsgiving og utprøving av konkrete yrker og studier. Men, la oss leke, finne ut på en skapende, kreativ måte hvilken retning utdanningsvei som passer for meg (vedlegg bilde workshop).

Fra egen undersøkelse ønsker jeg å fremlegge noen forslag fra Bjerke videregående skoles elever E1, E2, E3 (D) til en forberedende "Kick off".

E1 *"Som "wake-up call" vært bra å vise yrker ikke mange velger."*

E3 *"Wake-up call" må være litt hardt, litt strengt. Mennesker trenger litt sånn et push noen ganger, dytt opp i rompa. Noe som dytter deg fremover, liksom, skjerp deg!"*

E2 *"Mennesker trenger forskjellige ting, noen en rolig approach, for andre bedre at noen er streng."*

E1 *"Noen trenger å få det tett foran øyne på deg. Du skal forstå, du må gjøre noe."*

E3 *"Om presset mange føler på, at man må bli dét og dét, yrkene du tjener mest på."*

Bjerke videregående elever viste stort engasjement i denne idédugnaden, et resultat av den positive samarbeidsånden intervjuet ble gjennomført i. Ungdommene viser at de er fleksible og kan forandre målet i et kunstnerisk arbeid, fra danserevy til ”Wake up call”. Kunstnerisk aktivitet er opportunistisk. Denne fleksibiliteten er en viktig ferdighet i vårt moderne arbeidsliv. Ifølge Eisner oppdager elevene i en kunstnerisk prosess betydningen av å kunne bestemme selv, av å definere at de liker eller ikke liker noe. Denne muligheten formidler i tillegg håp (Eisner 2002).

Lærerne på Bjerke vgs er klare over det skapende potentialet som ligger i elevene, men Læ2 sier i forhold til elevmedvirkning under utformingen av danserevyen:

”Medbestemmelsesrett, men mange kokker mye søl. Noen må ta litt styringa.”

Begrunnelsen ligger i knapt tilmålt samarbeidstid med elevene.

Rop om elevmedbestemmelse kommer fra de mest kjente reformpedagogene Dewey og Neill. Kombinasjon av estetikk og læring er ingen ny idee, men å knytte antiautoritære, reformpedagogiske tanker sammen med en estetisk læringsprosess er forholdsvis nytt i Skandinavia. I estetiske medieringer blir inntrykk av verden til estetiske formuttrykk for å kunne reflektere over og kommunisere om seg selv og verden (Austring, Sørensen 2006).

Mennesket har i alle tider hatt behov for å uttrykke og forstå seg selv for å oppnå ”Det gode liv”. Troen på Gud ga lenge svaret, men helt siden lovnaden om å finne lykken gjennom religionens harmoni ikke lenger kunne realiseres sosialt (Dale 1990), trengte man en erstatning. Denne erstatningen ble modernitetens tro på framskritt og utdanning.

Lyotard hevdet i ”The postmodern condition: A report on knowledge” at makro-narrativene, ideologiene om fremskritt og frigjøringen av mennesket, frihet, fremskritt og fornuft, ikke var gyldige lenger. Vitenskapen og den teknologiske utviklingen hadde ikke gitt alle menneskene et bedre liv og større frihet, tvert imot. Mennesket selv måtte finne sine historier for å finne mening i livet (Haaland i Steinsholt, Dobson 2009).

Denne postmoderne tenkningen førte til en antagelse om at verden ikke kunne begripes objektivt, men at den er et produkt av den kultur som den beskriver.

Å fortelle historier og å konstruere egen fremtid gjennom narrativer, er derfor blitt til en motiverende og mye anvendt karriereveiledningsmetode i vår tid.

Hva sier nå elevene selv om å skape estetisk mediert kommunikasjon og å være aktiv med i oppstartfasen i en veiledningsprosess?

Å lage plakat til fremtidsdrømutstillingen (A):

”Det å snakke om en drøm fikk meg til å innse at jeg hadde holdt meg selv tilbake og at jeg nektet noen av mine virkelige drømmer fordi det ikke var nok penger eller det ikke var prestige nok. Selv om du skriver på plakaten ikke er hva du ender opp som, så har det hjulpet meg med å bryte den barrieren som er mellom din oppfatning av virkelighet og dine virkelige og dypeste drømmer”, musikkelev.

Å lage en sang til ”Kick off en” (B)

Muk: ”Proessen var veldig interessant, fordi da måtte jeg jo tenke først, hvordan kan jeg få engasjere andre. For meg, så lå det liksom så enkelt å velge en studievei ... men andre er sikkert mye mer usikre. La inn en bit som jeg prøvde liksom å nå frem til de som satt der med ting som jeg egentlig tar for gitt, men som andre kan slite med. Så det ble veldig spennende og lærerikt for meg.”

Å være med som danser i danserevyen ”Vilblino” (D)

E1: ”Man bare så yrkene foran seg, annerledes enn å sitte hjemme, tenker ikke på det hele tiden, noe du føler, må komme naturlig hva du velger.”

Å bidra i et felles potensielt rom kalles kollektivt. I omtalte veiledningstiltak kan vi definere en spesiell læringsprosess, kalt kollektiv estetisk fordobling. Gruppens viten økes fortere gjennom denne dobbeltheten, når deltagerne i den løpende prosessen supplerer og utfyller hverandres formuttrykk. Deltagerne er med i prosessen med bevissthet om seg selv, de andre og fiksjonen (Austring, Sørensen 2006).

Men hvordan skal man sikre refleksivitet hos andre elever hvis man er usikker på hva man sikter til i vårt globaliserte, moderne samfunn, hvor mening er kulturelt og individuelt bestemt?

En av elevene hadde fått i oppdrag av meg å innlede ”Kick off’en” med en personlig tale om egen karrieredrøm. Det ble ingen kontroll av innholdet på forhånd og det skulle vise seg at talen provoserte mange. Eleven påstod at man måtte være sikker på studievalget for å spare samfunnet unødvendige utgifter ved studiebyttet. Nettopp denne provokasjonen mener jeg førte til refleksivitet hos de andre elevene. De måtte tenke på hvorfor de ble så provosert og hva de selv mente var viktig for egen utdanningsvei og eget liv.

Om talen under ”Kick-off’en” (B):

Idr ”For meg blir det helt feil”,

”Følte en av elevene som bidro ikke forsto at det er vanskelig å vite hva man vil gjøre i framtiden.” studiespesialiserende elev

Hva man synes om kunstformen avhenger av en følelse, en somatisk viten, som avgjør ”a rightness of fit” ifølge Goodman (Eisner 2002, s. 75). Avsenderen og mottageren er ikke nødvendigvis på samme bølgelengde (Austling, Sørensen 2006).

1. Avsenderen har en karrieredrøm som han vil gi et estetisk uttrykk.
2. Han lager en tale.
3. Talen har en sanselig appell og en følelsesmessig betydning.
4. Mottageren hører på talen og oppnår en analog sanselig og følelsesmessig erfaring.
5. Hvis mottageren bruker sin erfaringsdannelse og speiler sin egen situasjon, så har en estetisk symbolsk handlingsrekke endret virkeligheten.

Talen til eleven var uttrykk av hans ”selv-konsept”. Disse individuelle, narrative konsepter kan forandres gjennom nye erfaringer eller observasjon av andre mennesker (Savickas 2009). Det ville ha vært spennende å høre om reaksjonen på talen til eleven har forandret hans syn på karriere.

Avslutningsvis noen utsagn fra undersøkelsen som beskriver refleksiviteten hos tilskuere av et kunstnerisk veiledningstiltak.

Som tilskuende elev på Fremtidsdrømutstillingen (A)

Muk: ”Jeg synes det var veldig nyttig å se hva andre elever på samme alder drømte om.”

”Kick off” (B)

Rea: *”Tredje klasse har nok å gjøre, egentlig bare lyst å få denne informasjonen.”*

Danserevy (D)

E3: *”Sterk revy, når man sier ”jeg vil bli” ... ikke redd for å si det.”*

Læ2: *”Opplevelsen for de som satt og så på, de ble borte, forsvant inn i det på scenen.”*

Som tilskuende foreldre på Danserevy (D):

Læ1 *”For en del foreldre der setter i gang en tankeprosess. Åpningen, en som sier ”mine foreldre vil at jeg skal tjene mye penger, de vil ..., men la meg nå avgjøre dette selv”, den er sterk denne scenen. Hun fortalte, at de ble så dratt inn i forestillingen, de synes temaet var så bra. Foreldre fra et flerkulturelt miljø, vanskelig å ta bort valget fra realfagene.”*

Unntatt **Rea** som ikke er avhengig av ytre motiverende stimuli, så ser det ut at overværing av kunstneriske veiledningstiltak setter i gang en sirkulær reaksjon mellom årsak og virkning, refleksivitet.

Rea har en konstant subjektiv identitetsform (SIF), som en forutsetning for refleksivitet ifølge Guichard. I motsetning til elever som har multiple, skiftende SIF som ikke kan forplikte seg til én subjektiv identitetsform (Guichard 2009).

Rommer denne estetiske formidlingsformen en mulighet for å nå foreldre fra et flerkulturelt miljø og dermed gjøre karriereveiledning til et familieanliggende? Livsplanlegging, en helhetlig plan som tar hensyn til Selv’et for å unngå at yrkesidentiteten kommer i konflikt med andre områder i livet, kunne bli resultatet (Savickas 2009).

Konklusjon for hypotese II:

Det kan virke som om at elevene selv kan bidra til refleksivitet gjennom kunst både for seg selv og mottagerne. Budskapet treffer uten mange ord og kan dermed være et kommunikasjonsmiddel mellom mennesker som behersker et morsmål og en kultur i et samfunn og andre mennesker som ikke fullt behersker samfunnets språk og kultur. Kunst som kommunikasjonsmiddel kan synes å redusere gapet mellom refleksive vinnere og tapere.

Hypotese III:

Kreativitet er en/er ingen viktig livskompetanse i vårt samfunn!

Uttalelser fra dybdeintervjuene, vg3: Muk (Musikklinje), Rea (Realfagslinje), Idr (Idrettslinje)

Muk: *"Å kunne tenke kreativt er en god egenskap, uansett hva du skal bli."*

Muk: *"Jeg tror det å kunne bruke kunsten selv og å lage kunst er en forskjell som funker på andre ting enn bare det å bruke kunsten, at det på en måte forplanter seg videre til hvordan man opplever ting, hvordan man tenker, hvordan man bestemmer seg for ting, følelser."*

Rea: *"Man vet jo at det er viktig, men jeg tenker at det er mye annet som også er viktig."*

Rea: *"Ser på fysikk som å følge en bruksanvisning. Ser vel aldri et behov for det."*

Rea: *"Føler jo at jeg er litt kreativ på den måten jeg løser oppgaver, jeg merker at jeg tenker ofte på flere ting."*

Idr: spiller også fiolin *"Gjør at tankene får litt ro."*

Idr: *"Det gjør at man må samarbeide, også det med rytme."*

Jeg undres hvorfor Rea-eleven nektet iherdig å være kreativ selv. Også andre ting enn kreativitet er viktig! For han er det å løse vanskelige fysikk-oppgaver det samme som å bruke en bruksanvisning. Etter hvert innser han at han lykkes, fordi han kan tenke utenom boksen og finner andre løsningsveier. Han er kreativ!

Arbeidslivet etterlyser kreative hoder, men i undervisningssektoren har dette kravet ikke satt sine spor enda. Den herskende utdanningspolitiske tenking definerer kun det som kan måles, veies og testes som god kunnskap. Rea er antageligvis påvirket av dette positivistiske vitenskapssyn som omfatter kun fornuft, erkjennelse, objektivitet, bevisstgjøring og nytteverdi. Følelser, fantasi, intuisjon, subjektivitet og sansemessige, lystbetonte verdier hører kunsten til. Dette dualistiske synet har røtter i hjerneforskningen som har delt hjernen i en kognitiv/rasjonell og en affektiv/kreativ halvdel.

"Selv om nyere hjerneforskning betoner en tredeling af hjernen, er hemisfæreforskningens todelingen af de menneskelige funktioner dybt indlejret i vores syn på læring" (Austring,

Sørensen 2006, s. 209). Et holistisk syn kan føre til et paradigmeskifte i pedagogikken og gi plass til både empirisk, diskursiv og estetiske læringsmåter.

Arbeidet med å fornye Kunnskapsløftet er i gang og fram til høsten 2020 skal de nye læreplanene være klare for den norske skolen. Det ønskes en utvikling av dybdelæring og forståelse hos elevene gjennom kritisk tenking og refleksjon. De praktiske og etiske fagene styrkes. For at elevene skal lære på nye måter, så ønsker man mer kreativitet i skolen (<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner---2020/>). Dette vil da også berøre Karriereveiledning.

Kreativitet er selve evnen til å omsette fantasi i konkret form og å skape noe nytt. Fantasi kan betegnes som tankevirksomhet, mens kreativitet er omvandling av disse tanker i et innovativt element (Austring, Sørensen 2006).

1. september ble den nye overordnede delen for grunnopplæring i Norge fastsatt ved kongelig resolusjon (lenke Overordnet del). Det er ikke bestemt når den skal tre i kraft. Kreativitet ble ikke inkludert som en ny grunnleggende ferdighet, men under opplæringens verdigrunnlag kan man lese om viktigheten av skaperglede, engasjement og utforskertrang.

... ”Elevene skal lære og utvikle seg gjennom sansning og tenkning, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter... også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring. Kreative og skapende evner bidrar til å berike samfunnet. Samarbeid inspirerer til nytenkning og entreprenørskap, slik at nye ideer kan omsettes til handling. Elever som lærer om og gjennom skapende virksomhet, utvikler evnen til å uttrykke seg på ulike måte, og til å løse problemer og stille nye spørsmål.

Kunst og kultur omfatter mange skapende og kreative fagområder, som påvirker både våre fysiske omgivelser og samfunnsutviklingen. Vår estetiske sans utvikles i møte med ulike kulturelle uttrykk og de bidrar til å løfte fram nye perspektiver. Kunst- og kulturuttrykk har også betydning for den enkeltes personlige utvikling. Kulturelle opplevelser har en egenverdi, og elevene skal få oppleve et variert spekter av kulturuttrykk gjennom sin tid i skolen.

I et større perspektiv er skapende læringsprosesser også en forutsetning for elevenes danning og identitetsutvikling. Skolen skal verdsette og stimulere elevenes vitebegjær og skaperkraft, og elevene skal få bruke sine skapende krefter gjennom hele grunnopplæringen” (punkt 1.4

<https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen.pdf>).

Kreativitet er også et spørsmål om dannelse og påstanden til det tyske selskapet "Einfach genial" (<http://einfachgenial.org/>). Å ha en av nøklene til forståelse og utvikling av Selv'et er ikke en selvfølge. For mange elever er museums- eller teaterbesøk med familien en sjeldenhet og tilbudet av praktisk estetiske fag er kraftig redusert i Tysklands skoler. Å prøve seg ut kunstnerisk er viktig for å kunne kanalisere emosjoner og å bli kjent med en kommunikasjonsform uten ord. Dialog gjennom kunst gjør det mulig å ta opp vanskelige temaer. Elevene lærer å stole på egen kreativitet og samarbeidet med næringslivet i prosjektet fører til et mer positivt og selvsikkert bilde av seg selv. Denne prosessen bidrar til en åpenhet og motivasjon for karriereveiledning. Se mer i kapittel 5 Avslutningen.

Utsagn fra dybdeintervjuet med vg3 realfagselev støtter behovet for muligheten å kunne uttrykke seg på en kreativ måte:

Rea: "Skulle gjerne hatt kunst og håndverk på videregående."

Rea: "Men jeg lager jo kunst på photoshop."

Rea: "Slapper litt av i hue i hvert fall."

Den australske forskeren Anne Bamford evaluerte 2011, på oppdrag av Nasjonalt Senter for kunst og kultur i opplæringen, kunst- og kulturfagene i norsk skole. Bamford støtter seg på egen undersøkelse "The Wow factor" (Bamford 2006) hvor hun viste til at kreativitet er viktig i forhold til innovasjon, innflytelse på samfunnet, mangfold og likeverd og skolene burde derfor satse på praktisk estetiske fag. Men i Norge, akkurat som i Tyskland, gikk utdanningstrenden de siste årene i en annen retning. Resultatet av dette er elever som mistrives, fordi de ikke får plass til å bruke egen kreativitet på skolen og noen av dem blir en del av drop-out statistikken.

En annen utfordring man står overfor i Norge er behovet for mer kunnskap om verdien av kunst- og kulturopplæring og kreative undervisningsmetoder i alle fag. Man burde også øke elevmedvirkning i kunst- og kulturopplæringen.

Det er i tillegg nødvendig med bedre karriereveiledning for yrker innenfor kunst og kultur (Bamford 2012).

Konklusjon for hypotese III:

Resultatene i dette avsnittet peker på at kreativitet kan synes å være blant de viktigste ferdigheter for å kunne lykkes i vår moderne tid. Kreativitet er innovativ og er et hjelpemiddel for å kunne løse vanskelige utfordringer i undervisningen og i livet.

Hypotese IV:

Symbolbruk, metaforer og humor skaper en/ingen god relasjon til elevene i etableringsfasen i karriereveiledningen!

Tidligere i oppgaven forklarte jeg hvorfor jeg begynte å bruke tigerkostymet som et symbol for karriereveiledning. Metaforen tiger står for kraft og styrke og er et bilde for KRAFTpakken, veiledningstiltak for vg3 elever. Tigeren skal også bygge en bro over til elev-selvledelsesprosjektet KRAFT som vi har på St. Hallvard videregående skole.

KRAFT + karriereveiledning = SANT

Når elevene ser tigeren, så vet de at det er lurt for dem å følge med, siden tigeren kommer med informasjon som kan være nyttig for videre livsplanlegging. Humoren som er en bieffekt av kostymeinnsatsen, skal legge til rette for at elevene føler seg trygge og er klar for den påfølgende kommunikasjonen.

Tilbakemeldingene via survey (B) om tigeren som symbol for og relasjon til karriereveiledning var ganske så nøyaktig todelt. Halvparten likte tigeren og halvparten skjønte ikke budskapet som stod bak.

Her noen positive uttalelser:

”Det gir mening å bruke en tiger når det heter tigerKRAFT” (studiespesialiserende elev).

”Liker tigerdrakta, den gjør det lissom litt tryggere og mindre skummelt” (musikkelev).

”Tiger er et godt symbol på tigerKRAFT. Det har bidratt positivt” (idrettselev).

Ved at veilederen viser seg i tigerdrakt oppstår det som Krumboltz kaller ”happenstances”, ikke planlagte, tilfeldige veiledningssituasjoner. Elever som ikke har oppsøkt veilederen på kontoret tidligere, kan ta kontakt i slike møter med ”tigeren”. Humoren er en god

inngangsport som kan utvikle seg til gode veiledningssamtaler. Nevnt tidligere i oppgaven, var en slik situasjon, da elever i storefri i aulaen ble oppmuntret til å lage plakat med egne fremtidsdrømmer.

Negative utsagn:

”Tiger-symbolikken blir for min del ikke så funksjonell. Det hadde vært bedre å vært saklig, uten å prøve å gjemme seg bak et symbol” (musikkelev).

”Skjønner ikke meningen med tigreren, og har heller ikke fått en annen relasjon til karriereveiledning” (studiespesialiserende elev).

Markante var meldingene fra jenter i danseklassen som var gjennomgående negative:

”Tigreren er barnslig”.

”Jeg synes tiger og tiger kostyme personlig ikke hadde noe nytte for meg og synes det egentlig er ganske barnslig og unødvendig.”

Den tredje uttalelsen fra danseklassen viser en annen typisk svarkategori hvor starten har en positiv vinkling, men resten av setningen er negativ:

”Jeg synes tigreren er et ok symbol, men synes det kan bli litt barnslig gjennomført. Viktig å huske at vi er 18 år”.

Min oppgave skal ikke undersøke identitetsdanning, men ved flere steder var det iøynefallende at elever fra en bestemt studieretning viste fellestrekk i oppfatningen av verden.

Flere todelte utsagn:

”Tiger er et godt symbol, men jeg har aldri helt forstått hva det skal symbolisere, men jeg føler at veiledningen er viktigere enn symbolet, selv om det gjør det morsommere”
(musikkelev).

”Tiger som symbol passer veldig bra, for det er et bilde på viljestyrke og energi. Det har dessverre ikke gitt noen annen relasjon til veiledningen” (studiespesialiserende elev).

Andre måter å svare på ble veldig personlige:

”Jeg har fått en annen relasjon til karriereveiledning på grunn av Sabines engasjement, men ikke tigreren i seg selv” (musikkelev).

”Jeg synes det å bruke tigreren som symbol er helt greit. Gjør det du selv synes er det mest passende, så mener de andre det også” (musikkelev).

”Syntes det er greit med tiger siden det heter tigerkraft. Jeg syntes at Sabine er søt og ikke så skummel” (dramaelev).

Resultatene av undersøkelsen i psykologiklassen (C), hvor jeg var til stede og hadde delt min egen karrierevei med elevene før besvarelsen var entydig positive og bekrefter de positive kommentarene fra surveyen (B).

Unntatt en av 17 elever likte tigerkostyme, 12 av 17 ble nysgjerrig når de så tigerskinnen, 9 av 17 syntes det var lettere å ta kontakt med veilederen, men egentlig så var det lett uansett.

Tigersymbolet ga 9 av 17 en bedre relasjon til karriereveiledning og ble tolket dit hen at veilederen stiller opp.

Og alle 17 elever svarte at de syntes at det var positiv for egen refleksjon at rådgiveren hadde fortalt om egen karrierevei.

Veilederen må være modig og gå i dialog og relasjon til veisøkeren og tenne en gnist (Alterhaug 2010). Personlig kompetanse er som et kaleidoskop, og det å bruke seg selv i veiledningen krever mot. Personlig egnethet kan sees på som det beste verktøyet en veileder har (Skau 2012). En forutsetning for å oppleve noe sammen er intersubjektivitet. Etter Stern oppstår det ”spontant og innebærer evne til å dele intensjoner, oppmerksomhet og affekter” (Aubert 2008, s. 59).

Amundson oppfordrer veilederen i sin dynamiske veiledning å bruke hele spektrum av kreativitet og fantasi med full intensitet. Da kan man oppnå de etter Carl Rogers definerte tre veiledningsbetingelser som er nødvendig for etablering av en god veiledningsrelasjon, nemlig oppriktighet, ubetinget positiv oppmerksomhet og empatisk forståelse (Amundson 2001). Man legger vanlige profesjonelle roller tilside og ”med oppriktighet følger accept av det ikke-perfekte” (Amundson 2001, s. 13). Ubetinget oppriktighet betyr at man møter veiledete med varme og en tiltro til dem. Å gi uttrykk for empati betyr å ta sjanser med sensitivitet og respekt.

Konklusjon for hypotese IV:

Tigersymbolet skal være inspirerende, men det viser seg at noen elever oppfatter det annerledes. Det ligger en fare i å bruke symboler, metaforer og humor, siden ikke alle har samme tolkning.

Relasjonen som eleven har til veilederen synes å være viktigere for oppfatningen av karriereveiledning enn til et symbol, en metafor og humor. Men det ser ut til at tigersymbolet viser til en satsing på karriereveiledning på skolen som skal hjelpe elevene ved siden av den faglige med den individuelle utviklingen, noe som blir sett på av de fleste elever som positiv.

Problemstilling:

”Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?”

Konklusjon for problemstillingen:

Resultatene fra undersøkelsen tyder på at det finnes en sammenheng mellom kunst og refleksivitet hos eleven og at kunst kan være inngangsporten til karriereveiledning. Elevene selv sier at de blir engasjert og skjerpet gjennom dialogen med kunst. Symbolbruk i denne fasen omtales som positiv og stemningsskapende, men ikke nødvendig. Relasjonen til veilederen derimot kan bety en forskjell i forhold til egen klarhet for veiledning.

Kap. 5 Avslutning

Da er jeg kommet til veis ende av min masteroppgave og jeg håper at den har gjort flere nysgjerrig på bruk av kunst i karriereveiledning. Og ikke minst at den drar med seg flere undersøkelser i samme retning for å verifisere eller modifisere mine oppdagelser.

Hovedfunnet på min praksisforskning tyder på at kunst er et veiledningsverktøy som ”snakker” til de fleste elever, uansett hvilken studiespesialiserende linje de tilhører. Skepsis ligger hos dem som selv vet hva de vil gjøre videre med utdanningen sin, har en indre motivasjon for veiledning fra før eller er uvant med å leke og å bruke sin kreative side. Mange av dem ser likevel nytten for slike kunstneriske ”wake up call”, eller kunstneriske metaforer, for andre elever, et utsagn som innebærer en forståelse for at kunst kan være et kommunikasjonsmiddel.

Gjennom den digitale spørreundersøkelsen var omtrent to tredjedeler av svarene positive, en tredjedel negativ. I de mer personlige intervjuformene var positive ytringer enda mer fremtredende.

Synliggjøring av viktigheten av karriereveiledning gjennom symboler og metaforer, i dette tilfelle KRAFTtigeren, oppfattes forskjellig i forskjellige intervjusituasjoner. Resultatet gjennom den digitale spørreundersøkelsen er todelt, gjennom intervju og spørreskjemaet overveiende positiv. Den personlige relasjonen til veilederen, som blir forsterket gjennom tigerkostymet, ser derimot ut å spille en mer avgjørende rolle.

Undersøkelsen av fire oppsatte hypoteser og hovedproblemstillingen ga følgende funn:

Hypotese I:

Man kan/kan ikke bruke kunst i karriereveiledningen!

Karriereveiledning i etableringsfasen er rettet mot individet og fellesskapet og det kan synes at kunst kan være et kommunikasjonsmiddel i denne fasen. Kunst kan sette i gang en aktiv persepsjon som fører til en tankeprosess rundt egen karriere og videre livsvei.

Hypotese II:

Elevene kan/kan ikke selv bidra til refleksivitet!

Det kan synes at elevene selv kan bidra til refleksivitet gjennom mediert kommunikasjon både for seg selv og mottagerne. Budskapet treffer uten mange ord og kan dermed være et kommunikasjonsmiddel mellom mennesker som behersker et morsmål og en kultur i et samfunn og andre mennesker som har mangler i samfunnets språk og kultur.

Gapet mellom refleksive vinnere og tapere kan synes videre å bli redusert gjennom kunst som kommunikasjonsmiddel.

Hypotese III:

Kreativitet er en/er ingen viktig livskompetanse i vårt samfunn!

Resultatene i dette avsnittet peker på at kreativitet kan synes å være blant de viktigste ferdighetene for å kunne lykkes i vår moderne tid. Kreativitet er innovativ og er et hjelpemiddel for å kunne løse vanskelige utfordringer i undervisningen og i livet.

Hypotese IV:

Symbolbruk, metaforer og humor skaper en/ingen god relasjon til elevene i etableringsfasen i karriereveiledningen!

Tigersymbolet skal være inspirerende, men det viser seg at noen elever oppfatter det annerledes. Det ligger en fare i å bruke symboler, metaforer og humor, siden ikke alle har samme tolkning.

Relasjonen som eleven har til veilederen synes å være viktigere for oppfatningen av karriereveiledning enn til et symbol, en metafor og humor. Men det ser ut til at tigersymbolet står for en satsing på karriereveiledning på skolen som skal hjelpe elevene ved siden av den faglige med den individuelle utviklingen, noe som blir sett på av de fleste elever som positiv.

Problemstilling:

”Hvilken sammenheng kan finnes mellom kunst og refleksivitet hos elever i karriereveiledning?”

Resultatene fra undersøkelsen tyder på at det finnes en sammenheng mellom kunst og refleksivitet hos eleven. Elevene selv sier at de blir engasjert og skjerpet gjennom dialogen med kunst. Symbolbruk i denne fasen omtales som positiv og stemningsskapende, men ikke nødvendig. Relasjonen til veilederen derimot kan bety en forskjell i forhold til egen klarhet for veiledning.

I oppgaven ble det kun belyst den av meg beskrevne førfasen, en slags ”in-tuning”, eller inngangsport til karriereveiledning.

I denne fasen satser man på kunst som kommunikasjonsmiddel i et forsøk på å få flere elever med inn i veiledningsmodus og påfølgende refleksivitet. Veilederens rolle kan beskrives som en prosesskonsulent som tar hensyn til elevenes påvirkning av følelser som kan blokkere en åpenhet for veiledning og en klarhet for å foreta karrierevalg.

På et foredrag 9. april 2015 ved Høyskolen i Lillehammer sa Marlene McGlynn, som er ”Head of CMS development and delivery” i Skottland, at alle mennesker skal ha en rett til inspirasjon til å finne en karriere, noe som hun omtalte som ”life chances”.

Empirien ”Kunst som inngangsport til karriereveiledning” legger frem en mulig veiledningsform som ikke utelukker elever som viser tegn på manglende klarhet.

Undersøkelsen åpner for et forsøk på å integrere veiledningspraksis i karriereteori. Denne modellen kan dermed være utgangspunkt til en ”konseptuell generalisering” (Tjora 2013, s. 191) som Tjora ønsker seg som resultat av empirien i en masteroppgave.

”I litteraturen om karriereteorier er omtalen af emotioner ... så godt som fraværende” (Løve 2015, s. 88). Undersøkelsen bygger på en mulig fusjon av veiledningens innholdsside med prosessiden, en integrasjon av veiledningspraksis i en konstruktivistisk karriereteori. Kunne man kalle dette holistisk kunststruktivisme? Eller en holistisk livsteori?

Bruk av kunst i det videre forløpet av veiledning ville vært spennende å få undersøkt ved et senere tidspunkt. En komparativ undersøkelse med den tyske modellen ”Einfach genial” frister.

”Einfach genial” (<http://einfachgenial.org/>) påstår at kunst er nøkkelen til å finne ut hvem man egentlig er. Offentlig skole i Tyskland har ikke rom for praktisk estetisk undervisning og ved å fremme konform tenking, bremser den individualisme. Dette skjer på bekostning av personlighetsutviklingen av noen elever. Mange høyt begavete ungdommer faller derfor ut av det vanlige skolesystemet. Arbeidslivet og ”die Bundesagentur for Arbeit” ser at de ikke har råd til å gå glipp av disse ressursene og støtter ”Einfach genial”-prosjekter. I tiltak som ”Hand in Hand” (hånd i hånd) oppdager ungdommen egen kreativitet og styrker dermed selvbildet. Elevene utfolder seg kunstnerisk sammen med egne mentorer fra næringslivet og arbeider mot en felles utstilling i Sprengel museet i Hannover. I november 2017 åpnet utstillingen ”Moonbase”. Temaet er fremtiden: Hvordan vil man leve? Hvilke yrker vil finnes? Hvor mye vil digitalisering styre fremtidsvisjonene? For dette prosjektet skaffet ”Einfach genial” 3 D printere og 60 elever sammen med mentorene bidro til denne oppdagelsesferden til månen. ”Einfach genial” har eksistert i åtte år og gjennomførte prosjekter har vist seg å føre til en åpenhet og interesse for karriereveiledning hos elevene. Elevene erfarer at de ifølge Cochran kan være aktør i eget liv (Cochran 1997). Målet med tiltakene er videre utdanning og senere en plass i arbeidslivet.

Mulighetene for store kunstneriske prosjekter er også begrenset i norsk skole, men på St. Hallvard videregående skole tilbyr vi livsmestringsveiledning gjennom skolens KRAFT prosjekt (<http://www.st-hallvard.vgs.no/Utdanningstilbud1/Prosjekter/KRAFT---motivasjon-og-selvledelse/>). Positiv energi som oppstår gjennom prosjektet trekkes inn og utnyttes i

karriereveiledningen på skolens siste trinn vg3 med KRAFTpakken. Den har et mye smalere perspektiv enn KRAFT, nemlig individuell elevfokus på overgang fra videregående skole til høyere utdanning og inn i voksenlivet. Gjennom tiltak som "Fremtidsdrømutstilling" og "Kick off'en" ligger fokuset på relasjonsbygging og elevmedvirkning som er styrt av dannelsesperspektivet og kreativitet. Disse tiltak ble blant annet undersøkt gjennom refleksiv praksisforskning i denne oppgaven og det synes at disse kunstneriske innslag hadde en positiv effekt på elevenes klarhet for senere karrierevalg.

For å sitere Norman Amundson, oktober 2004 (Plant 2007, s. 121):

"I believe that "values" are the next frontier for career counselling. The focus has been on skills, interest and personality – now it's time to consider values!"

I tillegg har St. Hallvard videregående skole nylig omorganisert rådgivertjenesten og slått sammen karriereveiledning og sosial pedagogisk rådgivning. Vi er nå fire rådgivere med faglig pedagogisk bakgrunn i fellesfag, musikk og dans som tilbyr en helhetlig veiledningstjeneste.

Det arbeides mot å konkretisere kravet om at karriereveiledning er hele skolens ansvar og å få mer tid til veiledning av elevene på videregående skole.

I en utredning av et utvalg "NOU 2016: Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn" (<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-7/id2485246/>) ble det foreslått å innføre faget Studievalg på videregående skoler på lik linje med Utdanningsvalg på ungdomsskolene. Dette ville gi nye etterlengtede muligheter for en holistisk veiledning som muliggjør ikke kun karriereveiledning, men livsveiledning med innsats av nye kreative veiledningsmetoder, en fusjon av veiledningspraksis i karriereteori.

Referanseliste

Adorno, Theodor W.. 2004/07. Aesthetic Theory. Continuum, London. Original "Ästhetische Theorie". 1970. Suhrkamp Verlag, Frankfurt.

Alterhaug, B. (2010). Improvisasjon i veiledning. I B. Karlsson & F. Oterholt (Red.): Fenomener i faglig veiledning. Universitetsforlaget, Oslo.

Amundson, Norman E.. 2001. Dynamisk Vejledning. Dansk udgave, Forlaget Studie og Erhverv a.s., Danmark.

Andersen, Tom. 1994 og 96. Reflekterende Processer, Samtaler og samtaler om samtalerne. Dansk psykologisk forlag, København.

Arnheim, Rudolf. 1977, 3. Auflage. Anschauliches Denken. Zur Einheit von Bild und Begriff. Du Mont Buchverlag, Köln. Originalutgave "Visual Thinking" 1969.

Arnheim, Rudolf. 1965. Kunst und Sehen. Eine Psychologie des schöpferischen Auges. Walter de Gruyter & Co, Berlin. Originalutgave "Art and Visual Perception" 1954 og 1960.

Aubert, A.-M. (2008). Utvikling av relasjonskompetanse: nøkler til forståelse og rom for læring. Gyldendal akademisk, Oslo.

Austring, Benny D. og Sørensen, Merete. 2006. Æstetik og læring, grundbog om æstetiske læreprosesser. Hans Reitzels forlag, København.

Bamford, Anne. 2006. The Wow Factor: Global research compendium on the impact of arts in education. Waxmann, München.

I norsk oversettelse: Wow-faktoren: Globalt forskningskompendium om kunstfagenes betydning i utdanningen, Musikk i Skolen, Oslo.

Beck, Ulrich and Giddens, Anthony and Lash, Scott. 1994. Reflexive Modernization. Politics, Tradition, Aesthetics in the modern social order. Polity Press, Cambridge/Oxford.

Bilfeldt, Annette og Bloch-Poulsen, Jørgen og Børsen, Tom og Gammelby, Marie Louise og Højberg, Karin og Jacobsen Juel, Alice (red.). 2012. Refleksiv praksis – forskning i forandring. Aalborg Universitetsforlag, Aalborg.

Dale, Erling Lars. 1990. Kunnskapens tre og kunstens skjønnhet. Om den estetiske oppdragelse i det moderne samfunn. Gyldendal Norsk forlag AS, Oslo.

Cochran, Larry. 1997. Career Counseling A narrative approach. Sage Publications, California.

Eide, Hilde og Eide, Tom. 2007, revidert utgave. Kommunikasjon i relasjoner – samhandling, konfliktløsning, etikk. Gyldendal akademisk, Oslo.

Eisner, Elliot W. The Arts and the Creation of Mind. 2002. Yale University Press, New Haven & London.

Giddens, Anthony. 2000. The third way and its critics. Polity Press. ISBN 9780745624501.

Guichard, Jean. 2009. Self-constructing. Journal of Vocational Behavior 75/2009, pp. 251-158.

Halås Torbjørnsen, Catrine og Kymre Gåre, Ingjerd og Steinsvik, Kari (red.). 2017. Humanistiske forskningstilnærminger til profesjonspraksis. Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo.

Hangaard, Torben Rasmussen. 1996. Kroppens filosof Maurice Merleau-Ponty. Semi forlaget, Brøndby.

Illeris, Knud og Katzelson, Naomi og Nielsen, Jens Christian og Simonsen, Birgitte og Sørensen, Niels Ulrik. 2009. Ungdomsliv: mellom individualisering og standardisering. Samfundslitteratur, Frederiksberg.

Jacobsen, Dag Ingvar. 2015 (3.). Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode. Cappelen Damm AS, Oslo.

Jensen Bechmann, Torben og Christensen, Gerd (red.). 2012 (2005). Psykologiske & pædagogiske metoder. Kvalitative og kvantitative forskningsmetoder i praksis. Roskilde Universitetsforlag, Frederiksberg.

Kjærgård, Roger. 2012. Karriereveiledningens geneologi. Den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg. Ph.d.-afhandling. Århus.

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend, 2010 (2.). Det kvalitative forskningsintervju. Gyldendal Akademisk, Oslo.

Lingås, Lars Gunnar og Høsøien, Unni (red.). 2016. Utdanningsvalg – identitet og danning. Gyldendal Akademisk, Oslo.

Løve, Tove. 2015 (3./2.). Vejledning Ansigt til Ansigt. Teorier og metoder I den individuelle vejledning. Schultz.dk.

Moldaschl, Manfred. 2010. Was ist Reflexivität? Papers and Preprints of the Department of Innovation Research and Sustainable Resource Management. No. 11/2010. University of Technology, Chemnitz.

Nyeng, Frode. 2012. Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen.

Piecha, Alexander. 2004. Die Kunst der Wahrnehmung. Die Wahrnehmung der Kunst. In "Von Arnheim lernen. Festschrift zum 100. Geburtstag Rudolf Arheims." Hrsg. Von Christian G. Allesch, Wien.

Plant, Peter. 2007. Vejbred – en antologi om vejledning. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, København.

Sampson, J. P. and McClain, M.-C. and Musch, E. and Reardon, R. C.. 2013. Variables Affecting Readiness to Benefit from Career Interventions. The Career Development Quarterly. Vol. 61 (2), p. 98-109.

Savickas, Mark L. and Nota, Laura and Rossier, Jerome and Dauwalder, Jeanne-Pierre and Duarte, Maria Eduarda and Guichard, Jean and Soresi, Salvatore and Van Esbroeck, Raoul and van Vianen, Annelies E.M.. 2009. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. Journal of Vocational Behavior, Vol. 75, pp. 239-250.

Shulman, Lawrence. 2015. The Skills of helping individuals, families, groups, and communities. Cengage Learning Inc.

Skau, G. M. (2012). Personlig kompetanse – en dobbel utfordring i veiledning. I A. K. Ulvestad & F. U. Kärki (red.), Flerstemt veiledning. Gyldendal Akademisk, Oslo.

Steinsholt, Kjetil og Dobson, Stephen (red.). 2009. Verden satt ut av spill. Tapir Akademisk forlag, Trondheim.

Tjora, Aksel. 2013 (2.). Kvalitative Forskningsmetoder I praksis. Gyldendal Akademisk, Oslo.

Tjora, Aksel. 2016, 1. mars. Sosialkonstruktivisme. I Store norske leksikon. Hentet 16. Oktober 2017 fra <https://snl.no/sosialkonstruktivisme>.

Tveiten, Sidsel. 2011, 3. utgave. Veiledning – mer enn ord. Fagbokforlaget, Bergen.

Valgreen, Helene. 2013. Refleksion og fællesskab. Kollektiv Narrativ Praksis i karrierevejledningen. Ph.d.-afhandling. Århus.

Lenker:

Bamford, Anne (2012), Kunst- og Kulturopplæring i Norge, sammendrag av kartleggingen på norsk:

<http://kunstkultursenteret.no/sites/k/kunstkultursenteret.no/files/cf01b8a9a6e21a613af60e695bdb25f1.pdf>

Einfach genial gGmbH:

<http://www.einfachgenial.org/>

Fagfornyelse:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner---2020/>

KRAFT prosjekt, hjemmeside til St. Hallvard videregående skole:

<http://www.st-hallvard.vgs.no/Utdanningstilbud1/Prosjekter/KRAFT---motivasjon-og-selvledelse/>

Lebenskompetenz-Erziehung:

<http://www.welt.de/regionales/hamburg/article13904329/Schulfach-namens-Leben-verbessert-Klassenklima.html>

<http://www.lions-quest.de/portal.html>

NESH: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi 2016:

https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf

NOU 2016: Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-7/id2485246/>

Overordnet del læreplanverk: Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen er en del av læreplanverket, fastsatt ved kongelig resolusjon 1. September 2017 med hjemmel i Opplæringslovens § 1-5:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

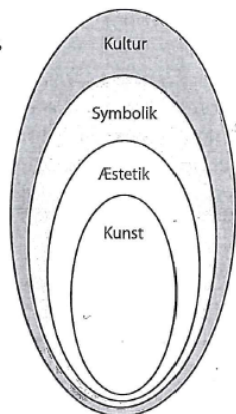
”Vilblino” danserevy Bjerke videregående skole Oslo, anmeldelse i Aftenposten 8.3.17:

<https://www.aftenposten.no/osloby/i/paKoR/Bjerke-danserevy-2017-En-stilren-og-gjennomarbeidet-danseforestilling>

Vedlegg:

Vedlegg 1: Model over forholdet mellom kultur, symbolikk, æstetik og kunst (Austling, Sørensen 2006, s. 72)

Model 4.
Model over forholdet mellom kultur,
symbolikk, æstetik og kunst.



Vedlegg 2: Aspects of the three sorts of reflexivity I have outlined in this chapter. Cognitive reflexivity is more or less consistent with how I understand the positions of Beck and Giddens (Scott Lash i Beck, Giddens, Lash, 1994, s. 158/159)

Table 1 Aspects of the three sorts of reflexivity I have outlined in this chapter. Cognitive reflexivity is more or less consistent with how I understand the positions of Beck and Giddens. Aesthetic reflexivity is addressed on pp. 135–146, and hermeneutic reflexivity on pp. 143–168

	Type of reflexivity		
	cognitive	aesthetic	hermeneutic
	'the I' (ego)	'the I' (desire)	'the We'
	{ utilitarian individualism	{ expressive individualism	community
	Enlightenment modernity	aesthetic modernism	tradition
mode of talk	discourse	deconstruction	silence
paradigmatic figures	Descartes/Bentham	Baudelaire/Nietzsche	Goethe/Heidegger
story-telling	narrative	allegory	symbol
access to truth	conceptual	mimesis	throughsituated practices
mode of social regulation	norms	anything goes	habits <i>Sitten</i>
temporality	narrative	the event	tradition
	<i>Zivilisation</i>		<i>Kultur</i>
	identity	difference	ontological foundations
	the social		culture
	transcendental ethics	<i>ethique esthétique</i>	ethics of care
	risk	insecurity	care
	the subject	the object	background practices
privileged semiotic element	the referent	the signifier	the signified (meaning)
	action (unit act)		conduct (activities)
spatial mode	geometrical grid	the boulevard	place
ethical mode	norms		values

Table 1 Continued

	Type of reflexivity		
	cognitive	aesthetic	hermeneutic
	interests		needs
	proceduralism		substantive goods
	universalist ethics	ethics of non-identity	particularistic ethics
		ethics of the other	ethics of the same
mode of understanding	realism	deconstruction	hermeneutics
	propositional truth	power/knowledge	disclosive truth
	epistemology		ontology
mode of dialectics	totality	determinate negation	<i>Sittlichkeit</i> (ethos)

Vedlegg 3: Karriereteorier og karriereveiledning i lys av samfunnsmessig utvikling : En dipositivanalyse av karriereveiledning, Roger Kjærgård

Karriereteorier og karriereveiledning i lys av samfunnsmessig utvikling En dipositivanalyse av karriereveiledning

	Erfaring	Vitenskap	Institusjon	Dispositiv
Parsons Mutualisme Samfunnsmessig og individuell utvikling	Samfunnsmessig differensiering og spesialisering Utenforskap	Filantropi Fokus på helhetlig livsplanlegging Samfunnsvitenskap	Civic Service house Vocational Bureau Breadwinners institute Utdanningsinstitusjoner	Citizenship Samfunnsmessig differensiering og spesialisering
Scientific Vocational Guidance	Seleksjon i relasjon til arbeid(soppgaver)	Scientific management Psykologi/Naturvitenskap	Militæret, Psyko-institutter Arbeidsformidlingskontor	Matching teknologier Matchingstyring
Karriereteoretisk ekspansjon Karriereutvikling, læring og valg	Likhet, enhet og fokus på rettigheter. Offentlig omsorgsapparat	Humankapital, psykologi og pedagogikk, psykiatri Pedagogikk/Psyko-logi	Utdanningsinstitusjoner og arbeidskontor	Likhet, - og rettighetsdiskurser Velferdsteknologier Diagnostiserings teknologier
OECD, EU Politikk Politisert karriereveiledning	Individuell autonomi Entreprenørskap Livslang læring	Kunnskapsøkonomi Læringsteorier New Public Management Økonomi	Individfokusert organisering av læring Livsfaseorientert	Kompetansediskurser Managementteknologier på institusjonsnivå og individnivå Coachingteknologier

T
E
O
R
I
E
R

Vedlegg 4: Samtykkeskjema

Fra Sabine Berg, mob. 941 79 678

dato:



Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med masteroppgave:

Jeg, Sabine Berg, går på masterstudiet i karriereveiledning ved Høgskolen i Sørøst Norge (HSN). For tiden jobber jeg med den avsluttende masteroppgaven.

Mitt tema er: Bruk av kunst i karriereveiledning ved videregående skoler som gjør at elevene utøver refleksjon i valg av fremtidig yrke eller arbeid.

Som karriereveileder ønsker jeg å stimulere til kritisk refleksjon, engasjement og kreativitet.

I min humanvitenskapelige forskning vil jeg bruke kvalitative metoder for å forstå eleven. Jeg vil søke etter mening hos individet, individets intensjoner for egne handlinger og anvende derfor hermeneutikk som min metode (fortolkningskunst).

Det er frivillig å være med. Opplysninger som kommer frem gjennom undersøkelsen vil bli behandlet konfidensielt, slik at ingen enkeltpersoner vil kunne kjenne seg igjen i den endelige oppgaven.

Prosjektet skal avsluttes i november 2017 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes.

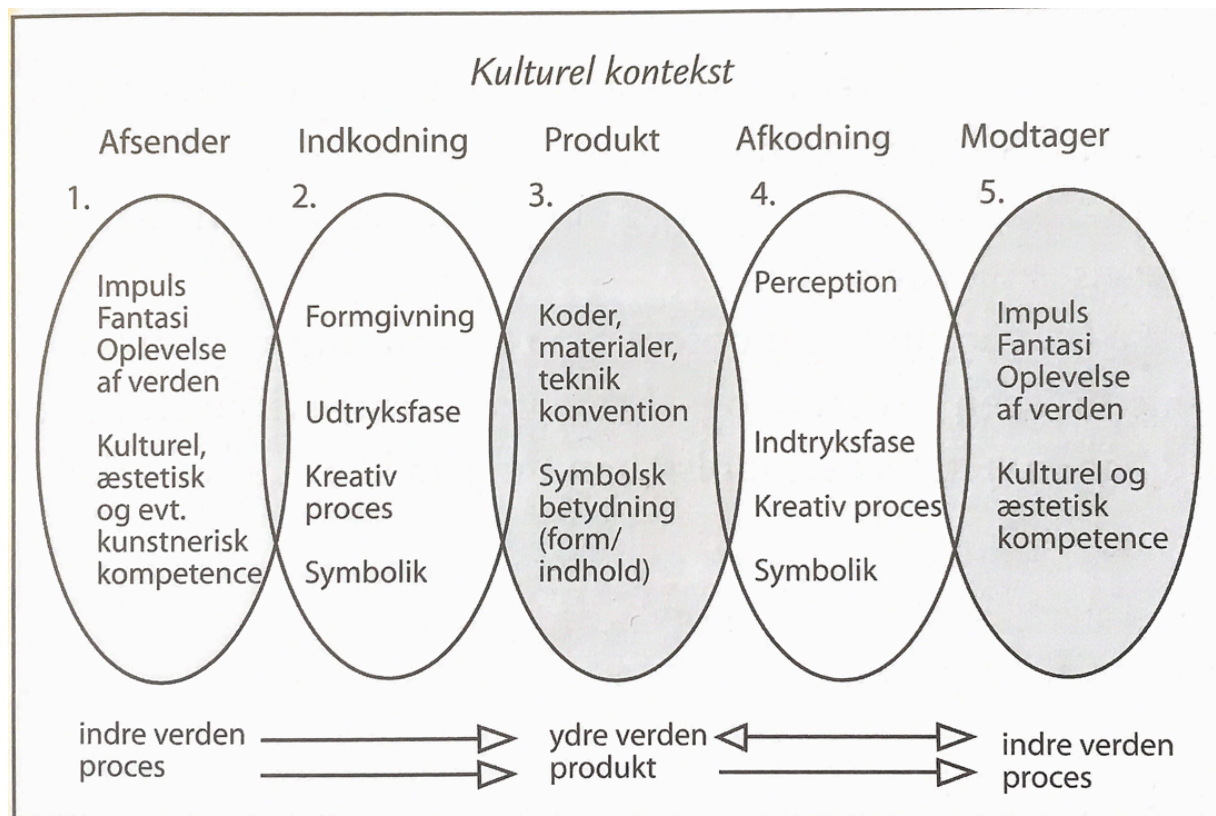
Samtykkeerklæringen:

Jeg har mottatt informasjon om undersøkelsen om fenomenet «kunst i karriereveiledningen» og ønsker å stille på intervju.

.....
Signatur

.....
telefonnummer

Vedlegg 5: Modell for æstetisk kommunikasjon (Austring, Sørensen 2006, s. 75)



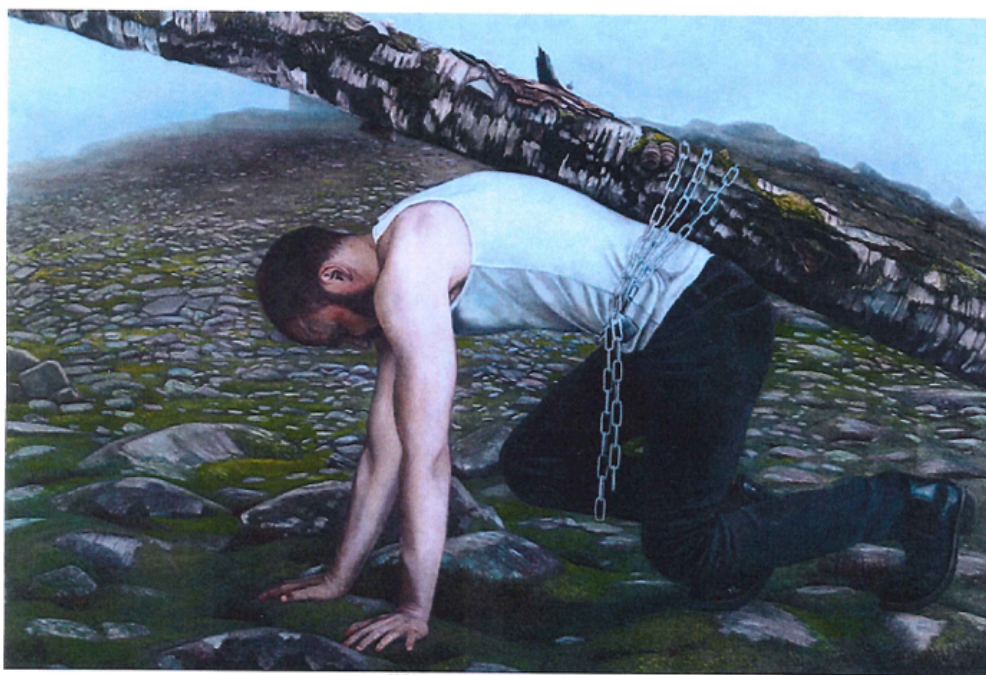
Vedlegg bilde KRAFTpakke:



Vedlegg bilde til A: tilfeldige veiledningssamtaler

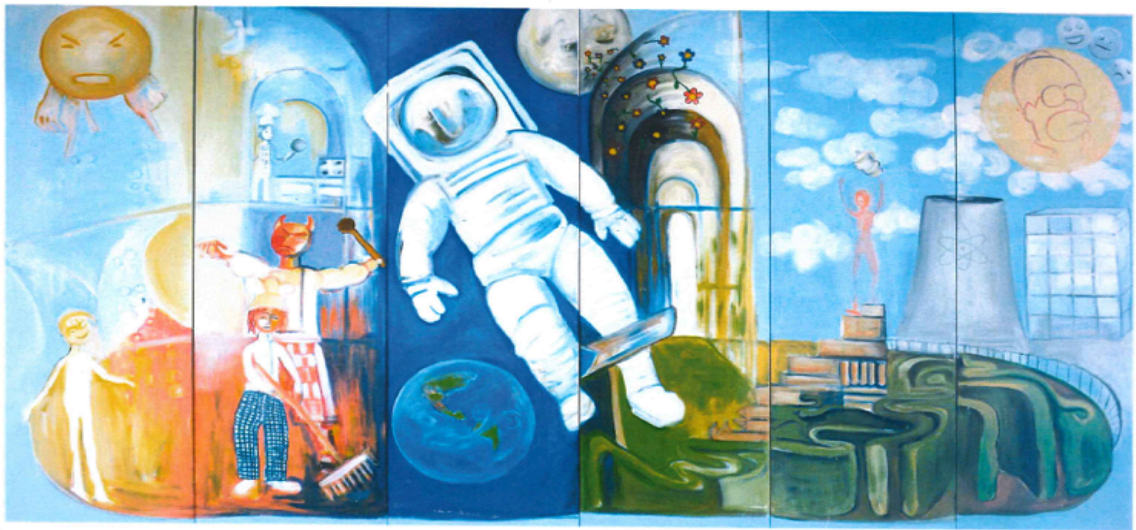


Vedlegg bilde til C: "Habitat" av Christer Karlstad



Vedlegg bilde Workshop fra "Einfach genial":

Slik ønsker elevene seg karriereveiledning: mindre informasjon om yrker og studier, mer rom for kreativ utfoldelse og lek med fremtidige utdanningsveier.



Appendix som leseranvisning til Empirien

Følgende fire kunst-karriereveilednings-tiltak inngår i undersøkelsen:

A) ”Fremtidsdrømutstilling” på St. Hallvard vgs 2016

alle elever (vg1 – vg3) som ønsket kunne lage plakater om egen fremtidsdrøm

vg3 elever deltok på en åpningsforestilling med foredrag av tidligere elever, rektor og kulturelle innslag

alle elever (vg1- vg3) kunne se på ”Fremtidsdrømutstillingen”, utstillingen ble også brukt i undervisningen (samfunnsfag, fremmedspråk)

undersøkelse gjennom: *Digital spørreundersøkelse* av **72 vg3 elever** med mulighet for kommentarer og *Semistrukturerte intervjuer* av **3 vg3 elever** (vg2 elever i 2016):
en elev fra **Muk** som hadde laget en plakater til utstillingen (musikklinje), en fra **Rea** (real-fagslinje) og en fra **Idr** (idrettslinje)

B) ”Kick off” til Studieorienteringen på St. Hallvard vgs 2017

noen vg3 elever lagde et eget kunstnerisk program for å få de andre avgangselevene motivert til påfølgende Studieorientering – programmet bestod av en tale (Min karrieredrøm), en selvkoreografert dans (Kvinner i arbeidslivet), en selvarrangert sang (Må tenke sjæl!) og et improteaterstykke (Yrkesliv)

alle vg3 elever så på ”Kick off’en”

undersøkelse gjennom: *Digital spørreundersøkelse* av **69 vg3 elever** med mulighet for kommentarer og *Semistrukturerte intervjuer* av **3 vg3 elever**: en elev fra **Muk** som bidro til ”Kick off’en” (musikklinje), en fra **Rea** (real-fagslinje) og en fra **Idr** (idrettslinje)

C) ”Habitat” bilde på St. Hallvard videregående skole 2017

etter introduksjon av meg selv og min personlige karrierevei – deretter ble elevene oppfordret til å svare skriftlig på spørsmål om tolking av bildet ”Habitat”, ”Kick-off’en” og karriereveiledning generelt

undersøkelse gjennom: *Åpent spørreskjema* ble besvart av **18 elever** fra en psykologiklasse vg3 (**Psy**) og *Semistrukturerte intervjuer* av **3 vg3 elever**: en elev fra **Muk** (musikklinje), en fra **Rea** (real-fagslinje) og en fra **Idr** (idrettslinje)

D) Danserevy ”Vil bli no” fra Bjerke vgs i Oslo 2017

noen danseelever fra vg1 til vg3 deltok på en danserevy som hadde temaet karrierevalg – forestillingen ble kun vist i offentlige forestillinger mot betaling, den vant en pris i Aftenpostens konkurranse om beste skolerevy

undersøkelse gjennom: *Etnografisk intervju* av **2 lærere**/danseinstruktører (**Læ1, Læ2**) og **3 elever** fra hvert trinn, studiespesialiserende med toppidrett dans (vg1-vg3)
E1, E2, E3 som har deltatt på danserevyen

EMPIRI

Jeg legger kun et utdrag av empirien og det åpne spørreskjemaet til tiltak C ved, men alle intervjuguider og hele undersøkelsen, inkl. transkriberte tekster, kan tilsendes ved interesse.

A, Resultater Fremtidsdrømutstilling 2016:

Egne kommentarer:

Fremtidsdrømutstilling: 3 mua:

Åpningen av fremtidsdrømgreie kom jeg for sent til pga forflytting fra MD-bygget, og hadde da videre ikke peiling over hva som skjedde i det hele tatt. De som snakka (selv om jeg ikke aner helt om hva) snakka bra da.

Jeg har ikke hatt nytte av det personlig, da jeg ikke har deltatt så mye. Men jeg tror det kan være til god nytte for andre.

Det har vært morsomt å være med på det jeg har deltatt på. ☺
Det er fint å gå grundig igjennom og få tankene i gang før man ta videre valg.

Det å snakke åpent om en drøm fikk meg til å innse at jeg hadde holdt meg selv tilbake og at jeg nektet noen av mine virkelige drømmer fordi det ikke var nok penger eller det ikke var prestige nok. Selv om du skriver på plakaten, ikke er hva du ender opp som, så har det hjuplet meg med å bryte den barrieren som er mellom din oppfatning av virkeligheten og dine virkelige og dypeste drømmer.

Jeg svarer at jeg ikke hadde noen nytte av dette tiltaket fordi jeg har vært 100% sikker siden ungdomsskolen hvilken retning jeg ville gå. KRAFT er et fint tiltak for de som er usikre og trenger hjelp til karrierevalg. Jeg for min del var hele tiden bevisst på at jeg ville søke utøvende musikkstudier, og jeg har nå fått plass på Norges Musikkhøyskole. Nettopp derfor hadde jeg egentlig ingen nytte. Men som sagt er det et bra tiltak for de mer usikre.

3 dans:

Jeg er veldig fornøyd med fremtidsdrømutstillingen. Det var moro å lage plakat, som senere ble hengt opp i aulaen. Så dette er et godt tiltak, som burde fortsettes videre fremover.

KRAFTforedragene er lærerike og nyttige, så det har vært meget suksessfullt. Konferansierene er alltid like oppmuntrende og positive.

3 STD:

Når dere henter folk som skal komme å vise deres valg, som de tre elevene vi hadde, da kan dere absolutt ikke ta to fra SAMME utdanning. Det er så mye morsomt å velge, og vi er en skole som fokuserer på realfag, så at det var tre fra samfunnsfaglige linjer, og ingen realfaglinjer.

Var veldig bra å se tidligere elever og deres valg.

3 STE:

Jeg tenker at det kunne vært et bra konsept i utgangspunktet, men den litt barnslige tilnærmingen, med tegning og "drømmer" ødela for meg personlig.

Følte pakken var veldig fin og likte det veldig godt! Anbefales.

Synes det var motiverende og dekorativt med plakater i aulaen. 😊

Ingen vits å lage plakater om fremtidsdrømmer.

B, Resultater "Kick-off" 2017:

Spørsmål 4:	Totalt 69 svar	%	Totalt %
KRAFTpakke "Kick off"		av 69 svar	
1 (ikke tilstede/interessert)	6		
2 (hjalp meg ingenting)	8	11,6%	11,6%
3	13		negative
4	23	52,1%	
5	15		88,4%
6 (hjalp meg masse)	10	36,3%	positive

Kick off som motivasjon	<u>3 mua:</u> Kick-off gjorde det lettere å velge utdanningssted jeg ville vite mer om, men den økte ikke interessen ytterligere.
----------------------------	---

Jeg synes ikke kick-offen hjalp noe særlig, fordi foredraget fra eleven ikke hadde noe troverdig grunnlag verken i form av erfaring eller motivasjonsfaktor.

For min del var "kick-off'en" ikke egentlig relevant, men var jo greit for å sette fokus på utdanning om man ikke har begynt å tenke i det hele tatt.

Jeg opplevde at det ble brukt for mye tid på kick-off'en, som ikke trengte å ta så lang tid. Var greit med informasjonen om skolene og slikt, men ikke med all underholdninga.

Likte musikkstykket veldig godt. Teksten inspirerte meg.

3 dans:

Kick-offen var grei å få med seg og ganske spennende

3 drama:

"Kick off!" Hjalp elevene komme godt i gang som et lyttende publikum.

Når man har hatt andre underholdende bidrag først er man mer klar for mye informasjon etterpå.

Det er fint å høre hvordan andre elever i samme situasjon som deg tenker.

Ja, likte Nina (dans) og duden som visste hva han skulle bli. Likte at det var et spekter.

3 IDA:

Jeg var bestemt på å ha fokus under Studieorienteringen fra starten av, men kick-off hjalp det også. Var bra å ha det.

Kick off var gøy, interessant og smart. Fikk elevene til å faktisk tenke over hva man vil etter vgs.

3 STA:

Var interessert i studieorienteringen fra før, så fokuset ble ikke noe større av Kick offet, men det var noen morsomme og relativt motiverende bidrag.

3 STC:

"Kick off" av vg3 -elevene bidro til å motivere mer og hevet energinivået for opplegget etterpå, men jeg føler det ble litt langtekkelig.

Jeg tror ikke at jeg hadde mer fokus under Studieorienteringen fordi jeg så på "Kick off" fra vg3 elevene først, men det var et positivt bidrag likevel.

Nei, jeg hadde ikke mer fokus på informasjonen selv om jeg så på elever

	fra vg3 først. Følte en av elevene som bidro, ikke forsto at det er vanskelig å vite hva man vil gjøre i framtiden. På en annen side likte jeg dramafolkene, og hun som snakket om at det er greit å ikke vite hva man vil videre. Kickoffen var bra, men ingen spesiell motivasjon. Jeg hadde mer fokus grunnet all informasjonen jeg fikk. <u>3 STD:</u> Ja, jeg hadde mer fokus etter "Kick off".
--	--

Tiger og relasjon til kv	<u>3 mua:</u> Tiger et et godt symbol, men jeg har aldri helt forstått hva det skal symbolisere, men jeg føler at veiledningen er viktigere enn symbolet, selv om det gjør det morsommere. Tigren er ok. Jeg har fått en annen relasjon til karriereveiledning på grunn av Sabines engasjement, men ikke tigren i seg selv. Tiger-symbolikken blir for min del ikke så funksjonell. Det hadde vært bedre å vært saklig, uten å prøve å gjemme seg bak et symbol. Er jo morsomt med tigren, men jeg ser ikke koblingen til karriereveiledning. Liker tigerdrakta, den gjør det litt tryggere og mindre skummelt. Tigren er fin, den. Jeg synes at det å bruke tigren som symbol er helt greit. Gjør det du selv synes er det mest passende, så mener de andre det også. Jeg liker Tiger, fordi det er annerledes og oppfordrer til å gjøre ting som ikke alle andre gjør. <u>3 dans:</u> Jeg synes tigren er et ok symbol, men synes det kan bli litt barnslig gjennomført. Viktig å huske at vi er 18 år. Jeg synes tiger og tiger kostyme personlig ikke hadde noe nytte for meg og synes det egentlig er ganske barnslig og unødvendig. Tigren er barnslig.
--------------------------	---

3 drama:

Har ingen særlige meninger om symbolet tiger, men jeg liker veldig godt tigerkostymet. 😊

Syntes det er greit med tiger siden det heter tigerkraft. Jeg syntes at Sabine er søt og ikke så skummel.

3 IDA:

Tiger er et godt symbol på tigerKRAFT. Det har bidratt positivt.

Tigeren er ikke nødvendig.

3 STA:

Hadde ikke noe å si for meg at det var en tiger som symbol.

Tiger som symbol på tigerKRAFT har ikke noen spesiell betydning for meg.

3 STC:

Tiger som symbol passer veldig bra, for det er et bilde på viljestyrke og energi. Det har dessverre ikke gitt noen annen relasjon til veiledningen.

Jeg ser ikke helt meningen med å bruke tiger som symbol for formidling av tigerKRAFT. Jeg føler det tar vekk litt fokuset fra selve studieveiledningen. De fleste er bare interessert i å få hjelp til studievalg og svar på det de lurer på.

Å bruke tiger er en morsom greie, men vet ikke om det formidler tigerKRAFT bedre.

Skjønner ikke meningen med tigeren, og har heller ikke fått en annen relasjon til karriereveiledning.

Skjønner ikke det med tigeren, for å være helt ærlig. Synes det er teit ...

Det gir mening å bruke en tiger når det heter tigerKRAFT.

Tigerdrakten er lite motiverende.

Tigeren er likegyldig for meg.

3 STD:

Det virker hensiktsmessig.

C, Åpent spørreskjema:

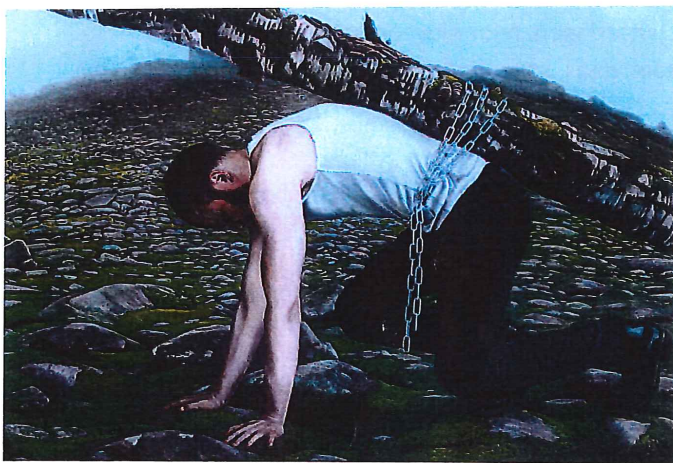
NAVN:

29.3.2017

Psykologi 2 klasse vg3.

Se på bildet av Christer Karlstad!

1. Hvordan tolker du dette?
2. Hvilke tanker får du i relasjon til eget liv?
3. Hvilke tanker får du i relasjon til din videre utdanningsvei?



Er du etter denne tankerunden mer motivert og engasjert til å ta i mot tilbudet om karriereveiledning på egen skole? Kryss av!

JA/NEI, jeg kunne (ikke) tenke meg mer **generell informasjon** om muligheter etter videregående skole.

JA/NEI, jeg kunne (ikke) tenke meg å snakke med de andre elevene om mine planer (**gruppeveiledning**).

JA/NEI, jeg kunne (ikke) tenke meg en **karriereveiledningstime** hos rådgiveren.

Hva synes du om **KRAFTpakken** på St. Hallvard vgs, et veiledningstilbud for vg3 elever? Tigeren er symbolet for KRAFTpakken. Han skal gi deg tigerKRAFT i innspurten på vgs. Pakken bygger på KRAFT som dere har hatt på vg1 og vg2.

Informasjonstiltak: Folkehøyskole, Kulturakademiet, Studieorientering mm

Jeg synes at

«**Kick off**» før Studieorienteringen, hvor elevene selv lagde et motivasjonsprogram (tale, dans, sang, impro teater)

Jeg synes at

Individuell veiledning hos rådgiveren

Jeg synes at

Besøk av studiesteder «Åpen dag»

Jeg synes at

Hva synes du om å bruke **tigerkostyme**?

.....

Blir du nysgjerrig og glad når du ser han?

.....

Er det lettere å ta kontakt med rådgiveren gjennom dette?

.....

Får du en annen relasjon til rådgiveren gjennom dette?

.....

Betydde det noe for din motivasjon til å svare at rådgiveren fortalte om egen karrierevei i starten?

.....

C, Resultat tolkning av bildet "Habitat" av Christer Karlstad:

Psykologi II klasse på vg3

31. Mars 2017

1. Hvordan tolker du bildet?

Han sitter kanskje fast et sted han ikke vil være.

En mann som bærer på mye, kanskje stress og/eller problemer i livet.

At man er fanget i sitt eget liv eller habitat.

Noe som veier han ned, noe han sitter fast med og er tungt å bære på.

Jeg tolker det som om han på bildet føler seg undertrykt.

Alle mennesker bærer på noe tungt, ikke nødvendigvis noe det er vits å tenke på/bære med seg.

Menneske som føler seg bundet/trukket ned av noe.

Livet til menneske er ikke lett.

At man kan komme seg over tunge tider.

Å bli holdt tilbake.

En som sliter, kommer ikke opp eller videre.

At man alltid går rundt med et visst press om det er fra familie eller venner eller miljøet og noen ganger kan tyngden bli for tung til å bære.

At bildet presenterer hvordan noen kan bære på for mye, altså i form av ansvar og masse tanker.

Steinene representerer blokkeringen i livet og for å gå den riktige veien så trenger du noe stabilitet. Treet representerer stabiliteten.

En mann som bærer nag av noe.

Det er en mann med mye smerte. Han bærer på tunge tanker og er sliten.

At mannen ikke har det så fint.

At mennesket er fanget/bundet fast av ting som sine omgivelser og det er ting man ikke kommer bort fra.

Det blir tungt å leve hvis man ikke lever i omgivelser man trives i.

En person som har tung last å bære med seg i psykisk forstand.

2. Hvilke tanker får du i relasjon til eget liv?

At det kan være vanskelig å velge riktig.

Tenker at jeg ikke har like mye bekymringer som han på bildet.

At det er viktig å utforske nye ting og ikke bli for enklest.

Tenke at det kan være ting i hjemmet som kan veie en ned, og som kan påvirke hverdagen.

Jeg tenker at enkelte ganger i livet kan man føle at ting blir litt mye, og slitsomt.

Stress, bære på tunge tanker.

Er jeg bundet til noe? Hva avgrenser meg?

Det er mye vanskeligheter og tungheter i livet.

At jeg kan klare det jeg vil.

Ikke følge med strømmen og bli dratt tilbake av andre.

Får ingen spesiell relasjon.

Man kan bli presset inni mellom, men det er viktig å stå for sine egne meninger og ønsker i livet.

Opplever man jo en sånn tilstand da man føler "det blir for mye".

Jeg er i en periode der jeg må velge hva jeg skal gjøre videre i livet.

Jeg føler meg som han noen ganger, når ting er ekstra vanskelig.

At skolen er vanskelig og skaper stress.

Ingen spesifikke situasjoner

At jeg må gjøre det jeg har lyst til.

At jeg kan ha tunge tider og det vises gjennom maleriet.

3. Hvilke tanker får du i relasjon til din videre utdanningsvei?

At jeg ikke vil være tvunget til å gå et studie jeg ikke vil.

Får ingen relasjoner til utdanningen min.

At det er viktig å følge drømmen, men også samtidig være åpen for nye ting underveis.

Tenker at jeg kan sammenligne det med viktige valg som man må ta, og som kan påvirke livet og hverdagen. Feil valg, at du sitter fast med dem.

At det kan bli noen tøffe tider, men man må være sterk.

Aner dessverre ikke ...

At jeg ikke skal la meg være bundet til noe/eller avgrense meg.

Det blir ikke en lett vei.

At man kan studere det man selv vil uansett.

Velge riktig for deg selv.

At karakterene blir som stokken og setter grenser.

Velge det man føler man er interessert i og kan jobbe med resten av livet.

Det er mye press rundt det å "velge riktig". Det kan bli tungt, fordi man må begynne å prioritere flere ting.

Jeg må velge det studiet jeg vil slik at jeg ikke går rundt og føler på at jeg valgte feil studie.

Redd for at stoffet blir for tungt eller at jeg ikke skal trives.

At det blir slitsomt, og gleder meg til å bli ferdig utdannet.

At man kan være bundet fast er de fagene og valgene man tok nå i forhold til hva én vil gjøre senere.

Litt det samme som 2 (eget liv), at det er viktig å gjøre noe man trives med.

At veien kan være tung og vanskelig, men en last en må bære som absolutt er et mål som kan nås.

A og B, Dybdeintervjuer med 3 elever fra vg3

KODESETT og KATEGORISERING

Intervju med elev F fra 3 mua = **Muk**

18.05.17 på mitt kontor

27:53 min.

KODESETT	KATEGORI	Egne kommentarer
	Generell om karriereveiledning	
F: når vi bruker tester, så må jeg på en måte tenke litt selv, da, å bruke hjernen litt og da, og reflektere litt rundt spørsmålene jeg får		om Individuell veiledning
F: testing veldig nyttig, at jeg blir litt mer bevisst og tvinge meg selv til å tenke litt		
F: på videregående at man ikke tenker på det hva man skal bli hele tiden		
F: når man må tenke litt gjennom en test så starter man å tenke selv		
F: for meg, så hadde jeg staket ut en cirka kurs		
F: føler jeg at du ser elevene på samtalen, vet at du vil at jeg skal velge riktig og såne ting		
F: praktisk informasjon		om Utdanningsmessen
F: praktisk informasjon		om Åpen dag ved UiO
F: nyttig, men litt generelt		om Studieorientering
Informasjon i klassen		
F: det var på en måte veldig aktuelt		om Informasjon i klassen
F: vi på en måte fikk informasjon rett før vi trengte den		
F: elev I savna litt karriereveiledning, allerede kanskje fra første klasse eller andre klasse		

	Å se på fremtidsdrømutstillingen	
F: jeg synes det var veldig nyttig å se hva andre elever på samme alder drømte om		
F: fikk jo meg til å tenke litt, æh, jeg ble jo litt inspirert av flere andre og tenkte , uih!, det ville egentlig ha vært kul å gå, det visste ikke at det var mulig en gang, ikke sant		
	Å lage plakat til fremtidsdrømutstillingen	
F: det å skrive det ned på en plakat hva jeg tenker, da måtte jeg på en måte gjøre et valg, hva tenker jeg egentlig nå		
F: Åpen dag, da hadde vi også sånn en plakat, da skrev jeg på en poster, da skrev jeg også tysklærer		
	Å se på plakater til tidligere elever på fremtidsdrømutstillingen	
F: veldig stilig å se hva folk som er gått her før har gjort og gjerne folk, det var jo noen kjente ansikter og kjendiser		
F: stilig å bruke aulaen, det synes jeg er fint, man står jo gjerne ved vannautomaten og så ser man en plakat, så leser man på den og så går man ut fra biblioteket og så hang det en plakat på skrå		
	Lage en wake up-sang Å lage et bidrag til "Kick off'en"	
F: prosessen var veldig interessant, fordi da måtte jeg jo tenke på først, hvordan kan jeg få engasjert andre, for meg, så lå det liksom så enkelt å velge en studievei, det var på en måte bare å hoppe et		

sted og så funket det ikke, så velger man noe annet, men andre er sikkert mye mer usikre og kanskje ikke folk vet helt		
F: så for meg ble det jo på en måte en litt spennende prosess å få de ting som skjer automatisk inne hos meg mer ned på et papir og få det ut gjennom en tekst		
F: la inn en bit som jeg prøvde liksom å nå frem til de som satt der med ting som jeg egentlig tar for gitt, men som jeg tror at andre kan slite med		
F: så det ble veldig spennende og veldig lærerikt for meg		
	betydning av sangen Å høre på sangen under "kick off'en"	
F: på selve fremføringa da følte jeg at vi klarte å bruke både musikken til å lage sånn undring, men også at teksten nådde, så det var flere på første rad som satt litt og tenkte, så jeg håper vi traff noen		
F: at det ikke blir en som bare prater om at dere må velge, men at man får det på en annen måte		
F: jeg tror det å bruke musikk, å bruke noe man kan som ikke bare er appell og retorikk og det å skryte av et studiested, bare snakke positivt, jeg tror det funker		
F: jeg fikk jo tilbakemelding fra andre etterpå at de følte de hadde våkna litt på en måte		
F: virka som om flere våkna, jeg tror det er å takket være musikken, hvis man bare ville ha hatt en		

tale om at nå må dere våkna, nå må dere stå opp, så ville folk bare gje seg litt, men å få det med musikk, det er en alternativ måte		
	Å være kreativ/kunstnerisk elev	
F: tror jeg er litt annerledes fra de fleste på min alder som går studiespesialiserende, når man bruker kunnskapen om kunst og skulle produsere noe, det aktiviserer hjernen jo på en helt annen måte		
F: jeg tror det å kunne bruke kunsten selv og lage kunst er en forskjell som funker på andre ting enn bare det å bruke kunsten, at det på en måte forplanter seg videre til hvordan man opplever ting, hvordan man tenker, hvordan man bestemmer seg for ting		
F: følelser		
	Bruk av maleri i karriereveiledning Å tolke et maleri	Bildet "Habitat"
F: jeg slår en bro over til min egen verden ganske fort		
F: det er jo også litt sånn med tolkning, og på musikk læren da lærer vi jo å tolke musikk		
F: nesten et bilde litt på hvordan livet mitt ha vært		
	Å bruke kunst i karriereveiledning	Kunst generelt
F: det er så mange som klarer å tolke kunst så klarer man å tolke verdensbildet óg		
F: jeg tror å bruke kunst		

og å se kunst oftere har en verdi for unge		
F: å kunne tenke kreativt er en god egenskap uansett hva du skal bli		
	tigerkostyme Å bruke symbol for karriereveiledning	
F: tigerguttkostyme er for meg helt genialt, det gjør på en måte hele greia mindre skummelt, det skaper litt sånn lek og moro rundt, det blir på en måte litt mer moro enn det på en måte å gå rundt og å engste seg for hva man skal bli og tenke hele tiden på det, og så det at det er så gjennomført med tigeravtrykk innover døra og potteplanter og, det på en måte, så fort man ser fotavtrykkene, så, ok, nå skal jeg inn og prate litt og det er egentlig ganske positivt, da istedenfor å tenke, nå må jeg inn og finne ut hva jeg skal bli og sånne ting,		
	Å oppfatte kunst	Kunst er sensorisk persepsjon som fører til tenkning
F: ja det tror jeg er riktig, for hjernen den er jo på hele tida og tar inn inntrykk fra overalt, kunst det oppfatter man veldig fort, man ser kunst fordi det skiller seg ut fra omgivelsene, sånn som et bilde på veggen		
F: kunst aktiviserer noe, kanskje underbevisstheten også jobber med det, med tolke det, mens du egentlig ikke tenker aktivt på det		
F: og når man driver å tolke, så vil jo det endre hvordan du tenker, det er		

en psykologisk prosess		
F: kunst skaper refleksjon uten at du trenger å sitte ned og se på den ene "stunten" og reflektere		

KODESETT OG KATEGORISERING

realfagselev M = **Rea**

1.6.17, på mitt kontor

29:17 min.

KODESETT	KATEGORI	Egne kommentarer
	Om karriereveiledning	
M: fikk ikke så voldsomt mye ut av den		Utdanningsmessa
M: fikk du generelt vite om skolene, det var veldig greit		Studieorienteringen
M: var veldig greit, kunne få spurt faglærere		Åpen dag NMBU
M: veldig greit		Individuell veiledning
M: en veileder kan jo ikke vite alt om alle retninger, jeg har sendt direkte melding til skoler		
M: veldig greie		Informasjon i klassen
M: det var mye informasjon		
M: veldig greie		Interesstester
	Å se på Kick off'en	
M: nei, jeg tenkte ikke så mye på det, når det er litt sånn kunstneriske innslag og sånt noe		
M: men det var jo artig		
M: tredje klasse nok å gjøre, egentlig bare lyst å få denne informasjonen		
		M trenger ikke "vekkelsesmøter", er selvmotivert
	Å se på fremtidsdrømutstillingen	

M: var jo litt interessant å lese hva de andre gjorde		
M: mye forskjellige oppfatninger		
		M visste hva han ville på ungdomsskolen, planla vgs fag etter dette
	Kunst i karriereveiledningen Å se på et bildet	Bildet Habitat
M: den passer jo bra til det, at man må prøve å ta små skritt og finne ut litt og litt om gangen		
M: det er jo et fint bilde å ha på som en presentasjon, da må det vel ha en mening at det er vanskelig å velge		
M: ja, det er det, men jeg tror det kommer litt an på eleven		
M: må det være godt gjennomtenkt hva det handler om, men det bilde da, man kunne jo snakke om, vist det fram og hvilke sammenheng kan dette bilde ha med muligheten man kan finne ut hva man kan bli		
	Kunst i karriereveiledningen Å være studiespes.elev	
M: ja, det er det, men jeg tror det kommer litt an på eleven		
M: du kan fint kategoriserer hvilke elever som går idrett, og hvilke som går musikk, dans og drama og hvilke som går studiespesialisering		
M: viktig, at det må være valgfritt		
M: måten man er på, og det er noe med det valget du har tatt på ungdomsskolen, nå velge jeg bort yrkesfag		

M: de fleste er jo ganske teoretiske		
M: flertallet er ikke så musikalske		
M: å snakke muntlig foran alle i klassen, da har du mange som sliter		
M: ikke så lysten på å fremføre		
	Hvilken kunst i karriereveiledningen	
M: mye å si med hva slags type kunst det er		
M: jeg synes kunst er fint, bare én type kunst		
M: vanskelig å finne noe som tiltaler alle		
M: jeg som realist		
M: glad i eventyrtegningene og fine nasjonalromantiske bilder		
M: greid å male det bra		Opptatt av teknikk
M: moderne type bilde, jeg skjønner ingenting		
	Kreativitet som livsviktig kompetanse	
M: man vet jo at det er viktig men, jeg tenker at det er mye annet som også er viktig		
M: skulle gjerne hatt kunst & håndverk på videregående		
M: ser vel aldri et behov for det		Fysikk teoretisk, som en bruksanvisning
M: føler jo at jeg er litt kreativ på den måten jeg løser oppgaver, jeg merker at jeg tenker ofte på flere ting		!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
M: løst det på en helt annen måte enn det mange andre har gjort på		
M: kan man jo se på det som litt kreativt		
M: men jeg lager jo kunst på photoshop		
M: slapper litt av i hue i hvert fall		

	Erkjennelse som aktiv prosess	
M: det vet man jo, at du må jo gjøre noe for at du kan forstå det		
M: mange som ikke har peiling på hva de skal, og så har de ikke gjort noen ting for å finne ut noe		
M: jeg har mye selvinnsikt		
M: mange som ikke skjønner		
	Å se på kick off	
M: tenke sjøl og følge med på "kick off"		
M: det er jo ikke så vanskelig		
	Kunst som sensorisk persepsjon som fører til tenkning	
M: det kommer jo litt an på personen		
M: og selvfølgelig kunsten		

KODESETT og KATEGORISERING

K, vg 3 idrett = **Idr**

26.05.17

Intervju på mitt kontor

14:29 min.

*og noen notater/koder etter en oppklarende telefonsamtale 15.6.17 om kick off'e

KODESETT	KATEGORI	Egne kommentarer
	Om Karriereveiledning	
K: så mye folk at jeg ikke fikk utbytte		utdanningsmessa
K: valgte å ikke dra		Åpen dag
K: veldig interessant		Studieorientering

K: fint tilbud		Individuell veiledning
K: mye bedre med individuell veiledning		
K: ikke alltid man har lyst å spørre om ting i gruppe		
K: alle bør få det		
K: det var bra		Informasjon i klassen
K: er både óg		Interesstest
	Å se på fremtidsdrømutstilling	
K: var litt interessant å lese hva andre elever hadde lyst å bli		
K: musikkelever som, ikke hadde tenkt å gå videre med musikk, det var overraskende og ganske morsomt å lese		
	Å se på Kick off	
K: synes det var interessant å vite tankene til andre		
K: gjorde meg oppmerksom på at jeg faktisk kan bytte studier, og det ga jo mer for studieveiledninga etterpå		
K: var egentlig ganske nyttig med denne studie kick off'en		
K: som A sa, for meg blir det helt feil		Om talen til idrettselev A
*K: gir ikke meg noe, klarer ikke å tolke, flott å se på		Om dansen "Kvinner"
*K: litt morsomt, gjorde at man måtte tenke selv		Om sangen "Tenke sjæl"
*K: ga ikke meg veldig mye, var underholdning		Om improteater "Å bli noe"
*K: var ganske bra "over all"		
*K: ga tanker hva man		

skal gjøre hjelp meg		
	Å se på et bilde og få tanker om egen karrierevei	Bildet Habitat
K: kanskje ikke akkurat ved å se på bildet og snakke om det		
	Kunst som reflekjonsverktøy	
K: ja		
	Elevene tar selv ansvar i denne prosessen	
K: ja, det vil jeg si		
	Viktig med kreativitet	
K: ja, ellers så ville det ha vært veldig kjedelig		
	Erkjennelse er en aktiv prosess	
K: ja, det bestemmer vår tenkning		
	Kunst er sensorisk persepsjon	
K: ja, det vil jeg si, kommer veldig an på hva slags stemning man selv er i når man ser på		
	Å være idrettselev	
K: ja, faktisk (annerledes)		
K: jeg føler meg mer aktiv		
K: føler jeg meg annerledes enn alle andre, fordi jeg spiller fiolin		!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
K: ingen andre i klassen som driver med musikk i tillegg		
K: gjør at tankene får litt ro		
K: det gjør at man må samarbeide, også det med rytme		

D, danserevy ”Vil bli no”

Kodesett og kategorisering

Bjerke vgs – intervju med lærerne (25:53 min.)

Begge er danselærere – instruktører for revyen

B har også lang erfaring som karriereveileder = hun omtales senere som **Læ1**

M har nylig tatt 15 studiepoeng i kv ved HiL = hun omtales senere som **Læ2**

KODESETT	KATEGORI	Egne kommentarer:
	Hvorfor lage danserevy? Å lage en danserevy	
B: mange gode dansere og konseptet var bra, vi lager danserevy		
M: tenker på Bjerke så tenker man dans		
M: vi har ikke så mye tid i uka		Utfordringer
M: vi har fem timer i løpet av en uke		
B: ellers så blir det ikke bra nok humor		
B: gjøre noe som var litt anderledes		
	Hvordan lage danserevy	
M: vi kan dans, å prøve å ha en sånn story i dansene		
M: lage en hel forestilling som hadde en rød tråd		
		karriereveiledning
M: i forhold til ALI fagene		!!!!!!!!!!!!!!
B: vi kan ikke kalle det slik		Tittelen til danserevyen
B: ”vil bli no” er et bra ord		
M: se fra elevenes ståsted		
M: de kan identifisere seg med det som er på scenen, så det med presset		
M: han satt og googlet, plutselig kommer det inn bygningsarbeidere		

B: han danset alle dansene til å prøve B: en som hadde press hjemmefra, som åpnet, som bare sier noe		
M: alltid, hvis de ønsker, men lite tid		elevmedvirkning
	Betydning av deltagelse Å være med som danser i revyen	
B: vært med i dansen, blir sett av lærerne, gjør det bedre faglig		
B: gjør det morsommere å gå på skolen		
B: E3 fikk beskjed at hun kan begynne på danselinjen, nå er hun sånn usikker For E2 er dansen blitt en del av hans identitet		
B: direkte valg vil jeg ikke påstå		
	Å se på revyen som elev	
M: jeg tenker de som ser på, nå har jeg ikke stilt det spørsmålet, det irriterer meg at vi ikke har spurt om de kunne svare på spørsmål		
M: kan fremdeles gjøre det		
M: opplevelsen for de som satt og så på de ble borte, forsvant inn i det på scenen		
M: da sitter man og tenker		
M: lite abstrakt i denne forestillingen		
M: ikke lagt opp at du må tenke så mye selv, du får det litt sånn servert på et fat		
B: mere for de som ser på		
	Å se på revyen som foreldre	
B: for en del foreldre der setter i gang en tankeprosess		!!!!!!!!!!!!!!

B: åpningen, en som sier "mine foreldre vil at jeg skal tjene mye penger, de vil...", men la meg nå avgjøre dette selv, den er sterk denne scenen		
M: egen tekst, hun sier, la meg bestemme selv, presset fra mor og far		
B: hun fortalte, at de ble så dratt inn i forestillingen, de synes at temaet var så bra Foreldre fra et flerkulturelt miljø, vanskelig å ta bort valget fra realfagene		Foreldre med flerkulturell bakgrunn
B: press på elevene, kan være en åpning		
	Hvilke elever så på revyen Å se på revyen som elev	
B: ikke mange av våre elever så på		
M: det var noen		
B: skjønner ikke at det er viktig		
M: ville at de skulle betale, hadde lyst å komme		
B: elevene gå og si "dette er noe dere må se"		
M: "Det var jo kjempebra! Det var jo kjempekult" (hermer etter elevene)		
	Å vise film om revyen	
M: den kan de se		
M: viser, at det er en happening		Film om revyen som karriereveiledningsverktøy
B: morsomt, det er jo det vi gjør		
M: jeg har jobbet med kunst i mange år		
B: jeg har karriereveiledning etterpå		
M: i etterevaluering, så ville jeg vært interessert i å spørre om karrierevalg, tenkt noe på det i denne prosessen		
	Å være med som danser i revyen	
M: tror ikke at de har tid til		

å reflektere rundt hva de har vært med på, kanskje han hovedpersonen		
M: du skal bli danser, du vet det		
M: medbestemmelsesrett, men mange kokker mye søl		elevmedvirkning
M: noen må ta litt styringa		
M: etter forestillingen i fjor ville han/E2 drive med scenisk dans		
M: det er jo litt morsomt, bare det i seg selv		
M: sier ganske mye, ikke målet vårt å få over elevene, men det er jo mer uttrykk i scenedans enn i turn		
M: i etterkant hvor de tenker, fordi de har vært med på, som for eksempel E3, synes at det var så gøy, nå skal jeg ta et år i militæret, men, men at hun etter det tenker det å gjøre noe med scenisk dans		
M: forestillingen i seg selv gjør noe med elevene		
M: en elev som ikke har peiling, tør ikke å være med i revyen, jeg sa dette fikser vi, du kan spille piano		"Samtale" dans med få dansere som uttrykker valgets kvaler
M: det var bare sånn med ting som forståelsen, «akk! Jeg ble lei meg», det var mye uttrykk i denne dansen		
M: de synes at det er litt slitsomt, så er det veldig gøy, da gjør vi noe sammen sosialt		

Kodesett og kategorisering

Intervju mandag 27. mars 2017

På Bjerke vgs, Oslo, elever

24:40 min.

Intervju med elev vg3 = **E3**, elev vg2 = **E2**, elev vg1 = **E1**

KODESETT	KATEGORI	Egne kommentarer:
E3: skal i forsvaret		Egen karrierevei etter vgs
E1: vet heller ikke egentlig hva jeg skal gjøre		
	Betydning for egen karrierevei - Å være med som danser i revyen "skal bli no"	
E2: tenkte kanskje noe innenfor dans		
E2: revyen gjorde meg noe mer sikker		
E2: skjønte at det var noe jeg ville drive med		
E2: forsterket min mening jeg allerede hadde		
E3: vi danser jo mest		
E3: mer for å danse enn å tenke over de forskjellige yrkene		
E1: har tenkt på dét mer enn E3, du blir jo mer bevisst på det når du ser alle yrkene foran deg		
E2: ikke så bevisst over yrkene, tenkte på det som dans		
E3: handler om å danse		
E3: forskjellige uttrykk i dansen, ikke fordi det var forskjellige yrker		
E3: har vurdert dans som yrke, men driver med freestyle cheardans man ikke kan leve av		

E3: ikke så flink, hip-hop mye lettere for de andre å få bruke i et yrke		
E3: brukt tida i livet mitt bare å danse		
E3: lyst å prøve noe nytt, har noe mer å tilby enn å bare danse		
E1: man bare så yrkene foran seg, annerledes enn å sitte hjemme, tenker ikke på det hele tiden, noe du føler, må komme naturlig hva du velger		
E3: snakker hjemme hele tiden om veien videre		
	Betydning for alle andre elever å se på "vil bli no" – Å se på revyen "vil bli no"	
E3: ja, det vil jeg tørre å påstå		
E3: sterk revy, når man sier jeg vil bli ... ikke redd for å si det		
E2: for de mest kjente yrkeskaraktertrekkene		
E3: ved å se på revyen blir man enda mer bevisst, begynner å tenke, det blir en prosess i hjernen		!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
E1: det treffer når man sier, jeg vil bli lege		
E3: forskjellig fra mottaker til mottaker		
	Betydning for vgs elever - Å se på en Kick- off/oppvekker før informasjon om høyere utdanning	
E3: opplevd noe på skolen, mange føler seg tvunget, tenker det er skole, kjipt		Kv utenfor skole
E3: opplever noe som de har lyst å se på er annnerledes opplevelse		
	Betydning etter revydeltagelse – Å reflektere etter å ha danset "vil bli no"	

E3: ferdig med revyen, så er jeg ferdig		
E1: har vært veldig nytt, går fint		
E2: ubevisst, hvis dans om ett yrket var morsommere, positive tanker om det yrke		Egne tanker allikevel hva dansene har betydd for dem
E1: alle yrker fungerte bra		
E2: vil ikke bli flyvertinne		!!!!!! være med i dans har betydning allikevel!!
E1: jeg også		
E2: nei – eller kanskje		kanskje annerledes opplevelse som publikummer
E3: skremte bort fra yrket		
E2: var i mot den nykommeren		
E3: ovenfra ned		
E3: skremte bort alle slemme, var gøy, bygde på fordommene mot yrker		
E3: litt urealistisk måte å fremvise et yrke		
E3: for oss hadde vi revyen som underholdning, ikke "wake up-call"		
E3: vi ville underholde og danse for folk		
	Betydning av dans Å lage en "wake up-call"	
E1: som "wake-up call", vært bra å vise yrker ikke mange velger		
E2: dans "samtale" viser en som er frustrert, får mange forskjellige beskjeder om en utdanning		Dansen "samtale"
E2: ingen musikk, men noen som spiller piano		
E2: den koreografien		
E1,2,3: hatt med noe snakking		
E3: viser det er mange flere som har det som meg, vet ikke hva jeg skal bli, frustrert, litt lei, en slags sympati-dans		Ville ikke fungert som "oppvekker" alene
E3: er rolig og trøstende		
E3: mennesker trenger litt		

sånn et push noen ganger, dytt opp i rompa		
E3: dytter deg fremover, liksom, skjerp deg!		
E1: det er sant		
E2: mennesker trenger forskjellige ting, noen en rolig approach, for andre bedre at noen er streng		
E1: noen trenger å få det tett foran øyne på deg		
E1: må komme spontant		
E1: du skal forstå, du må gjøre noe		
E1: mens andre har mer selvkontroll, vet hva de skal gjøre		
E3: handler om utdanning, å velge sin egen vei og hva du vil, og ikke vil		
E3: om presset mange føler på, at man må bli dét og dét, yrkene du tjener mest på		
E2: hvis ikke dansen nådde ut til publikum, den talen gjorde det		Om talen "Jeg vil bli"
E3: gjøre ett eller annet som på en måte gjør at de andre yrkene kommer opp og frem		
E3: fokuserer på de yrkene fåtallet velger, ikke blir sett på som bra nok		
E3: viktigste jobber som vi har		
E3: trist, burde vist fram, men da mister man underholdningsverdien		
E3: har mye større fordommer mot leger og advokater		