

# Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet

Sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen  
mellom ungdomsskole og videregående opplæring.  
Evaluering av Kunnskapsløftet

Berit Lødding  
Solveig Holen

Rapport 28/2012

**NIFU**



# Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet

Sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen  
mellom ungdomsskole og videregående opplæring.  
Evaluering av Kunnskapsløftet

Berit Lødding  
Solveig Holen

Rapport 28/2012

Rapport 28/2012

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning  
Adresse PB 5183 Majorstuen, NO-0302 Oslo. Besøksadresse: Wergelandsveien 7, 0167 Oslo

Oppdragsgiver Utdanningsdirektoratet  
Adresse Postboks 9359, 0135 OSLO

Trykk Link Grafisk

ISBN 978-82-7218-852-7  
ISSN 1892-2597

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)

# Forord

På oppdrag fra Utdanningsdirektoratet har Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) gjennomført prosjektet «Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring» som en del av den forskningsbaserte evalueringen av Kunnskapsløftet. Det er utgitt to underveisrapporter før denne sluttrapporten.

Utdanningsvalg er et nytt fag på ungdomstrinnet som ble obligatorisk fra høsten 2008. Før dette var faget under utprøving ved et stadig økende antall skoler under navnet programfag til valg. I denne rapporten kan vi for første gang presentere resultater fra en landsomfattende spørreundersøkelse til elever om erfaringer med og synspunkter på faget utdanningsvalg. Vi stiller spørsmålet: hva kjennetegner elever som gir uttrykk for at faget har vært interessant og nyttig? Også lærere som har undervist i faget har gitt sine vurderinger av sentrale sider ved faget. Surveybesvarelser fra skoleledere og representanter for skoleeiere er også analysert og rapportert her, med særlig oppmerksomhet om hvorvidt sentrale målsetninger med faget er eller kan forventes å bli oppfylt.

De to foregående underveisrapportene har presentert resultater fra en casestudie med fem skoler med ungdomstrinn i fem kommuner i fem forskjellige fylker i landet. Vi gjengir hovedresultater fra disse undersøkelsene fra tidligere faser av fagets implementering. Dessuten beskrives karriereveiledning som tiltaksområde i en større og internasjonal kontekst.

Dette prosjektet om karriereveiledning hører sammen med prosjektet Struktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse. Begge prosjekter har vært gjennomført ved NIFU som en del av evalueringen av Kunnskapsløftet og med Eifred Markussen som prosjektleder.

Oslo, juli 2012

Sveinung Skule  
Direktør

Vibeke Opheim  
Forskningsleder



# Innhold

<b>Forord</b> .....	<b>3</b>
<b>Sammendrag</b> .....	<b>7</b>
<b>Summary</b> .....	<b>11</b>
<b>1 Bakgrunn for evalueringsprosjektet</b> .....	<b>15</b>
1.1 Karriereveiledning på den internasjonale agendaen .....	15
1.2 Valg, refleksivitet og identitetsutvikling .....	16
1.3 Et nytt fag for styrking av utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever .....	19
1.3.1 Utviklingen av faget programfag til valg .....	19
1.3.2 Den nasjonale læreplanen og kompetansemålene i faget utdanningsvalg .....	20
1.3.3 Endringer og kontinuitet i de to utformingene av faget .....	21
1.4 Hva sier litteraturen om effekter av karriereveiledning? .....	24
1.5 Rapportens disposisjon .....	26
<b>2 Fremgangsmåte og metoder i prosjektet</b> .....	<b>27</b>
2.1 Systemperspektiv og individperspektiv .....	27
2.1.1 Et evalueringsobjekt i forandring .....	27
2.1.2 Problemstillinger .....	28
2.2 Dokumentanalyser .....	29
2.3 Surveyen fra 2011 .....	30
2.3.1 Svarprosenter og representativitet .....	31
2.3.2 Analysemetoder .....	32
2.4 Fremgangsmåte for casestudien .....	32
<b>3 Elevenes erfaringer med faget utdanningsvalg</b> .....	<b>35</b>
3.1 Elever på tiende trinn .....	35
3.1.1 Karakterer, fravær, kjønn og andel minoritets elever .....	35
3.1.2 Valg av utdanningsprogram og informasjonskilder .....	38
3.1.3 Erfaringer og utprøving i faget utdanningsvalg .....	43
3.1.4 Hva påvirket elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg? .....	49
3.1.5 Hva hadde størst betydning for om elevene var fornøyde med faget utdanningsvalg? .....	56
3.2 Elever i videregående opplæring .....	59
3.2.1 Karakterer, fravær og minoritets elever .....	59
3.2.2 Valg av utdanningsprogram, utdanningsvalg og informasjon .....	60
3.2.3 Erfaringer med faget utdanningsvalg .....	65
3.2.4 Hva påvirket elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg? .....	70
3.2.5 Hva hadde størst betydning for om elevene opplevde at faget utdanningsvalg var nyttig? .....	75
3.3 Oppsummering og drøfting .....	76
<b>4 Lærernes erfaringer med faget utdanningsvalg</b> .....	<b>79</b>
4.1 Lærere på tiende trinn .....	79
4.2 Lærere i videregående opplæring .....	83
4.3 Oppsummering og drøfting .....	86
<b>5 Synspunkter fra skoleeiere og skoleledere</b> .....	<b>89</b>
5.1 Forventninger til faget i fylkeskommunene .....	89
5.2 Kommuner om samarbeid og sentrale utfordringer .....	90
5.3 Videregående-rektorer om samarbeid og utprøving .....	93
5.4 Grunnskole-rektorer om faget utdanningsvalg .....	95
5.5 Oppsummering og drøfting .....	99
<b>6 Casestudien: underveis og retrospektivt</b> .....	<b>101</b>
6.1 Et fag i endring .....	101
6.1.1 Skoler i ulike kontekster .....	102
6.2 Entusiasme og usikkerhet om hva faget skulle være .....	102
6.2.1 Utarbeiding av læreplaner og presisering av kompetansemål .....	102
6.2.2 Et fag for de utsatte elevene .....	103
6.2.3 Liten entusiasme for ideen om fordypning i fag på videregående .....	104
6.3 Når alle blir med i en større modell .....	105
6.3.1 Finansiering og logistikk .....	105

6.3.2	Oppgave- og arbeidsdeling.....	106
6.4	Synspunkter fra elever.....	107
6.5	Oppsummering og drøfting.....	108
6.6	Spørsmål for videreutvikling av faget.....	109
	<b>Referanser.....</b>	<b>111</b>
	<b>Tabelloversikt.....</b>	<b>115</b>
	<b>Figuroversikt.....</b>	<b>116</b>



# Sammendrag

En sentral målsetning med det nye faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet er å redusere feilvalg og frafall i videregående opplæring. Faget er også tenkt som et redskap for å knytte ungdomsskolen og videregående opplæring tettere sammen. I denne sluttrapporten fra prosjektet *Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring*, innenfor evalueringen av Kunnskapsløftet, låner vi øre til hva lærere, skoleledere og representanter for skoleeiere mener blant annet om innfrielse av disse to målsetningene.

Hva elevene selv mener om det nye faget samt hva som kjennetegner elever som gir uttrykk for at de synes faget er nyttig og interessant, er andre viktige tema i denne rapporten. Elevenes umiddelbare tilfredshet med faget gir ikke nødvendigvis fullgod informasjon om hvorvidt faget bidrar til informerte og vel overveide utdanningsvalg. Dette ville kreve et annet design for implementering så vel som for evaluering av tiltaket. Selv om vi ikke kan foreta noen effektevaluering av tiltaket, kan vi analysere elevenes surveybesvarelser, og systematisk utforskning av elevers erfaringer er relativt sjelden i litteraturen om karriereveiledningstiltak.

I denne rapporten bygger vi i hovedsak på resultater av en omfattende survey til elever, lærere, skoleledere og skoleeiere fra våren 2011, og vi supplerer med resultater av en tidligere casestudie som involverte fem skoler med ungdomstrinn i fem kommuner i fem fylker våren 2007 og våren 2009. Analyser av relevante dokumenter, gjennomgang av forskningslitteratur samt redegjørelse for hvordan karriereveiledning er satt på dagsorden internasjonalt, inngår også i studien.

## Elevenes erfaringer

Fra surveybesvarelsene ser vi at relativt få av elevene på 10. trinn gir støtte til utsagn om at faget utdanningsvalg har gjort dem sikrere på valg av utdanningsprogram i videregående opplæring, endret deres utdanningsplaner eller gjort dem sikrere på egne sterke sider. Mange er usikre på om faget hjelper dem til å gjøre mer kvalifiserte valg av videregående utdanning. Noe av forklaringen på disse funnene kan være at faget utdanningsvalg er sterkt integrert i andre fag. Svarene indikerer at mange elever ikke kjenner til innholdet i faget, og at de kanskje ikke forstår at det er faget utdanningsvalg de har når de er utplassert på videregående skoler eller i arbeidslivet. Fra casestudien fremgår det at grensene mellom faget utdanningsvalg og andre fag er diffuse for mange av elevene, likeledes sammenhengen mellom aktiviteter og kompetansemål. Fra forskningslitteraturen vet vi at for- og etterarbeid i forbindelse med utprøving samt oppfølging er ganske avgjørende for at elevene skal ha utbytte av utprøvsperioder.

Elevenes oppfatninger av lærebøkene i faget utdanningsvalg peker seg ut som særlig negative i surveybesvarelsene. Det samme har kommet frem gjennom gruppeintervjuer i casestudien. Elever

oppfatter det slik at det er mange gjentakelser i heftet. Lærere har hevdet at dette heftet kan stille for høye krav til refleksjon, spesielt for svaktpresterende elever.

Både for elever i Vg1 og i 10. trinn viste analyser av surveymaterialet at det var elevene med lavt karaktersnitt som i sterkeste grad uttrykte at de hadde nytte av faget utdanningsvalg. Dette kan tyde på at faget har klart å tilføre noe annet enn de mer teoritunge fagene gjennom fagets fokus på utprøving. Når elever kan identifisere arbeidsmåter i skolen som elevaktive, er de også mer fornøyde med faget utdanningsvalg.

Blant vg1-elevne var det de med minoritetsbakgrunn som i største grad ga uttrykk for opplevd nytte av faget. Selv om vi også så en slik tendens blant 10.trinnselevne, viste det seg at minoritetsbakgrunn ikke hadde selvstendig betydning for selvrapportert nytte av faget når vi kontrollerte for flere andre forklaringsvariabler. Dette er forenlig med resultater fra mer omfattende studier i den internasjonale litteraturen. Elever fra hjem uten mye formell utdanning eller med et mindre gunstig utgangspunkt, vurderer i større grad karriereveiledning som verdifullt. Det er likevel slik at karriereveiledning ikke kan påvises å oppveie for andre utdanningsrelaterte vanskeligheter som møter ungdom fra mindre privilegerte hjemmemiljøer.

## Lærernes vurderinger

Lærere fra både ungdomsskolen og videregående skole tilkjennegir stor usikkerhet knyttet til nytteverdien av faget utdanningsvalg. Surveybesvarelsene indikerer at en bemerkelsesverdig stor andel av lærerne fra ungdomsskolen ikke har kunnet avgjøre i hvilken retning de mener det går med hensyn til for eksempel svaktpresterende elevers engasjement i faget eller om læremidler fungerer etter hensikten. Lærerne synes heller ikke å være særlig overbevist om at faget gjør elevene bedre forberedt på hva som møter dem i videregående.

Det er imidlertid interessant å merke seg at ungdomsskolelærerne var mer positive til elevenes antatte utbytte av faget enn både elevene selv og lærerne fra videregående. Dette kan tolkes dithen at lærerne på videregående skole i liten grad opplever at faget utdanningsvalg reduserer feilvalg og frafall for elevene, samtidig som noe av usikkerheten kan skyldes manglende kjennskap til faget. Interessant nok er det blant lærere i videregående langt større andeler av yrkesfaglærere sammenlignet med lærere i studieforberedende programmer som gir uttrykk for at faget gjør elevene bedre forberedt på hva som møter dem i videregående opplæring.

Fire av fem lærere som underviser i faget på ungdomstrinnet, uttrykker at tilbudene om kompetanseheving for å ivareta denne oppgaven, er mangelfulle. Dette gir grunn til bekymring, også fordi rektorer i ungdomsskolen i en tidligere spørreundersøkelse har uttrykt støtte til prinsippet om at et større ansvar for realiseringen av faget utdanningsvalg må overføres fra rådgiver til lærere. At faglærere skal ta ansvar for undervisningen og at realiseringen av faget ikke kan være bare rådgiveres ansvar, har kommet klart til uttrykk i implementeringsperioden. Tilstrekkelig kompetanseheving må være en forutsetning for å få til en slik ansvarsoverføring.

Besvarelsene fra lærere og elever i begge skoleslagene viser at arbeidsuken og kurs på videregående er de arenaene for utprøving av mulige utdanningsvalg som er mest utbredt. Arbeidsuken har vært en innarbeidet del av ungdomsskolen i mange år, og er nå inkludert i faget utdanningsvalg ved mange skoler. Kurs på videregående for ungdomsskoleelever for at de skal bli bedre kjent med et utdanningsprogram ser også ut til å være godt utbredt. Både ungdomsskolelærere og lærere fra videregående skole var i stor grad usikre på – og til dels kritiske til – om faget utdanningsvalg har gitt et tettere samarbeid mellom skoleslagene. Den usikre og til dels kritiske holdningen står i motsetning til det rektorene rapporterte, nemlig at samarbeidet mellom skoleslagene var blitt tettere som følge av det nye faget.

## Synspunkter fra skoleledere og skoleeiere

Både representantene for fylkeskommunene og rektorene i grunnskolen er forbeholdne til utsagn om at faget reduserer frafall i videregående, samtidig som et stort flertall har tro på at faget reduserer feilvalg. Rektorer i videregående er mer usikre og de har i liten grad tiltro til at frafall eller feilvalg reduseres som følge av faget. En rimelig tolkning av disse svarene er at respondentene oppfatter frafall som et sammensatt og komplekst fenomen som ikke alene kan avhjelpe ved at ungdomsskoleelever lærer mer om de ulike utdanningsprogrammene i videregående opplæring.

Med hensyn til samarbeid mellom skoleslagene, ser vi at både representanter for fylkeskommuner og for kommuner mener at samarbeidet mellom grunnskoler og videregående skoler har blitt tettere som følge av det nye faget. Samarbeid på tvers av skoleslagene, som forut for innføringen av faget fremsto som en betydelig utfordring, er ifølge skoleeiere kommet godt i gang som følge av faget utdanningsvalg.

Det finnes rektorer i videregående som gir uttrykk for at ungdomsskoleelevers muligheter for utprøving begrenses av mangel på rom og fasiliteter og av ansvaret de har for den videregående skolens egne elever. Likevel rapporterer over halvparten av rektorene ved videregående skoler at utprøvingen ikke begrenses av slike forhold. En firedel av kommunene angir at økonomi begrenser ungdomsskoleelevers muligheter for utprøving. Omfanget er ikke så stort, men det er likevel bemerkelsesverdig at dette fortsatt er et tema våren 2011, det tredje opplæringsåret etter at faget utdanningsvalg ble obligatorisk på ungdomstrinnet.

Fire av ti skoleledere i grunnskolen uttrykker at skolene i stor eller i noen grad er overlatt til seg selv og egne ressurser, med lite eller ingen ekstern bistand i utdannings- og yrkesveiledningen av elever. Samtidig har likevel et stort flertall av rektorene markert at de videregående skolene legger godt til rette for at ungdomsskoleelevene skal få bli kjent med utdanningsprogram som de interesserer seg for. Også med hensyn til organisering er situasjonen sammensatt, som vi tidligere har vært inne på med hensyn til arbeidsdeling mellom rådgiver og faglærere. Videre finner vi særdeles stor oppslutning om utsagn om at både videregående skoler og arbeidsliv må bidra for at elever skal få et realistisk bilde av hva et utdanningsvalg innebærer. Dette tyder på en klar aksept for prinsippet om samarbeid som er innebygget i faget, til tross for de betydelige samarbeidsutfordringene.

## Vedvarende utfordringer

Resultatene av surveyen bekrefter at noen vanskeligheter i implementeringen av faget ser ut til å vedvare, og vi kjenner disse igjen fra de første fasene av casestudien i denne evalueringen da programfag til valg var under utprøving.

Økonomi og logistikk har vært vedvarende tema, og det er bemerkelsesverdig at kommunens økonomi fortsatt oppfattes å sette begrensninger på mulighetene for ungdomsskoleelevers utprøving av mulige utdanningsvalg. Økonomisk og ressursmessig bør det legges bedre til rette for at utprøvingen i faget kan realiseres også for elever i kommuner med dårligere økonomi. Et betydelig forbedringspotensial gjelder også læringsmateriell, som oppfattes som lite engasjerende og lite tilpasset de ungdommene som mest av alt trenger støtte i valgprosessen.

Kompetanseheving av lærere er et annet område med et tydelig forbedringspotensial. Det synes paradoksalt at diskusjonen har gått i årevis om hvordan en skal skille funksjonen sosialpedagogisk rådgivning fra yrkes- og utdanningsveiledning for økt profesjonalisering på begge felt, samtidig som lærere får i oppgave å bistå elever i deres utdanningsvalg, men uten at lærerne kan se at de er forberedt på denne oppgaven. Etter- og videreutdanning for lærere som skal undervise i faget, er ganske nødvendig dersom en mener at faget har en hensikt for elevene. Manglende veiledning fra sentralt hold til lærere som underviser i faget er også et problem all den tid faget oppleves som diffust og utydelig.

Et viktig spørsmål er hvordan faget utdanningsvalg kan gjøres engasjerende og meningsfullt for flere elever. Vi har poengtert den betydelige differensieringsutfordringen som finnes i faget samt at ganske ulike aktiviteter og arbeidsmåter for ulike elever er inkludert i ett og samme fag. For å gjøre faget mer interessant for elevene, kan det likevel være behov for ytterligere differensiering av tilbudene. Elevene er en stor og sammensatt gruppe med ulike behov. For eksempel er det ikke sikkert at de elevene som allerede har bestemt seg for hva de ønsker å velge i videregående opplæring, har samme behov for utprøving som de elevene som er mer usikre. For dem vil faget utdanningsvalg kunne oppleves som kjedelig og lite nyttig. En mulighet kan være å gjøre deler av faget om til valgfag, slik at de som opplever at de har behov for ekstra veiledning også får det. Videre kan det være nyttig å se på muligheter for presiseringer og avgrensinger av faget for å gjøre det mindre diffust for elevene.

Til slutt må vi spørre hvordan det kan tenkes at unge mennesker kan oppøves i beslutningsdyktighet, evne til å se sine egne talenter og sterke sider, og evner til å håndtere usikkerhet og risiko samt fleksibilitet og reorienteringsevne som voksne, med utgangspunkt i et 113 timers skolefag på ungdomstrinnet? I dette evalueringsprosjektet har vi sett det som viktig å reise spørsmålet om utdanningsvalg som fag kommer de elevene i møte som strever mest når det gjelder å nyttiggjøre seg skriftlig informasjon, håndtere usikkerhet og reflektere over egne muligheter. Resultater fra surveyen som er formidlet i denne rapporten fremstår som ganske interessante: Svaktpresterende elever er de som i størst grad finner faget interessant, lærerikt og meningsfullt. Utover at dette funnet oppfordrer til større grad av skreddersøm, som antydnet ovenfor, synes det klart at utdanningsvalg som skolefag ikke alene kan borge for vellykkede utdanningsvalg. Vi har pekt på at deltakelse i karriereveiledningstiltak ikke kan påvises å oppveie for andre utdanningsrelaterte vanskeligheter som møter ungdom fra mindre privilegerte hjemmemiljøer. Slike vanskeligheter krever andre tiltak.

# Summary

The main objective of the new compulsory subject in Norwegian lower secondary school, called *utdanningsvalg* (literally, educational choice) is to reduce mistakes in choosing educational programs among young people and to reduce dropout in upper secondary education and training. The subject is also intended as a means to strengthen the cooperation between lower and upper secondary education. This final report from the evaluation of the implementation of the new subject presents results concerning the experiences teachers, principals and representatives of school owners have of implementing this measure for strengthening career guidance. It also presents their opinions on the possible fulfillment of the main objectives behind this new subject.

The students' own reflections regarding the new subject and the characteristics of students who consider the subject useful and interesting, are also important topics in this report. Their immediate satisfaction with the course does not prove that the new subject contributes to well informed and carefully considered choices of educational programs. This would require a different design for implementation as well as for evaluation of the new subject. However, systematic explorations of students' experiences and perceived outcomes are relatively rare in the literature on different measures for career guidance.

This project, named *Career guidance in the transition from lower to upper secondary education*, forms part of a much larger evaluation of the *Knowledge Promotion Reform*, introduced in 2006 in primary, lower secondary and upper secondary education and training in Norway; this overall evaluation involves several research groups. The new subject introduced in lower secondary school consists of 113 hours over three years, the majority of which are to be spent on trying out different educational options by means of short courses in upper secondary school, as well as work-based placements.

The report builds on analyses of extensive data from surveys sent to students, teachers, principals and school owners from early 2011, as well as results from case studies carried out in 2007 and in 2009. The study also involves analyses of relevant documents, a review of research literature and an account of how career guidance has been put on the agenda internationally.

## **Students' experiences**

It is evident from the survey data that few students in 10<sup>th</sup> grade (last year of lower secondary school) claim that the subject "educational choice" has made them more certain about which educational program they should choose in upper secondary school. Furthermore, the subject does not seem to have changed students' educational plans, or made them more confident about their own strengths. Several students express uncertainty as to whether the subject assists them in making an informed choice of upper secondary school education. This may be partly due to the fact that the subject is

strongly integrated into other subjects, meaning that the students may not always be aware that a particular activity pertains to this subject. From the case study it has emerged that the boundaries between the subject “educational choice” and other subjects are perceived as diffuse by the students, likewise the connection between activities and competence objectives is unclear. The research literature points out that preparation and follow-up of the students’ school or work placement is important in order for them to benefit from it.

The students' opinions on the textbooks for the new subject stand out as particularly negative in the survey material. These findings confirm previous group interviews carried out during the case study. Several students described repetition in the booklet and teachers pointed out that the textbooks seem to demand a level of self-reflexivity which does not match that of the target group, especially for low-performing students.

Students with low grades in 10<sup>th</sup> grade as well as those in upper secondary level 1 (vg1) believed they had benefitted from participating in “educational choice” to a significantly greater extent than those with higher grades. This may indicate that the subject contributes with something different from the ordinary and more theoretical school subjects, possibly due to its focus on providing experience of different programs for the students. Furthermore, when students identify the work methods used in school as student active, they tend to be more satisfied with the classes in “educational choice”.

Among vg1 students, those with a minority (non-western) background more often stated that they had found the subject interesting and useful compared to those with a majority (ethnic Norwegian) background. Although a similar tendency is found among 10<sup>th</sup> grade students, having a minority background had no independent effect on self-reported benefit when other explanatory variables are controlled for. This is consistent with results from more extensive studies in the international literature; students from homes with little formal education or with a disadvantaged background, more often consider career guidance to be valuable. However, findings reported in the literature indicate that career guidance measures cannot be expected to compensate for educational difficulties facing students from less privileged home environments.

### **The teachers' valuation**

Teachers both from lower and from upper secondary school express great uncertainty as to whether the subject is useful for students. The survey data indicate that a remarkably large proportion of teachers from lower secondary schools are not able to determine whether low-performing students benefit from the subject or whether learning materials are working as intended. Teachers are similarly uncertain or unconvinced that the subject means students are better prepared for the challenges they may face in upper secondary school.

However, it is interesting to note that teachers in lower secondary school were more positive about the students' anticipated outcomes from the subject than both students themselves and teachers in upper secondary school. Interestingly, among teachers in upper secondary school, those who teach vocational programs are much more likely than those teaching general programs to think that students are better prepared for upper secondary education and training because of the new subject “educational choice”.

Four out of five teachers consider the courses provided to teachers to build competence for teaching “educational choice” to be insufficient. This is a cause for concern, especially as principals in a previous survey have supported the principle that more responsibility for the realization of the new subject should be transferred from career counselor to teachers; adequate competence building is a prerequisite for such a transfer of responsibilities to be successful.

The responses from teachers and students in both lower and upper secondary schools indicate that the most popular activities for trying out of different study or training options are: a work-based placement for a week (a long-standing tradition which is now being adopted as a part of the new

subject) and short-term placement in upper secondary school in order to get acquainted with a program. However, both lower secondary and upper secondary teachers were uncertain, or even critical, when it came to whether the subject has resulted in closer cooperation between the two school levels. Teachers' opinions on this matter contrast with the views of principals. The latter reported that cooperation between schools was becoming closer as a result of the new subject.

### **Views from principals and school owners**

Representatives of county councils, as well as principals in lower secondary schools, are cautious in supporting the statement that the new subject reduces dropout in upper secondary school, whereas a large majority believe that the subject reduces students' mistakes in choosing educational programs. Principals in upper secondary school are much less certain about these issues. One reasonable interpretation of this is that they consider drop-out to be a complex phenomenon, which cannot easily be redeemed by "educational choice" classes alone.

With regard to the degree of cooperation between schools, we find that both representatives of counties and of municipalities (in Norway these are referred to as school owners of upper and lower secondary schools respectively) believe that the cooperation between lower and upper secondary schools has intensified due to the new subject. Cooperation between schools, which prior to the introduction of the new subject was perceived as a significant challenge, has largely been realized according to the school owners.

Nevertheless, there is some skepticism about the possibilities available to students from lower secondary school to try out educational options, because of a shortage of space and facilities, as well as the upper secondary schools' responsibility for their own students. However, more than half of the principals deny that these limitations apply. A quarter of those from the municipality authorities indicate that the economy is a constraint when it comes to students' opportunities for trying out programs in upper secondary schools. Even though this is not considered an issue in the majority of municipalities, it is noteworthy that this remained an issue in spring 2011 – the third school year after the subject "educational choice" was made compulsory.

Four out of ten lower secondary school principals state that schools are left to themselves and their own resources, without external assistance in the realization of the new subject. At the same time a large majority of the principals have signaled that the upper secondary schools are paving the way in order for lower secondary school students to get acquainted with programs. With regard to organization, the situation is complex, as seen in the question of sharing responsibility between counselors and teachers. There is strong support among the lower secondary principals for the supposition that both upper secondary schools and workplaces need to contribute, in order for the students to obtain a realistic view of what a particular choice of education may imply. This indicates a clear acceptance of the principle of cooperation, however demanding this may be to implement.

### **Persistent challenges**

The results of the surveys confirm that certain difficulties in the implementation of the new subject, including those detected in the earlier case studies, persist.

Recurrent economic and logistic issues have been identified, and it is noteworthy that the economic capacity of the municipality is still considered to be a hindrance for lower secondary students' opportunities to try out different educational programs. Further investigation is needed to establish how short-term placements in upper secondary school or equivalents can be made available to students in poorer municipalities. The potential for improvement also rests, to a considerable extent, on addressing concerns that the text books in use are unexciting and unsuitable for many of the students most in need of support in their educational choices.

Competence building among teachers is another area of potential improvement. There is a paradox here, as discussions have been going on for years about the need to separate personal guidance

(pastoral care) from career guidance to support the professionalization of both fields, while teachers are simultaneously being given the task of supporting students in their decision making processes , without knowing how they have been prepared for this task. Supplementary training is necessary for teachers who teach the subject if it is to fulfill its aims more fully. The lack of guidance to teachers from central educational authorities is also a considerable problem, especially as the subject is widely perceived as vague and indistinct.

An important question to address is how the subject can be made more inspiring and meaningful for a larger number of students. We have pointed out the considerable differentiation challenge inherent in the subject, and that it is difficult to link up the variety of activities and work methods included under the subject. In order for the subject to become more interesting, there may be a need for further differentiation. Students constitute a large and varied group with different needs. Trying out different options may not contribute much to those students who have already made up their minds about which program they want to go on to in upper secondary school, but may be much more important to those who are undecided or unsure. The former seem likely to find the subject boring and of little use. One possibility could be to convert part of the subject into an optional course, in order to cater for those who need extra guidance. Furthermore, it may be an idea to have a closer look at the possibilities for clarification and delimitation of the subject in order for the students to perceive it more clearly.

Finally, we have to ask how realistic it is to hope that young people can improve their decision making skills, awareness of their own talents and strengths, ability to handle uncertainty and risk, flexibility and ability to reorient in response to changes in circumstances, in just 113 hours of course time in lower secondary school. In this evaluation project we have put emphasis on questions about how far “educational choice” as a subject is accommodating those who struggle most to make use of written information, handle uncertainty and reflect upon their own capacities. The results of the survey, presented in this report are interesting in this regard: it is low-achieving students who most often find the subject interesting, informative and meaningful. Beside the need for tailoring, indicated by the findings reported here, it seems clear that the subject “educational choice” alone cannot ensure successful educational decisions. As pointed out above, participation in career guidance classes cannot compensate for other educational difficulties confronting young people from less privileged home environments. Such difficulties require a range of quite different measures.



# 1 Bakgrunn for evalueringsprosjektet

I dette kapitlet skal vi tegne et bilde av konteksten for den styrkede utdannings- og yrkesveiledningen til ungdomsskoleelever som ble satt på dagsorden med Kunnskapsløftet. Her skal vi også gi en bakgrunn for de fire empirisk orienterte kapitlene i denne rapporten. Etter en beskrivelse av hvordan behovet for styrket karriereveiledning har fått oppmerksomhet internasjonalt, og hvordan dette kan begrunnes i en forståelse av tiden vi lever i med krav til individers orienteringsevne, refleksivitet og beslutningsdyktighet, tar vi for oss hvordan styrking av utdannings- og yrkesveiledning ble fremholdt som viktig i forarbeidene til Kunnskapsløftet. Utviklingen av faget programfag til valg ble avløst av det obligatoriske faget utdanningsvalg, og vi drøfter kontinuitet og endring i overgangen fra den første til den andre versjonen av det nye faget på ungdomstrinnet. Vi trekker også inn resultater fra en metastudie av forskning om utdannings- og yrkesveiledning for å identifisere kjennetegn ved hensiktsmessig og effektiv karriereveiledning. Metastudien støtter enkelte av funnene i vår evaluering og gir også pekepinn om viktige oppmerksomhetsområder for en god karriereveiledning.

## 1.1 Karriereveiledning på den internasjonale agendaen

Behovet for å styrke utdannings- og yrkesveiledning til ungdom har vært erkjent over lang tid. Også internasjonalt har temaet fått betydelig oppmerksomhet, ikke minst etter at det ble satt på dagsorden i OECD i 2000. Både nasjonalt og internasjonalt er ungdom en viktig målgruppe ved siden av voksne som av ulike grunner må reorientere seg eller styrke sin kompetanse for arbeidslivet og som behøver veiledning i den forbindelse. I denne rapporten handler det om utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever, men i den toneangivende litteraturen om hva utfordringene består i er begreper som livslang læring og *employability* gjennomgående uansett aldersgrupper. Som Watts (2002: 4) uttrykker det i en omtale av politikutformingen i 14 OECD-land:

*The balance between learning objectives, labour market objectives and social equity objectives, and the precise nature of these objectives, varies across the countries. But all recognize the need for lifelong learning strategies to be linked to employability and to be driven significantly by individuals, with potentially significant implications for the role of career guidance services in supporting such processes on a lifelong basis.*

Hos Watts som hos flere andre bidragsytere på feltet, handler det i hovedsak om individers motivasjon og personlige kjennetegn, nærmere bestemt deres evne til å utvikle og gjøre bruk av sin egen humankapital. Betydningen av andre forhold, inkludert kjønn, språkbakgrunn og foreldres utdanning erkjennes også når for eksempel forskjeller i utbytte på arbeidsmarkedet skal forklares, men i deres tilnærming står individet i forgrunnen, det vil si individers evne til å manøvrere i tilfanget av muligheter og evne til å treffe relevante og veloverveide valg.

Oppøving av slike ferdigheter hos individet står i sentralt i utdannings- og yrkesveiledning, eller det som internasjonalt kalles karriereveiledning (career guidance). Informasjonstilgang er ikke det avgjørende elementet. Mer avgjørende er det at individer klarer å anvende informasjonen, at de forstår den, relaterer den til egne behov og er i stand til å handle på grunnlag av den. Dette var også et viktig budskap i OECDs evaluering av den norske veiledningstjenesten: at den var mer orientert om informasjon enn om veiledning (*guidance*) (OECD 2002).

Begrepet karriereveiledning har over de siste årene fått et visst gjennomslag i Norge, selv om begrepet karriere kanskje til å begynne med ble oppfattet å ha en noe fremmed klang. Det fremkaller et bilde av en rettlinjet og fremover rettet individuell prosess mot stadig mer kunnskap, innsikt, ansvar og lønn. Det gir også assosiasjoner til klatring i et samfunnshierarki, kanskje endog på bekostning av andre. Internasjonalt brukes imidlertid begrepet karriereveiledning om et mangfold av praksiser som er rettet mot at mottakeren skal kunne nyttiggjøre seg råd om utdanning, yrke og arbeid.

## 1.2 Valg, refleksivitet og identitetsutvikling

Når karriereveiledning er satt på dagsorden internasjonalt, kan det oppfattes som svar på nye utfordringer med endrede vilkår for deltakelse i utdanning og arbeidsliv.<sup>1</sup> Modernitetsteoretikere og andre kontrasterer gjerne utfordringene i dag med hva som gjaldt på 60- og 70-tallet, da yrkesvalg var mer eksplisitt gitt gjennom familietradisjoner og menneskers sosiokulturelle utgangspunkt. Med den kulturelle frisettingen (Ziehe 1989) som har foregått de seneste tiårene, blir konstruksjon og rekonstruksjon av identitet i større grad oppfattet som en individuell oppgave. I tillegg er det å velge ikke bare en mulighet, men et krav: en har intet annet valg enn å velge (Giddens 1991).

Furlong og Cartmel (1997) illustrerer dette skiftet i forestillinger om levnetsløp og karriere med forskjeller mellom ulike fremkomstmidler. Jernbanen står som bilde på et samfunn preget av tradisjoner, hvor fremtidsperspektivene er preget av hvor en kommer fra, ikke bare av hvor en til enhver tid befinner seg. En kan tenke seg at det er på skolen påstigningen til ulike togruter foregår. På toget sitter således mange mennesker som reiser, om enn ikke til samme stasjon, så i samme retning. De har ikke ansvar for det enkelte veivalg, men i alle fall potensielt kan de ha en forestilling om at de inngår i et kollektiv. De kan fornemme et "vi", og dette gir et mobiliseringspotensial. Dersom de skulle ønske å endre retning, ville det kreve en kollektiv innsats. Dette er et bilde på et tradisjonsorientert samfunn hvor den individuelle valgfriheten er relativt liten. I tråd med dette er også usikkerheten lite påtrengende. Forestillinger om fremtiden i senmoderniteten derimot, kan sammenlignes med bilkjøring, hvor hver bilist stadig er stilt overfor mulighetene for nye veivalg. Selv om de kjøretøyene de har fått utdelt – en parallell til den enkeltes bakgrunn og skolegang – er av ulik kvalitet eller beskaffenhet, er dette noe bilistene ikke alltid gjennomskuer når de sitter med et inntrykk av at det er den enkelte selv som har kontroll over tiden og veivalget. En erkjennelse av at en er i samme situasjon som andre bilister, er ikke nødvendigvis present når de stadig har muligheter for å velge ny kjøreretning på egen hånd. Med det store tilfanget av alternative veier, kan den enkelte få en fornemmelse av at hans eller hennes egen reiserute er unik, og dessuten at risikoen ved ulike valg er noe en må takle som individ heller enn som medlemmer av et kollektiv.

Dette gir en illustrasjon på hvordan det individuelle og subjektive er kommet i forgrunnen. Et "vi" erstattes av et "jeg" i unge menneskers identitetsarbeid og selvforståelse. Det kan synes å ha foregått en perspektivforskyvning når unge mennesker er mer komfortable med å konstruere sin identitet med henvisning til hva de vil bli heller enn hvor de kommer fra (Ziehe 1989; Øian 2004; Schreiner 2006). Som flere modernitetsteoretikere er opptatt av, innebærer individualiseringen en frigjøring av individet fra begrensninger som er gitt gjennom tradisjoner, men denne frigjøringen er forbundet med en større grad av usikkerhet og risiko. Det å håndtere usikkerhet blir en utfordring. Evne til reorientering i takt med nye krav og utfordringer blir også en viktig ferdighet. Karriereveiledning i et livslangt perspektiv er et svar på en slik situasjonsforståelse.

---

<sup>1</sup> I den fremstillingen som følger i dette delkapitlet, trekker vi på arbeid som tidligere er gjort i prosjektet og publisert i den siste underveisrapporten (Borgen & Lødding 2009: 13-16).

Giddens (1991) peker på betydningen av individets refleksive evner når den enkelte i større grad har ansvar for å skape sin egen identitet, det vil si å konstruere og rekonstruere seg selv i bestrebelsene på selvrealisering. Han vektlegger både friheten, men også imperativet og anstrengelsene som er involvert når han slår fast at individet er tvunget til å foreta valg. Selv om institusjoner, tradisjon og familie fremstilles som noe som var viktig før, men som nå har utspilt sin rolle ettersom mulighetene i alle fall i teorien er blitt ubegrensede, kan det på empirisk grunnlag påvises en betydelig rigiditet fra en generasjon til den neste i valg av utdanning og yrke (Hansen 1999; Dahlgren & Ljunggren 2010). Riktignok er Giddens inne på at ressursene som er tilgjengelige i individenes identitetskonstruksjon er ulikt fordelt (side 6), men dette er ikke noe hovedanliggende i hans fremstilling. I Giddens sin vektlegging av viktigheten av å lykkes med å lage en sammenhengende biografi og skape mening og kontinuitet i det individet opplever, forutsettes det en lineær tidsforståelse, hvor nåtid og fremtid former og forutsetter hverandre gjensidig. Som Øian (2004) har vist, er denne lineære tidsforståelsen en bærende ide for individualisme, personlig karriere og opplevelse av personlig autonomi. Også ungdom som slutter i skolen, kan være preget av den samme lineære tidsforståelsen og tilkjenne ansvar for å ta selvstendige valg når de ser avbruddet som meningsfullt i et fremtidsperspektiv. Bruddet kan forklares og fortolkes av ungdommene selv som en del av en overordnet kontinuitet (Lødding 2009).

Andreassen m.fl. (2008) fremhever den sterke utdanningsorienteringen som gjør seg gjeldende blant ungdom, som avdekkes i flere sosiologiske undersøkelser. Dette handler om verdsetting av utdanning i form av tillit til at utdanning kommer godt med, at det er viktig å gjøre så godt en kan på skolen osv. Dette er utsagn som svært store andeler av ungdomskullene gir sin tilslutning til, også ungdom fra arbeiderklassen eller fra hjem med lite utdanning. Lødding (2009) fant at selv blant ungdom som hadde sluttet og befant seg utenfor videregående opplæring, kom troen på utdanning til uttrykk i form av tillit til at de kom til å skaffe seg mer utdanning. Dette til tross for at flere av dem fortalte om dårlige erfaringer med skolen og om opplevelser av ikke å lykkes eller mestre kravene. Dette støtter opp under konklusjoner om at utdanning er svært tett knyttet til identitetsutforming og selvforståelse blant ungdom. Andreassen m.fl. (2008) fremhever en sterk sammenheng mellom utdanning og selvaktelse. De viser til sammenhenger mellom skoleprestasjoner og selvvurdering, som er påvist av Skaalvik og Skaalvik (1996): De som opplever å greie seg godt på skolen, har også en høy grad av selvakseptering. Selvakseptering er sterkt påvirket av selvvurdering og andres vurdering av en selv på områder som betraktes som viktige i samfunnet og i nærmiljøet, hevder de.

For egen regning vil vi stille spørsmålet om hvordan det går det med selvaktelsen til de ungdommene som ikke opplever mestring på skolen, gitt at det å lykkes i utdanning ser ut til å ha stor betydning for hvordan ungdom oppfatter seg selv. I tillegg handler det om evne til å håndtere usikkerhet. Med hensyn til valg av utdanningsprogram vil usikkerheten være større for dem som ikke vet hva de skal velge fordi de ikke kjenner alternativene eller ikke vet hva konsekvensene vil være av å velge et alternativ. Utdanningsvalg som fag gir løfter om å komme de ungdommene i møte som er usikre eller mener at de mangler kunnskaper om forskjellige valgalternativer. Prinsippet om utprøving, som er en vesentlig del av faget, står sentralt i denne sammenhengen.

Samtidig som utdanning tillegges stor betydning blant ungdom, viser Andreassen m fl. (2008) til at ungdom også har et «*nærmest umettelig behov for yrkesorientering*» (side 87), noe de forstår på bakgrunn av ungdoms beskjedne erfaring med arbeidslivet. Dette leder forfatterne til å argumentere for at skolen ikke bare kan stå i et instrumentalistisk tjenesteforhold til næringslivet, slik de finner holdepunkter for i begrunnelsene for 90-tallsreformene, hvor skolen fremheves som et viktig redskap for økonomisk utvikling og internasjonal konkurransevne. De sier: «*Spørsmålet er om man i fremtiden i større grad enn til nå bør diskutere relasjonen mellom skole og arbeidsliv ut fra et sosialisering- og identitetsdannende perspektiv, som ikke domineres av en ensidig økonomisk tenkning der skolens instrumentelle funksjon i forhold til næringslivet blir den dominerende funksjonen. (...) Tiden er trolig inne til å (...) inkludere spørsmålet om hvordan utdanningen kan tilpasses de unges behov for kunnskaper om arbeidslivet, og hvordan dagens utdanning med vekt på utdanningsvalg kan bidra til de unges positive identitetsutforming.*» (side 95).

Et argument i samme gate vil være at ungdomsskoleelever har behov for kunnskaper om videregående opplæring nettopp med tanke på en positiv identitetsutforming. En av målsetningene for faget utdanningsvalg er å redusere frafall og omvalg, noe som kan begrunnes samfunnsøkonomisk, det koster å opprette skoleplasser som ungdom forlater. En ikke mindre viktig, men kanskje ikke like eksplisitt, begrunnelse for faget utdanningsvalg dreier seg om unge menneskers behov for kompetanse i å forholde seg til informasjon, utforske og reflektere over valgalternativer og foreta gode valg slik det stilles stadig større krav om i (det Giddens kaller) et senmoderne samfunn. I så måte kan faget utdanningsvalg betraktes som et svar på et erkjent behov for oppøving av kompetanse i identitetshåndtering, hvilket også omfatter håndtering av både kompleksitet og usikkerhet.

Et viktig spørsmål er derfor om faget styrker valgkompetansen hos de som er mest usikre eller mest utsatt, gitt den sterke sammenhengen mellom selvvurdering og skoleprestasjoner. Peavy (2006) ser god karriereveiledning som en frigjørende prosess for den som veiledes. Dette handler om at også ungdommer som har lært å oppfatte seg selv som udugelige, gis muligheter for å oppdage sine sterke sider. Dette skjer blant annet gjennom dialog og kartlegging av det såkalte leverom (*life space*) hos den som veiledes, med dets psykologiske så vel som sosiale aspekter, som den enkelte har formet over tid. Ved hjelp av ulike teknikker er hensikten med veiledningen å utvide den enkeltes perspektiv på hva som er mulig og å skjelle mellom innbilte og reelle begrensninger. Peavy er en viktig bidragsyter i utvikling av såkalt konstruktivistisk veiledning, og han har hatt stor innflytelse i Danmark og Sverige (Andreassen m.fl. 2008).

Likevel, veiledning kan vanskelig avgrenses til spørsmål om psykologiske eller mentale prosesser. Valg av utdanning og yrke skjer innenfor en tilbudsstruktur hvor det er systematiske forskjeller mellom utdanningsprogram når det gjelder kravene til håndtering av usikkerhet. Selv om utdanningssystemet i Norge kan karakteriseres som relativt åpent og fleksibelt, er det elever med de beste skoleprestasjonene som vil velge de mest teoretiske utdanningsprogrammene. Det er i studieforberedende utdanningsprogram en kan sette valget av yrke på vent samtidig som en "holder alle dører åpne". Elever med svakere skoleprestasjoner vil ikke ha samme muligheter for å kjøpe seg tid. Valg av yrke er mer presserende, og dermed øker også risikoen for å ta feil. Vi vet at frafallet er desidert størst på yrkesfaglige studieretninger (Markussen m. fl. 2008).

Det er ikke gitt at faget vil kunne innfri i forhold til disse store utfordringene. Andreassen m.fl. (2008) tar på sin side til orde for en betydelig optimisme på fagets vegne. Det å hjelpe elever til bedre selvforståelse og dermed modenhet for å foreta valg, ser de som en sentral oppgave i karriereveiledningen. De mener skolen kan påvirke elevers valgkompetanse gjennom informasjon, utprøving og støtte i refleksjonsarbeidet, i tråd med hovedområdene i læreplanen. Slik de ser det, finnes det et betydelig potensial for oppøvelse av elevers ferdigheter i å foreta informerte og reflekterte valg. På empirisk grunnlag har Andreassen (2011a; 2011b) senere påvist at intensjonene i faget ikke har vært realisert i tilfredsstillende grad, og hun tar særlig til orde for at utdanningsvalg også må bli et fag i lærerutdanningen på linje med andre fag.

I dette evalueringsprosjektet har vi sett det som viktig å reise spørsmålet om utdanningsvalg som fag kommer de elevene i møte som strever mest når det gjelder å nyttiggjøre seg skriftlig informasjon, håndtere usikkerhet og reflektere over egne muligheter. For første gang har vi holdepunkter for hvilke elever som finner faget nyttig og interessant. Dette er tema i kapittel 3 i denne rapporten hvor vi presenterer resultater fra analyser av den andre fellessurveyen i evalueringen av Kunnskapsløftet. Blant alle kategorier respondenter som har fått spørsmål om faget utdanningsvalg, oppfatter vi besvarelsene fra elevene på 10. trinn og elevene i Vg1 i videregående opplæring som særlig verdifulle. Tidligere har fraværet av kunnskap om hvordan målgruppen selv vurderer karriereveiledningen eller i hvilken grad de har nytte av den vært poengtert i flere studier (Utdanningsdirektoratet 2011; Danmarks Evalueringsinstitut 2007; Larsen mfl. 2011).

## 1.3 Et nytt fag for styrking av utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever

Faget utdanningsvalg, med 113 timer fordelt over det treårige ungdomstrinnet, er utformet med tanke på å møte ungdomsskoleelevers behov for relevant informasjon og legge til rette for at de skal kunne gjøre egne erfaringer med hva valget av et gitt utdanningsprogram i videregående opplæring vil innebære, slik at de skal kunne foreta gode og gjennomtenkte valg.

### 1.3.1 Utviklingen av faget programfag til valg

St.meld. nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring* bar bud om at en kvalitativt god karriereveiledning er viktig for effektiviteten i utdanningssystemet. Sammen med andre strukturendringer i Kunnskapsløftet ble styrking av utdannings- og yrkesveiledning til ungdom begrunnet i et behov for å redusere omvalg og frafall. I Innst.S. nr. 268 (2003-2004) ble det i tillegg lagt vekt på behovet for å fornye ungdomstrinnet blant annet gjennom å knytte skoleslagene bedre sammen. Det het i innstillingen at «...en innføring av programfag [vil] knytte grunnskole og videregående opplæring bedre sammen, bidra til en bedre tilpasset opplæring og samtidig gi mulighet for en mer praktisk aktivitet eller fordypning». Det ble fremhevet som viktig at programfagene ble utformet slik at det bidrar til opplæring som er tilpasset den enkelte elevs interesser og behov. Videre ble det poengtert at tilbudet måtte gi elevene erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer de ulike utdanningsprogrammene. «Hospitering i videregående skole og/eller lokalt arbeidsliv kan være aktuelle virkemidler, ved siden av at IKT gir store muligheter», het det i innstillingen (ibid).

Regionale partnerskap for utdannings- og yrkesveiledning på fylkesnivå stod sentralt da Kunnskapsdepartementet fremhevet behovet for en styrket karriereveiledning (St meld. Nr. 30 (2003-2004)). Dette reflekterer behovet for samarbeid på flere nivåer da programfag til valg ble lansert som nytt fag for utprøving på ungdomstrinnet. I utprøvsperioden ble det lagt opp til at faget i stor grad skulle få lokal utforming. Skoleeier skulle ha ansvar for at det ble utarbeidet læreplaner, for at opplæringen ble gjennomført i samsvar med læreplanene og for at elevene ble vurdert ut fra mål i læreplanene. Videre skulle læreplanene tilpasses de muligheter og forutsetninger den enkelte skole hadde for å gi tilbud i programfag til valg. Det het at læreplanene skulle utvikles med utgangspunkt i kompetanseplattformer og/eller læreplaner for Vg1 i yrkesfaglige utdanningsprogram og med utgangspunkt i programområdene i studieforberedende utdanningsprogram (Utdanningsdirektoratet 2006). Læreplanene skulle angi tydelige kompetansemål, og disse skulle være formulert slik at de kunne danne grunnlag for samtaler mellom elever, foresatte, lærere og aktuelle samarbeidspartnere, samt danne grunnlag for vurdering av elevens læringsutbytte.

Vi ser altså at utprøving i videregående skole og i arbeidsliv stod sentralt helt fra fasen hvor faget skulle utvikles ved skolene. Den gang het det gjerne at elever skulle få «smakebiter» av utdanningsprogram og få prøve ut ulike utdanningsprogram. Prinsippet om utprøving var også vektlagt av Kvalitetsutvalget (NOU 2003:16), og kom til å omfatte programfag til valg, men også prosjekt til fordypning som tiltak for at elever i yrkesfaglige utdanningsprogram skulle få prøve ut lærefag allerede fra første år, for at de skulle motiveres til å gjennomføre opplæringen (St.meld. nr. 30 (2003-2004):69).

Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen mente også at skoleeiere på ulike nivåer skulle samarbeide om å tilby elever på ungdomstrinnet muligheter for å ta fag fra videregående opplæring. Flertallet bemerket at smaksprøver på fag eller retninger ville være til fordel for ungdomsskoleelever, og videre: «Et annet tiltak er muligheten for å fordype seg i fag fra VK1 (sic) og med mulighet til ytterligere fordypning i videregående opplæring. Dette vil også kunne ha den effekt at det kan lette rådgivningen og gjøre elevene tryggere på valg de senere skal gjøre med videre utdanning og yrke.» (Innst.S. Nr. 268 (2003-2004): 29).

Noen av disse retningslinjene som gjaldt i utprøvsfasen av programfag til valg, ble endret i det faget ble obligatorisk på ungdomstrinnet fra og med skoleåret 2008/2009 under navnet utdanningsvalg. Mye er også videreført, eventuelt presisert eller formalisert, som vi skal komme tilbake til. Et viktig moment i

overgangen fra programfag til valg som utviklingsprosjekt til utdanningsvalg som obligatorisk fag, var undersøkelsene som Utdanningsdirektoratet gjorde på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet og som ga grunnlag for anbefalinger (Utdanningsdirektoratet 2007). Denne utredningen viste at andelen av skolene som rapporterte at de hadde tilbudt faget programfag til valg, steg markant, fra 11 prosent, til 57 prosent og til 86 prosent i løpet av de tre årene før faget ble obligatorisk. Videre ble det kartlagt hvordan utarbeidingen av læreplaner og samarbeid om dette hadde foregått. Med utgangspunkt i flere erfaringsseminarer som Utdanningsdirektoratet organiserte, ble det konkludert at skoleeiere, skoler og lærere manglet erfaring med det å lage kompetansemål. Utdanningsdirektoratet (2007) fant at i mange av de læreplanene som ble utviklet, var de kompetansemålene som var formulert, ikke uttrykk for kompetanse, men for elevaktivitet. Videre fant direktoratet at en del av aktiviteten i det nye faget var aktiviteter som har eksistert i alle år, nå under nytt navn. I sine anbefalinger understreket Utdanningsdirektoratet at kompetansemålene måtte defineres klarere og at de som hovedregel skulle hentes fra videregående opplæring.

### **1.3.2 Den nasjonale læreplanen og kompetansemålene i faget utdanningsvalg**

Ny læreplan fastsatt av Kunnskapsdepartementet (Læreplaner for Kunnskapsløftet LK06), kom som en erstatning for retningslinjene for programfag til valg som gjaldt tidligere. Den innebar at skoleeier ble fritatt for ansvaret for å utvikle slike planer. Det nye faget utdanningsvalg fikk en læreplan som var bygget opp på nøyaktig samme måte som de andre læreplanene i Kunnskapsløftet, med beskrivelse av formål, hovedområder, timetall, grunnleggende ferdigheter, kompetansemål og vurdering i faget. Den nye læreplanen er et så viktig omdreiningspunkt for denne evalueringen at vi velger å referere utførlig fra den her.

Læreplanen for utdanningsvalg har tre hovedområder med tilhørende kompetansemål, og som gir fagets dets struktur. Hovedområdene skal utfylle hverandre og sees i sammenheng, og ifølge læreplanen bør de tas i den rekkefølge de er beskrevet:

- Hovedområdet *Om videregående opplæring og arbeidsliv* skal utgjøre 20 prosent av faget, og handler om struktur i videregående og innhold i de ulike utdanningsprogrammene, hvilke yrker de ulike utdanningsprogrammene åpner for og kunnskap om arbeidsmuligheter og framtidsutsikter, inkludert lokalt arbeids- og næringsliv.
- Hovedområdet *Utprøving av utdanningsprogram* skal utgjøre 60 prosent av faget. Dette hovedområdet «omfatter aktiviteter forankret i kompetansemål i utdanningsprogram i videregående opplæring». Utprøvingen kan foregå i både skole og arbeidsliv, og det skal som hovedregel omfatte minst to ulike utdanningsprogram. Elever som tar fag fra videregående opplæring kan disponere timer fra dette hovedområdet dersom det ikke kan frigjøres nok timer fra det tilsvarende grunnskolefaget.
- Hovedområdet *Om egne valg*, utgjør 20 prosent av faget og omfatter «kartlegging av og refleksjon over egne interesser og forutsetninger, knyttet til eget utdannings- og yrkesvalg».

Det fremgår av læreplanen at de grunnleggende ferdighetene er integrert i kompetansemålene, der de bidrar til utviklingen av fagkompetanse og er en del av fagkompetansen. Etter 10. trinn er kompetansemålene i hovedområdet Om videregående opplæring og arbeidsliv å:

- beskrive de ulike utdanningsprogrammene i videregående opplæring
- forklare forskjellen på strukturen i studieforbereende utdanningsprogram og yrkesfaglige utdanningsprogram, og samtale om hvordan de kan gi ulike yrkes- og karrieremuligheter
- presentere lokalt arbeids- og næringsliv og vurdere arbeidsmulighetene innenfor noen valgte utdanningsprogram og yrker

Mål for opplæringen i hovedområdet utprøving av utdanningsprogram, er at eleven skal kunne

- planlegge, gjennomføre og dokumentere aktiviteter og arbeidsoppgaver knyttet til kompetansemål fra valgte utdanningsprogram i videregående opplæring

Mål for opplæringen i hovedområdet om egne valg, er at eleven skal kunne

- reflektere over og presentere utdanninger og yrker i forhold til egne interesser og forutsetninger
- vurdere videre valg av utdanning og yrke basert på erfaringer fra utprøvingen

Omfanget er som i de forutgående retningslinjene. Faget utdanningsvalg skal utgjøre 113 timer á 60 minutter fordelt over de tre årene. Sluttvurdering i faget på 10. trinn skal være deltatt/ikke deltatt. Det er ikke eksamen i faget, heller ikke for privatister.

### **1.3.3 Endringer og kontinuitet i de to utformingene av faget**

Ved sammenligning mellom programfag til valg og utdanningsvalg finner en at omfanget i antall timer er det samme.<sup>2</sup> Hvordan timene skal fordeles mellom årstrinnene er det ikke gitt klare retningslinjer om fra sentralt hold. Som vi skal komme tilbake til, tilsier differensieringsmulighetene i faget at det å feste utprøving til et bestemt årstrinn, kan bli relativt komplisert. Med hensyn til vurdering har det skjedd en avklaring, bare deltakelse skal fremgå av sluttvurderingen, og det gis ikke eksamen. Dette var spørsmål som ble diskutert da skolene drev utviklingsarbeid i programfag til valg (Lødding & Borgen 2008).

Mye av innholdet i faget programfag til valg er videreført i utdanningsvalg. Dette gjelder prinsippet om «smakebiter» eller utprøving av mulige utdanningsprogram i videregående opplæring. Fra enkelte skoleeiere ble det etter hvert understreket at kurs var en bedre betegnelse for utprøvsperiodene i videregående opplæring, ettersom denne betegnelsen reflekterte den planleggingen, strukturen og seriositeten som må ligge til grunn (Borgen & Lødding 2009). Prinsippet om utprøving har stått sentralt både i programfag til valg og etter hvert i utdanningsvalg, hvor det utgjør en hovedandel av timetallet. At elevene skal få anledning til å gjøre egne erfaringer, synes avgjørende når en ønsker at valgene de gjør, ikke skal være basert på misforståelser. Prinsippet om å gjøre egne erfaringer omfatter også muligheten til å fordype seg i fag på høyere trinn. Som vi har sett, så Utdanningskomiteen i Stortinget dette som forenlig med prinsippet om styrket rådgivningstjeneste, ved å peke på en mulig effekt: *«lette rådgivningen og gjøre elevene tryggere på valg de senere skal gjøre»*.

Det er likevel tydelig at flere hensyn er forsøkt ivaretatt innenfor ett og samme fag: en ønsker både å sette elever i stand til å foreta bevisste og reflekterte utdanningsvalg i den hensikt å forebygge frafall, samtidig som det åpnes for at elever som ønsker det, kan gå fortere frem i sin læring. Disse to hensynene har vært flettet sammen både i programfag til valg og i utdanningsvalg. Hensynene er likevel forskjellige i forhold til juridisk status: Alle elever har rett til yrkes- og utdanningsrådgivning, mens ingen elever har *rett* til å ta fag på videregående nivå. Den individuelle retten til yrkes- og utdanningsrådgivning, samt som følge av elevenes rett: anbefalt formell kompetanse og anbefalte kompetansekriterier for de to rådgivningstjenestene, (etter hvert formalisert i brev fra Utdanningsdirektoratet datert 9. juni 2009), er utførlig beskrevet og analysert i første delrapport fra prosjektet (Lødding & Borgen 2008), og vil ikke gjennomgås her.

En bedre tilpasset opplæring var en viktig forventning til styrkingen av utdannings- og yrkesveiledningen til ungdomsskoleelever fra Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen (Innst. S nr 268 (2003-2004)). Blant formålene med faget utdanningsvalg, anføres det også i læreplanen at opplæringen i faget skal legge til rette for at den enkelte elev kan få prøve ut og reflektere over sine valg. En kan hevde at denne intensjonen om at faget skal gi rom for individuelt tilpasset opplæring forsoner de divergerende hensynene mellom vekten på bevisstgjøring for utdanningsvalg og vekten

<sup>2</sup> Den sammenligningen som gjøres i dette delkapitlet trekker på arbeid som allerede er gjort i prosjektet og publisert i Lødding & Borgen 2008: 37-41), men med oppdateringer og utdypninger.

på muligheten for raskere læring. Ikke desto mindre er det interessant at det i utdanningsvalg åpnes for at én elev kan ta matematikk på videregående nivå samtidig som en annen elev kan få arbeide i bedrift som læringsarena, dette innenfor ett og samme fag. Senere har arbeidslivsfag som alternativ til annet fremmedspråk i ungdomsskolen vært lansert som prøveprosjekt (Meld. St. 22 (2010–2011) *Motivasjon – Mestring – Muligheter*). Det nye arbeidslivsfaget skal gi elever som ønsker det, større muligheter til å arbeide praktisk og prøve ut sine interesser for yrkesfaglig opplæring. Arbeidslivsfaget skal fungere som en smakebit på yrkesfaglige utdanningsprogrammer, heter det (*ibid.*). En ny ordning med valgfag på ungdomstrinnet innføres fra høsten 2012. Også dette er begrunnet med at det vil bidra til å gjøre opplæringen mer motiverende for alle elever gjennom å være praktisk og variert, utfordrende og relevant (*ibid.*). Med Overgangsprosjektet i Ny GIV er det etablert enda et felt for å knytte de to skoleslagene tettere sammen, det gjelder samarbeid for at svaktpresterende elever skal settes i stand til å gjennomføre videregående opplæring. På denne måten er det kommet flere tiltak og arrangementer som støtter opp om de oppgavene som faget programfag til valg tidligere var mer alene om. Dette gjelder særlig vektleggingen av praktiske arbeidsmåter. En må likevel konstatere at faget utdanningsvalg fortsatt skal imøtekomme divergerende hensyn innenfor ett og samme fag, noe som innebærer en betydelig differensieringsutfordring.

I læreplanen for utdanningsvalg kan en si at det å ta fag på videregående nivå er mer formalisert enn det var i programfag til valg, ved at det er avgrenset til utprøving som hovedområde, noe som tilsier at det kan utgjøre maksimalt 60 prosent av faget, og at en slik disponering av timene vil komme som et tillegg til frigjøring av timer i det tilsvarende grunnskolefaget for samme formål. Det er fortsatt åpent for forskjeller i hvordan timene skal disponeres mellom årstrinnene. En kan tenke seg at det å ta fag på videregående nivå, kan være mye mer hensiktsmessig på 10. trinn enn på 9. eller 8. trinn, fordi kunnskapstilegnelsen i de fleste fag foregår som en kumulativ prosess.

Det å prøve ut alternative utdanningsprogram kan derimot med fordel foregå i god tid før valget skal treffes, slik at 9. trinn gjerne vil peke seg ut som godt egnet for en vesentlig del av utprøvingen. Med andre ord kan de to hensynene som skal ivaretas i faget, gi ulike svar på spørsmålet om fordeling av timer mellom trinnene. Dette er ett eksempel på at realiseringen kan være relativt komplisert.

Det var ingen enkel oppgave å skulle utforme læreplaner i faget programfag til valg, og som vi har vært inne på konstaterte Utdanningsdirektoratet (2007) at skoleeiere, skoler og lærere manglet erfaring med å formulere kompetansemål. Hagfors (2008) har på bredt grunnlag karakterisert retningslinjene for lokal utforming av læreplaner i programfag til valg som relativt åpne. Med støtte i arbeid av Berg (1999) pekte hun på at dette tilsier at de lokale aktørene ved skolene ble overlatt til å tolke uklare reformideer selv, og at rådgivere og lærere blir satt til å løse eventuelle konflikter som er innebygd i den mangetydige reformidéen (Hagfors 2008: 62). Dette bidrar også til å forstå hvordan de lokale utformingene av faget programfag til valg kunne bli såpass forskjellige, som vi omtaler i kapittel 6.

Som redegjort for over, er kompetansemål i utdanningsvalg fastsatt av Kunnskapsdepartementet. Det kan dermed fremstå som mer formalisert gjennom den fastsatte læreplanen sammenlignet med retningslinjene for lokal utforming av læreplaner i programfag til valg. For begge versjoner av faget synes det viktig å øve elevene i en verbalitet rundt valgene og evne til verbal refleksjon over egne mulige valg. Dog kan en hevde at kompetansemålet er mer konkret i utdanningsvalg under hovedområdet utprøving, der det heter at eleven skal kunne planlegge, gjennomføre og *dokumentere aktiviteter og arbeidsoppgaver* (... knyttet til kompetansemål fra valgte utdanningsprogram i videregående opplæring). Om programfag til valg het det at elevene under vurderingsfasen kan reflektere over sine egne valg relatert til videregående utdanning og yrke "på grunnlag av *dokumenterte erfaringer og kunnskaper*". Å dokumentere erfaringer og kunnskaper synes mer abstrakt enn å dokumentere aktiviteter og oppgaver. På dette området fremstår den nye læreplanen som lettere å realisere sammenlignet med hva man la opp til i retningslinjene for programfag til valg.

Som vi har vært inne på, er den fastsatte læreplanen i utdanningsvalg meislet over samme lest som de andre læreplanene i Kunnskapsløftet, med beskrivelser av formål, hovedområder, timetall,



grunnleggende ferdigheter, kompetansemål og vurdering i faget. En kan spørre om denne sentralt gitte læreplanen gjør faget mer ensartet. Dette kan skje på minst to måter, for det første slik at tilpasning til lokale muligheter og forutsetninger er kommet i bakgrunnen, og for det andre slik at faget er kommet til å ligne mer på andre skolefag enn tilfellet var med programfag til valg. En slik forståelse, at faget kunne begynne å ligne mer på andre skolefag, kom til uttrykk blant våre informanter ved caseskolene da vi besøkte dem for andre gang våren 2009. Dette står i kontrast til omtaler som ble gitt under førstegangsbesøkene våren 2007 ved caseskolene som drev med utprøving av programfag til valg, som omtalt tidligere (Borgen & Lødding 2009). Faren ved at faget skulle begynne å ligne andre fag, var at det i mindre grad ville kunne imøtekomme elever som strever med teoretisk orienterte skolefag. Med de empiriske funnene som er gjengitt i kapittel 3 i denne rapporten, har vi andre holdepunkter som tilsier at denne bekymringen kanskje ikke er like berettiget.

Krav til samarbeid er ikke tonet ned i overgangen fra programfag til valg til faget utdanningsvalg. Både videregående skoler og arbeids- og næringsliv er fremhevet som viktige samarbeidspartnere i programfag til valg/utdanningsvalg. Samtidig er sammenknytningen av grunnskolen og videregående opplæring et overgripende tema. Med Kunnskapsløftet er det for første gang laget et felles læreplanverk for grunnskolen og videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet 2006). En særlig utfordring i programfag til valg var at programfag på ungdomstrinnet skulle utvikles med utgangspunkt i *læreplaner (...) i videregående opplæring* (Utdanningsdirektoratet 2006: 231). Innenfor utprøving av utdanningsprogram angir læreplanen for utdanningsvalg at dette hovedområdet omfatter aktiviteter forankret i *kompetansemål i utdanningsprogram i videregående opplæring*. Under kompetansemål for dette hovedområdet står det at eleven skal kunne planlegge, gjennomføre og dokumentere aktiviteter og arbeidsmåter knyttet til *kompetansemål fra valgte utdanningsprogram i videregående opplæring* (våre uthevninger). Dette krever veldig konkrete planer og gjennomføring fra videregående opplæring sin side. Hvordan samarbeidet karakteriseres av de ulike partene er gjennomgått i kapittel 5 i denne rapporten.

Det er interessant å merke seg en bevegelse bort fra idéen om at læreplaner skulle utformes lokalt i programfag til valg, og at retningslinjene for dette er erstattet av en fastsatt læreplan i utdanningsvalg. En slik form for resentralisering av ansvar kan spores langt utover programfag til valg/utdanningsvalg og har vært drøftet av Sandberg & Aasen (2008) som et gjennomgående fenomen i styringen av Kunnskapsløftet. De viser blant annet til St.meld. nr. 31 (2007-2008) (side 50), hvor det står: *«Riksrevisjonens forvaltningsrevisjon (...) viser at mange kommuner ikke fyller rollen som skoleeier på en tilfredsstillende måte. Det er også indikasjoner på at Kunnskapsløftets krav om lokalt arbeid med læreplaner og vurdering er for krevende for en del skoleeiere og skoler, og at det brukes unødvendig mye tid og ressurser på dette. (...) På denne bakgrunnen mener Kunnskapsdepartementet at det er grunn til å justere balansen mellom det lokale handlingsrommet og den statlige styringen.»* Balansen er kanskje enda ikke fullt ut justert. Den desentraliseringen som var viktig i lanseringen av Kunnskapsløftet, er fortsatt synlig på enkelte områder. I alle fall har mange av respondentene blant skoleledere og skoleeiere i Utdanningsdirektoratets spøringer gitt uttrykk for at det er for omfattende og tidkrevende planarbeid som forventes å foregå lokalt, samt at lærere bruker for mye tid på å utarbeide lokale planer (Vibe 2012).

Engelsen (2008) oppsummerer om læreplanens generelle del, prinsipper for opplæringen og Læringsplakaten at disse neppe gir samsvarende styringssignaler og at de er formulert med så mangetydige formuleringer at de kan legitimere ulike pedagogiske standpunkter og ulike måter å gjennomføre opplæringen på. Samtidig er fagplanene relativt ordknappe, og mange kompetansemål er utformet i mangetydige formuleringer, slik at de må tolkes før de kan realiseres i konkrete tiltak i opplæringen (side 185). Med hensyn til lokale strategidokumenter, mener Engelsen ikke å kunne finne forskjeller mellom kommuner og fylkeskommuner som skoleeiere (side 192). Hun finner at sentrale strategidokumenter i stor grad er parafrasert eller "etterplapret" i de lokale strategidokumentene (side 194). Verken fylkeskommuner eller kommuner har klart å gjøre annet enn å legge hovedvekten på kompetansemål, når det er dette de sentrale styringsdokumentene gjør, det vil si at skoleeier i liten grad har klart å supplere med synspunkter på elev, innhold, arbeidsmåter, vurdering og

rammefaktorer. De lokale strategidokumentene henvender seg oppover, til utdanningsmyndighetene, ikke nedover til skole- og bedriftsledelse eller lærere og instruktører, hevder hun (side 193). Engelsen poengterer dessuten at lokale skolemyndigheter ikke får noen helhetlig, samlende veiledning om hvordan intensjonene i Kunnskapsløftet kan realiseres. Samtidig som "de profesjonelle" er gitt et relativt stort lokalt handlingsrom, finnes det lite hjelp eller veiledning for det lokale planutviklingsarbeidet (side 189). Fraværet av veiledninger ble særlig omtalt som vanskelig av våre informanter under den første runden med skolebesøk våren 2007, og det foreligger enda ikke veiledning til læreplanen i faget utdanningsvalg.

I tillegg til disse generelle observasjonene av vanskeligheter i det lokale arbeidet med implementering av Kunnskapsløftet og lokal utvikling av læreplaner, hadde programfag til valg og senere utdanningsvalg den spesielle utfordringen at læreplanene og kompetansemålene for ungdomsskoleelever skulle forankres i kompetansemål i videregående opplæring, det vil si i samarbeid mellom skoleeiere som hver for seg, ifølge Engelsen, hadde omtrent de samme vanskeligheter med å utvikle strategidokumenter til nytte for skoleledelse og lærere. Samarbeidet som forutsettes mellom grunnskolen og videregående opplæring synes krevende med tanke på at ungdomsskoleelever skal kunne dokumentere aktiviteter og arbeidsmåter knyttet til kompetansemål fra valgte utdanningsprogram i videregående opplæring.

## 1.4 Hva sier litteraturen om effekter av karriereveiledning?

Som poengtert i siste delrapport (Borgen & Lødding 2009:11) fremstår karriereveiledning som et felt med et mangfold av praksiser som handler om å gi råd angående utdanning, yrke og arbeid, men ofte med forholdsvis svake teoretiske og empiriske begrunnelser (Watts 1998; 2002).

Spørsmålet om karriereveiledning har effekt, og hva som i så fall virker, har vært stilt. Her vil vi ta for oss en såkalt *systematic review*, nærmere bestemt en gjennomgang av litteratur på feltet etter 2000, fra Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning (Larsen mfl. 2011). Denne litteraturgjennomgangen dekker flere overganger mellom utdanningsnivåer. Vi skal i den utstrekning det er hensiktsmessig begrense oss til den overgangen mellom skoleslag som er relevant her, og til arbeidsmåter som benyttes i faget utdanningsvalg. Det er imidlertid slik at visse former for intervensjoner viser seg å være effektive også i andre overganger enn den som først og fremst interesserer oss her, og når selve praksisen er relevant velger vi å omtale studien.

For en nærmere redegjørelse for kriterier for utvalgelse av litteratur, vurdering av evidens, den såkalt narrative syntesen og fremgangsmåte for øvrig, henviser vi til forfatterne selv (Larsen mfl 2011). Det er viktig å ha in mente at de relevante utfallsvariablene i denne studien var beslutningskompetanse og avklaring blant elever som mottok veiledning.

Larsen mfl (2011: 81) fremholder at en kombinasjon av flere intervensjonsformer som inngår i en større helhet i læreplan eller curriculum har størst effekt. Det er nødvendig at veiledningen forholder seg til at forskjellige elever reagerer forskjellig på veiledning, og at den derfor bør ta utgangspunkt i den enkeltes interesser og behov. Elever har fremhevet det som positivt om det er benyttet flere forskjellige tiltak eller intervensjoner (Rothman & Hillman 2008). Det samme er dokumentert av Boyd & McDowall (2003) for overgangen mellom videregående nivå og høyere utdanning: det gjelder informasjon og rådgivning kombinert med praksisopphold og kurs på utdanningsnivået over og andre former for «virkelige» opplevelser.

Veiledning som erfaring er også vektlagt i gjennomgangen av effektive tiltak, og praksis og besøksdager har stor betydning for ungdoms beslutningskompetanse (Buland & Havn 2000; Bergzog 2008; Borgen & Lødding 2009; Vilhjalmsdottir 2007). Sammenholdt med at Borgen & Lødding (2009) fant at arbeidsuke eller jobbskygging er effektivt fordi det er til fordel for de svaktpresterende elevene, samtidig som noen elever mente arbeidsuken var kjedelig, er det interessant at Bergzog (2008) viser at praksisforløpet må organiseres systematisk, og at det må inngå i en større sammenheng for den enkelte eleven for at en skal unngå at valg av utplassering blir en tilfeldighet. Forberedelser og

planlegging, men også oppfølging av elevens erfaringer i etterkant av utprøvningsperioden, er kritisk for at utprøving som tiltak skal være effektivt (Bergzog 2008; Kracke 2006).

Med hensyn til faget utdanningsvalg er det interessant at Larsen mfl (2011) ikke bare omtaler praksisperioder og ulike former for utprøving som effektivt, men også anfører at nettverk er nødvendig for å få til effektiv veiledning, dessuten at det er viktig at det foregår samarbeid mellom institusjoner eller skoler på samme og på forskjellige nivå.

Et noe annet resultat fremkommer imidlertid i en studie rapportert av Vilhjalmsdottir (2007), hvor to ulike programmer ble testet, et såkalt eksperimentelt og et kognitivt program, mens en kontrollgruppe inngikk i studien. Det eksperimentelle programmet omfattet blant annet besøk på arbeidsplasser som elevene fant interessante, med for- og etterarbeid innenfor temaer som selvforståelse (interesser, verdier og evner) og kunnskap om arbeidslivet. Det kognitive programmet var basert på skriftlig materiale med en serie oppdagelsesorienterte øvelser som alle understreket forbindelsen mellom selvinnsikt og kunnskap om utdanning og yrker. Begge tilnærminger ga større avklaring hos elevene sammenlignet med kontrollgruppen, men de som deltok i det kognitive programmet var bedre i stand til å foreta strukturerte vurderinger av utdanningsvalg enn de elevene som hadde gjennomgått det eksperimentelle opplegget med bedriftsbesøk. Det kognitive orienterte programmet bedømmes også som det mest effektive med hensyn til resultater, men også med hensyn til bruk av tid og menneskelige ressurser.

Et av de mest interessante poengene hos Larsen mfl. (2003), som også har relevans for denne rapporten, er at flere studier har påvist at karriereveiledning har størst effekt på elever fra såkalt utdannelsesfremmede miljøer, det vil si elever med foreldre som ikke har mye utdanning, samt elever med etnisk minoritetsbakgrunn. Boyd & McDowall (2003) som eksplisitt tok for seg elever med slike former for bakgrunn, mener effekten må tilskrives relasjonen mellom læreren og eleven. I den intervusjonen de evaluerte, var denne relasjonen kjennetegnet ved høye forventninger til eleven, en uformell omgangstone, orientering om den enkelte elevs karriereplaner gjennom formidling av informasjon og tilpasset den enkelte elevs interesser. En viktig forklaring på denne effekten, mener Boyd og McDowall, er at læreren eller veilederen inntar en posisjon som rollemodell eller omsorgsperson med høyere utdanning, det vil si en rollemodell som ikke finnes i elevens hjemmemiljø. Også Rothman & Hillmann (2008) fant på grunnlag av en kohortstudie at elever med foreldre i det laveste sosioøkonomiske sjiktet var de som vurderte veiledningen som mest verdifull. Det er likevel slik at karriereveiledning ikke kan påvises å oppveie for andre utdanningsrelaterte vanskeligheter som møter ungdom fra mindre privilegerte hjemmemiljøer eller med dårlig grunnleggende skolegang (Maxwell 2001), med dårligere tilgang til kulturell kapital i hjemmet (Kracke mfl 2008) eller opplevde vanskeligheter i utdanningen og opplevelse av manglende støtte hjemmefra (McWhirther mfl 2000).

Selv om det ikke har direkte relevans for faget utdanningsvalg, men mer for rådgivningstjenesten for utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever, kan det nevnes at individuell veiledning er påvist å ha effekt, og dette fremheves av Larsen mfl (2011) med poengtering av at den kan tilpasses den enkelte. Det er imidlertid en betingelse at veilederen ikke dominerer, som demonstrert i en omfattende studie av Lovén (2000). Det er også slik at gruppeveiledning har effekt når den inngår i en større helhet med informasjon, og hvor klassen kan deles opp i grupper. I en undersøkelse av ulike læreplanmessige strategier finner Vilhjalmsdottir (2007) som nevnt ovenfor, holdepunkter for at en kognitiv tilnærming med skriftlige strukturerte øvelser hvor elevene utforsker relevante emner, har effekt på den måten at den bidrar til å fremme strukturerte overveielser blant elevene. Også her er individuell oppfølging viktig, elevene trenger bekreftelse fra andre på egen fremgang. Borgen & Lødding (2009) fant at veiledning i grupper kan oppleves som forvirrende for noen elever når tilfanget av informasjon blir for stort. Selv om diskusjoner i grupper kan bidra til avklaring, er det likevel slik at gruppepresset kan være stort. Smith mfl (2005) mener det er avgjørende at slikt gruppearbeid er styrt av en kompetent person.

Dette siste poenget underbygger argumentasjonen til Andreassen (2011a) om viktigheten av kompetanseheving av lærere som skal undervise i faget utdanningsvalg. Studien som hun og kollegene har gjort, har vært avgrenset til fire skoler i Bergen kommune, som har drevet utviklingsarbeid sammen med Høgskolen i Bergen. De viser at læreplanen i faget ikke er realisert i tilfredsstillende grad på helt sentrale områder, det vil si hovedområdene i faget. Andreassen (2011b) argumenterer også for viktigheten av elevmedvirkning, elevene må få bidra i planlegging og målsetting i utdanningsvalg. Som vi skal se i kapittel 3, er det blant annet de elevene som kan identifisere elevaktive arbeidsmåter i opplæringen, som i størst grad gir uttrykk for at faget utdanningsvalg er interessant og nyttig for dem.

## 1.5 Rapportens disposisjon

Innledningen i dette kapitlet har spent over flere temaer, fra det utdanningspolitiske bakteppet slik det er tegnet av OECD, utkrystalliseringen av krav til individers orienteringsevne, refleksivitet og beslutningsdyktighet som forstått av modernitetsteoretikere, forarbeidene til Kunnskapsløftet, utviklingen av programfag til valg og overgangen til utdanningsvalg med sentralt fastsatt læreplan. På bakgrunn av beskrivelsene av hva faget skal inneholde samt en vurdering av endring og kontinuitet mellom de to «utgavene» av det nye faget, har vi gjennomgått hva en evidensorientert studie av litteraturen på feltet fremholder som viktig for at karriereveiledning skal fremme elevers beslutningsdyktighet og opplevelse av avklaring.

I kapittel 2 gjør vi rede for hvordan denne evalueringen har foregått, hvilke problemstillinger som har vært belyst samt fremgangsmåte, svarprosenter og representativitet i fellessurveyen for evalueringen av Kunnskapsløftet som vi har gjort utstrakt bruk av i denne rapporten. Der beskrives også fremgangsmåten for casestudien som ble gjennomført ved fem skoler i fem kommuner i fem fylker våren 2007 og 2009 og rapportert i underveisrapportene fra prosjektet.

I kapittel 3 presenteres resultater fra analyser av hvordan elever har tatt imot faget, dette gjelder både elever på 10. trinn og elever i Vg1. Et særlig viktig spørsmål er hva som kjennetegner de elevene som gir uttrykk for at faget har vært nyttig og interessant.

Videre rapporteres resultater av surveyen til lærere på 10. trinn og i videregående opplæring i kapittel 4. Læreres vurdering av samarbeid på tvers av skoleslag og egen kompetanseheving kartlegges, dessuten hvordan de mener faget fungerer eller ikke fungerer for elever.

Kapittel 5 handler om svarene som skoleeiere og skoleledere både i videregående opplæring og i grunnskolen med ungdomstrinn har gitt på sentrale spørsmål om faget innfrir i forhold til de målsetningene som er satt, samt andre spørsmål som er avgjørende for realiseringen av faget utdanningsvalg.

I kapittel 6 gjennomgår vi på nytt resultatene fra casestudien, og vi oppdaterer med nyere resultater, ikke minst fra fellessurveyen. På denne måten fungerer kapittel 6 som en oppsummering både av denne rapporten og av arbeidet i dette prosjektet.

## 2 Fremgangsmåte og metoder i prosjektet

I dette kapitlet redegjør vi for hvordan evalueringen var planlagt, hvilke problemstillinger som har vært retningsgivende i arbeidet og innholdet i de to hovedtilnærmingene som er benyttet, det vil si surveyundersøkelsen og casestudien som denne evalueringen bygger på.

### 2.1 Systemperspektiv og individperspektiv

#### 2.1.1 Et evalueringsobjekt i forandring

Planen for hvordan denne forskningsbaserte evalueringen skulle gjennomføres ble utviklet i 2006. I satsingen for å styrke karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring har det skjedd viktige endringer fra 2006 frem til i dag, og disse er mer inngående omtalt i kapittel 1. Vi viser til delkapittel 1.3 som blant annet beskriver overgangen fra et fag under utprøving til et fag med sentralt fastsatt læreplan, for en bedre forståelse av hvordan dette evalueringsprosjektet har hatt ulik innretning over tid.

Utvikling av et nytt fag i skolen er en prosess som med nødvendighet vil ta tid (Andreassen 2011a). Når styrking av utdannings- og yrkesveiledningen på ungdomstrinnet ble lansert som et utviklingsprosjekt under navnet programfag til valg, kan en si at nettopp en ide om endring lå til grunn, hvilket generelt sett ofte er målet med et prosjekt (Westhagen & Faafeng 2002). I et utviklingsprosjekt vil ofte arbeidsformen forutsette at medarbeiderne i prosjektet har evne og mulighet til å ta selvstendige avgjørelser, ofte innenfor små marginer. Når en skal evaluere et tiltak som også endrer seg under implementeringen, gjelder det at også evalueringen er fleksibel og oppmerksom på endrede forutsetninger og mål underveis.

Som beskrevet i kapittel 1, har sentrale utdanningsmyndigheter grepet inn i den lokale utformingen av faget programfag til valg, ikke minst ved at Kunnskapsdepartementet har fastsatt læreplaner med kompetansemål. Dette evalueringsprosjektet startet altså opp i en tid da tiltak for å styrke utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever var under utprøving, med store krav til samarbeid mellom ulike aktører i utformingen av læreplaner i det nye faget. Senere er faget blitt obligatorisk og det er fastsatt læreplan fra sentralt hold. Dette medfører at en del av våre opprinnelige problemstillinger (gjengitt nedenfor) er blitt mindre aktuelle, det gjelder særlig spørsmål om hvordan partnerskapene bidrar i den lokale utviklingen av læreplaner. Samtidig kan det også fremheves visse kontinuiteter: Ideen om at ungdomsskoleelever skal ha mulighet for utprøving av mulige utdanningsprogram har vedvart og blitt sterkere formalisert gjennom definisjonen av *utprøving av utdanningsprogram* som det mest omfattende av de tre hovedområdene.

Parallelt med dette har elevers individuelle rett til nødvendig rådgivning vært presisert, og i tråd med elevers rett har anbefalte kompetansekriterier for rådgivere vært formulert, både for utdannings- og

yrkesveiledning og for sosialpedagogisk rådgivning. Dette har vært utførlig omtalt i underveisrapportene fra denne evalueringen (Lødding & Borgen 2008; Borgen & Lødding 2009). Retten til nødvendig rådgivning ligger noe på siden av faget utdanningsvalg, men denne endringen kan likevel tenkes å ha påvirket relasjoner og arbeidsdeling mellom skoleansatte.

### **2.1.2 Problemstillinger**

De to hovedproblemstillingene som er definert for prosjektet, er følgende:

- *Organiseres karriereveiledningen slik at sentrale intensjoner om en bedre karriereveiledning gjennom Kunnskapsløftet blir ivaretatt?*
- *Hvilken rolle spiller programfag til valg/utdanningsvalg (og forløpere til faget) i yrkes- og utdanningsveiledningen og hvilke vurderinger gjøres fra ulike ståsted?*

Spørsmålene er nokså generelle og åpner for fylldige beskrivelser av ulike modeller for karriereveiledning og hvordan disse har endret seg over tid. Kompleksiteten i feltet, beskrivelser av de sentrale målsetningene med en styrket utdannings- og yrkesveiledning, hvordan målene vurderes nådd eller av gitte grunner er vanskelige å nå, er tematisert i alle rapporter fra prosjektet, inkludert denne. Fra starten av var disse to overordnede spørsmålene tenkt belyst gjennom følgende delspørsmål:

1. Hva er gjort i utprøvningsfasen av programfag til valg blant de relevante aktørene for å få til en styrket karriereveiledning slik Kunnskapsløftet bærer bud om?
2. I hvilken grad har virkemidlene for en bedre karriereveiledning under Kunnskapsløftet, som ny organisering av rådgivningstjenesten og introduksjon av det nye faget programfag til valg/utdanningsvalg, ført til at yrkes- og utdanningsveiledning har kommet i fokus ved skolene?
3. Innfris forventningene om at veiledning innenfor rammen av programfag til valg/utdanningsvalg gir bedre tilpasning til den enkelte elevs behov og forutsetninger?
4. Hvordan beskriver ulike aktører muligheter og begrensninger når det gjelder å gi elevene innsikt i relevante arbeidsprosesser knyttet til de forskjellige yrkes- og utdanningsvalgene?
5. I hvilken grad kan skolenes samarbeid med partnerskapene kalles utviklingsprosjekter hvor perspektivet om lærende organisasjoner og kultur for læring er synliggjort?
6. Hva slags informasjon trekkes inn når aktørene skal vurdere om de lykkes? Hvilke mål på endring forholder aktørene seg til, og hvilken plass har elevers stemmer i dette?
7. Hvilke endringer i organiseringen av karriereveiledningen kan identifiseres?
8. Hvordan virker disse endringene inn på skolenes arbeidsmåter?
9. Er endringene i tråd med intensjonene om en kvalitativt bedre karriereveiledning?

Spørsmålene har vært belyst i de to delrapportene og har dessuten i noe ulik grad (avhengig av om de fortsatt er aktuelle) fått oppmerksomhet i denne sluttrapporten. En del av spørsmålene oppfordrer til situasjonsbeskrivelser, og vi vil her kort nevnte hvor i denne rapporten en kan finne de ulike spørsmålene eller temaene behandlet.

De to første spørsmålene er belyst i kapittel 6 hvor vi beskriver karakteristika ved de modellene for programfag til valg som vi møtte i 2007, og som hadde ulike lokale begrunnelser og dessuten var gjenstand for ulike vurderinger fra ulike ståsteder både internt ved skolene og fra overordnede lokale myndigheter. Ansvarsdeling og oppgavedeling mellom rådgiver og lærere, mellom lærere og ledelse, samt mellom skolen og eksterne aktører er kjernespørsmål i så måte.

Det tredje spørsmålet berører et viktig spørsmål om hva faget skal være, og ikke mindre viktig: hvem det skal være for. Dette handler om den betydelige differensieringsutfordringen i faget, særlig tematisert i kapittel 6, men hvor resultater av elevsurveyene gjengitt i kapittel 3 gir ny og viktig kunnskap.

Det fjerde spørsmålet går til kjernen av samarbeidsutfordringene som gjelder for realisering av faget. Dette gjelder presisering av kompetansemål som forutsetter samarbeid på tvers av skoleslagene, åpning for utprøving i videregående skole og i arbeidslivet samt utfordringene med logistikk og finansiering, hvilket vi omtaler i kapittel 6.

Det femte spørsmålet er ganske ambisiøst og ville forutsette et sterkere fokus på partnerskap i gjennomføringen av denne evalueringen. Som nevnt ovenfor er betydningen av partnerskap kommet i bakgrunnen, ettersom dette skulle være en arena for utvikling av læreplaner, noe som ble mindre aktuelt i løpet av 2008 da denne ble fastsatt sentralt.

Mer enn lokalt definerte suksesskriterier i styrkingen av utdannings- og yrkesveiledningen som indikert ved det sjettede spørsmålet, har det vært viet oppmerksomhet til hvilke faktorer aktørene har sett som avgjørende for implementeringen av faget og for realisering av sentrale mål i faget. Lærere og rådgiveres erfaringer med og oppfatninger av hva elevene synes om faget, har vært tematisert i delrapportene og er dessuten drøftet i kapittel 6 i denne rapporten. Fra analyser av surveyen til lærere, gjengitt i kapittel 4, har vi inntak til læreres synspunkter på elevens utbytte av faget og om det innfrir sentrale målsetninger.

Kapittel 6 som oppsummerer viktige momenter fra skolebesøkene, sammenholdt med kapittel 4 og 5 som handler om læreres, skolelederens og skoleeieres vurdering av samarbeidsrelasjoner for realisering av faget, belyser det syvende spørsmålet ovenfor. Nokså ulike vurderinger fra ulike respondentgrupper utgjør en del av bildet. Ansvarsdeling mellom rådgiver og lærere og ansvarsdeling mellom ungdomsskoler og videregående skoler er et område hvor det finnes noe ulike synspunkter avhengig av ståsted. Divergens og ulik forståelse synes mest betegnende for situasjonen.

Dersom vi skulle besvare det åttende spørsmålet, ville vi måtte belyse det med ny empiri etter at fellessurveyen har avdekket interessante forskjeller i synspunkter mellom respondentgrupper, og dessuten et relativt optimistisk bilde i alle fall fra skoleledere og skoleeiere av hva en får til ved hjelp av det nye faget, som omtalt i kapittel 5. At lærere ikke er like entusiastiske kan sees i sammenheng med at de i stor utstrekning poengterer en mangel på tilbud om kompetanseheving for å undervise i faget.

En viktig målsetning i denne evalueringen har vært å kombinere et perspektiv på organisering med et perspektiv på individuelt utbytte for elevene, slik det niende spørsmålet reflekterer. Det er først i denne sluttrapporten vi har resultater som forteller noe om hva elevene synes om faget. Heller ikke her er bildet entydig, men når så mange elever stiller seg likegyldige eller kritiske til spørsmålet om hva de har fått ut av faget, kan dette gjenspeile at læreres kompetanseheving for å undervise i faget fremstår som et forsømt område.

## 2.2 Dokumentanalyser

Studier av relevante dokumenter har vært nødvendig som en kontinuerlig prosess i prosjektgjennomføringen på grunn av endringer i fagets utforming over tid. Sentrale NOUer, stortingsmeldingen om Kunnskapsløftet, Stortingsinnstillinger, læreplaner, høringsnotater og forskrifter fra Utdanningsdirektoratet samt oppsummeringer av erfaringskonferanser arrangert av Utdanningsdirektoratet har vært blant de dokumentene vi har lest, omtalt og kommentert i de to delrapportene som har forutgått denne sluttrapporten, og dette er også oppsummert i kapittel 1 i denne rapporten. Vi vil ikke påstå at vi har foretatt tekstanalyse av disse dokumentene, langt mindre diskursanalyse av tekstene, slik disse metodene forstås i relevant metodelitteratur (se f.eks. Bergström & Boréus 2005). Som Seland poengterer (2011) med støtte i Bergströms og Boréus' arbeid, vil et diskursanalytisk premiss innebære å ta avstand fra synet om at språket kan representere en faktisk virkelighet. Dette oppfatter vi som et problematisk ståsted for vår evalueringsoppgave. Mer relevant kunne det være å foreta en ideanalyse eller ideologianalyse av skolepolitiske dokumenter, noe Seland (2011) har vist kan være meget egnet for analyse av utdanningspolitikk.

Dokumenter som har satt karriereveiledning på dagsorden kunne meget vel egne seg for ide- eller ideologianalyse. Det er likevel ikke dette vi har sett som sentralt for dette evalueringsoppdraget. Vår målsetning har vært å forsøke å forstå hvilke signaler som ble gitt til skolene som skulle drive utprøving av det nye faget og etter hvert implementere faget utdanningsvalg. Derfor har vi utforsket spørsmål om hvilke former for kompetanse elever er ment å tilegne seg gjennom faget og på hvilke måter dette skulle foregå. Vi har dessuten vært oppmerksomme på hvor ideen om nødvendigheten av de aktuelle ferdighetene kommer fra og hvordan denne ideen kan sies å være gjenspeilet i en mer overordnet forståelse av samfunnet og betingelsene som individene er underlagt. Dette for bedre å forstå hvilket mandat eller samfunnsoppgave som sentrale utdanningsmyndigheter har gitt skolene gjennom innføringen av det nye faget. Dette ligger til grunn for gjennomgangen av dokumenter i kapittel 1 og for hvordan oppmerksomhet om karriereveiledning er satt på agendaen internasjonalt, som redegjort for innledningsvis. Vi har også funnet støtte i rapporter fra andre forskningsmiljøer som har vært med i evalueringen av Kunnskapsløftet, og brukt disse for utdypning og påvisning av hvordan våre funn kan generaliseres.

I prosjektbeskrivelsen fra 2006 fremgår det at evalueringen skulle kombinere kvalitative og kvantitative metoder. Disse metodene ligger også til grunn for resultatene som presenteres.

## 2.3 Surveyen fra 2011

Resultatene som presenteres i denne sluttrapporten er basert på et stort datamateriale fra det prosjektet som har gått under navnet *Fellessurvey II*. NIFU fikk i oppdrag av Utdanningsdirektoratet å organisere gjennomføringen av i alt 12 spørreundersøkelser i forbindelse med evalueringen av Kunnskapsløftet. 10 av undersøkelsene var elektroniske og ble gjennomført av Conexus, mens to ble gjennomført som telefonintervju av Respons analyse. Datainnsamlingen foregikk våren 2011. I denne rapporten benytter vi åtte av de 12 surveyene. Surveyene til elever på 10. trinn og elever i videregående opplæring ligger til grunn for analysene som presenteres i kapittel 3. Videre presenteres besvarelsene fra lærere i grunnskoler med ungdomstrinn og lærere i videregående opplæring i kapittel 4. Besvarelsene fra skoleeiere og skoleledere både innenfor videregående opplæring og grunnskoler med ungdomstrinn gjennomgås i kapittel 5. En dokumentasjonsrapport for hele surveyen er utarbeidet av Vibe (2011), som gir mer detaljert informasjon om hele datainnsamlingen og hvordan materialet er testet og eventuelt vektet.

For de fire undersøkelsene som inkluderer lærere og elever, ble det valgt et design som var basert på bruk av klyngeutvalg. I stedet for å foreta en tilfeldig trekking fra hele populasjonen av lærere og elever, er det plukket ut et utvalg av skoler fra sju fylker. Lærere og elever ved disse skolene ble så invitert til å delta i undersøkelsen. Dette ble gjort fordi erfaringer viser at det å inkludere hele skoler letter datainnsamlingen, reduserer kostnader og øker svarprosenten.

Undersøkelsen blant fylkeskommuner omfattet hele populasjonen av fylker. For tre av surveyene som også er relevante for oss i dette evalueringsprosjektet, ble det trukket tredels representative utvalg på samme måte som i Utdanningsdirektoratets spørringer som NIFU har gjennomført. Dette gjelder kommuner samt rektorer i videregående skoler og rektorer ved grunnskoler med ungdomstrinn. Denne utvalgsmetoden er nærmere beskrevet av Vibe (2010). Populasjonen av grunnskoler er i utgangspunktet delt i tre landsrepresentative utvalg med hensyn til landsdel, størrelse og skoletype. Kommunene som skolene hører under er delt i tre landsrepresentative utvalg, og når en kommune er med i et utvalg, er også alle grunnskoler med i det samme utvalget. Unntak gjelder for 10 store kommuner, som er med i alle kommuneutvalg, men bare med en tredel av skolene for hver gang. De videregående skolene er også delt i tre landsrepresentative utvalg etter kriteriene skoletype, skolestørrelse og fordelt forholdsmessig på landets fylker.

I de følgende avsnittene vil vi presentere en kort oversikt over svarprosenten og representativitet ved surveymaterialet etterfulgt av en overordnet beskrivelse av analysemetodene.



### **2.3.1 Svarprosent og representativitet**

I kapittel 3 presenteres besvarelsene fra 10. trinns elever og elever i videregående opplæring. Av et utvalg på 43 grunnskoler med ungdomstrinn, var det 26 skoler som takket ja til å delta og som gjennomførte undersøkelsen. Dette gir en svarprosent på skolenivå på 60. Ved de 26 skolene ble 1795 elever på 10. trinn invitert til å delta i undersøkelsen, og av disse gjennomførte 1467 elever (82 prosent). Det ble gjennomført en del tester for å identifisere useriøse besvarelser, og disse besvarelsene ble så fjernet. Endelig antall elever var 1424, noe som ga en svarprosent på 79. Det er også omtrent like mange gutter som jenter (50,2 prosent jenter) i utvalget. Elevenes opplysninger om foreldres utdanningsnivå gir avviker lite fra det som kan beregnes for populasjonen på grunnlag av tall fra Statistisk sentralbyrå (Vibe 2011:32).

Av et planlagt utvalg på 26 videregående skoler i sju fylker var det 19 skoler som gjennomførte studien. Dette tilsvarer 73 prosent av det planlagte antallet på 26 skoler. I alt ble 8506 elever ved de 19 skolene invitert til å gjennomføre undersøkelsen, mens 5444 (64 prosent) gjennomførte. Svarprosenten for elevene ved de 19 skolene varierer mellom 24 og 77 prosent. Også i dette materialet ble useriøse besvarelser identifisert og fjernet, og den justerte svarprosenten blir dermed 62 prosent blant elevene som var invitert til å delta.

Ettersom kun elever som gikk i første klasse på videregående svarte på spørsmål om utdanningsvalg, har vi bare analysert svar fra elever på dette trinnet, noe som inkluderte totalt 2245 elever. Ifølge dokumentasjonsrapporten (Vibe 2011) er utvalget av videregående elever noe skjevt på utdanningsprogram i forhold til populasjonen. Dette er korrigert ved å vekte utvalget, noe vi også har holdt oss til her.

Besvarelser fra lærere på ungdomstrinnet og videregående skole presenteres i kapittel 4. På ungdomsskolen var det kun lærere og rådgivere som oppga at de hadde undervist i faget utdanningsvalg som var inkludert i analysene. Av totalt 142 respondenter som var inkludert i studien, utgjorde dette 55 lærere og rådgivere (38,7 prosent). Av de som underviste i faget utdanningsvalg var det bare 8,4 prosent som var rådgivere. Ifølge (2011) var lærerutvalget på ungdomstrinnet representativt, og det var derfor ikke behov for vektning.

Tilsvarende som for elevene på videregående skole, var det bare lærere som oppga at de underviste på vg1 som ble inkludert i analysene. Totalt antall lærere i surveyen var 624 og av disse oppga 483 (77,4 prosent) at de underviste i Vg1. Disse lærerne fordelte seg på de studieforbereende utdanningsprogram og yrkesfaglig utdanningsprogram på følgende måte: 32,6 prosent underviste på studieforbereende utdanningsprogram, 39,9 prosent var tilknyttet yrkesfaglige utdanningsprogram mens 27,5 prosent var tilknyttet begge.

Kjikkvadratter mellom utvalg og populasjon av lærere i videregående indikerer at utvalget er skjevt, både i forhold til skolestørrelse og utdanningsprogram som lærerne er tilknyttet. Dette er beskrevet mer detaljert i rapporten fra Vibe (2011). Vibe (ibid) konkluderer med at en vektning på utdanningsprogram er det som mest effektivt fører utvalget nærmere den reelle fordelingen på lærernes utdanningsbakgrunn. Vi har derfor valgt å veie dette utvalget på utdanningsprogram.

I kapittel 5 kartlegges besvarelser fra skoleeiere og skoleledere. Samtlige fylkeskommuner besvarte de spørsmålene de fikk. Vi har å gjøre med 123 besvarelser fra kommuner. Disse utgjør som nevnt en representativ tredel av alle kommuner i landet, og undersøkelsen ble gjennomført etter modell fra Spørringene som NIFU utfører på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet. Vibe (2011) viser at responsraten var høyere for bykommuner (95 prosent) enn for landkommuner (77 prosent), samt at små kommuner svarte i mindre grad (70 prosent) enn store kommuner (88 prosent). Vibe finner ikke grunn til å anbefale vektning. På grunnlag av kjikkvadratt av nettoutvalg og populasjon, finner han at sammensetningen av nettoutvalget ikke avviker signifikant fra populasjonen av kommuner. Med hensyn til landsdel er sammensetningen nesten identisk, mens det er et visst avvik etter kommunestørrelse i retning av at små kommuner er noe underrepresentert (Vibe: 2011:51).

Også rektorer i videregående skoler ble valgt ut som et tredels representativt utvalg etter modell av Utdanningsdirektoratets spørringer (Vibe 2010). Av et bruttoutvalg på 141 skoler, var det 113 rektorer som gjennomførte undersøkelsen, hvilket gir en svarprosent på 80. Svarprosenten var høy i alle deler av landet, ved alle skoletyper og skolestørrelser. Kjikvadrattest viser at nettoutvalget er representativt sammenlignet med populasjonen med hensyn til skoletype, skolestørrelse og landsdel (Vibe 2011: 40-41).

Trekking av utvalget av rektorer i grunnskoler til fellessurveyen ble også gjennomført som i Utdanningsdirektoratets spørringer. Svarprosenten var 56 for 1-10 skoler og 59 for 8-10 skoler. For nettoutvalget av rektorer ved grunnskoler er det også oppnådd representativitet for variablene skoletype, skolestørrelse og landsdel.

### **2.3.2 Analysemetoder**

Vi har benyttet flere ulike statistiske analysemetoder for å undersøke hvordan faget utdanningsvalg er mottatt i skolene. Rene beskrivende analyser ble benyttet for å identifisere hva de ulike informantene tenker om faget og dets nytteverdi, samt informantenes bakgrunn.

Videre har vi benyttet faktoranalyser for å søke å forenkle et komplekst datamateriale. I stedet for å forholde seg til et høyt antall enkeltpåstander, har vi undersøkt om disse kan grupperes i færre samlemål eller indekser. Det kan også være vanskelig å tolke enkeltpåstanders relative betydning, noe som ofte er enklere når man klarer å identifisere mer underliggende eller latente forhold i materialet. Ved å gruppere enkeltpåstander som handler om samme fenomen, vil man kunne få et mer oversiktlig mål på for eksempel opplevd utbytte av faget. Vi har derfor gjennomført eksplorerende faktoranalyser på flere variabler som vi tenker handler om samme fenomen. Ved hjelp av denne metoden har vi hatt mulighet til å finne hvilke av enkeltpåstandene som samlet dannet en beskrivelse av et underliggende fenomen eller en faktor. Faktoranalysene er gjennomført på elevmaterialet, og variablene som er inkludert er beskrevet mer detaljert i kapittel tre.

For å identifisere hvilke forhold – av det vi har mål på – som kan være med på å forklare hva som har betydning for opplevd nytteverdi av faget, har vi gjennomført ulike regresjonsanalyser.

Regresjonsanalyse kan vise i hvilken grad en eller flere variabler samvarierer med den avhengige variabelen. Når man benytter mer enn en forklaringsvariabel i samme analyse, kalles det multippel regresjonsanalyse. Ved å ta inn nye forklaringsvariabler i en analyse, kan effekten av tidligere variabler reduseres eller forsvinne helt. Årsaken til dette kan være at de nye variablene forklarer noe av det samme fenomenet som de tidligere variablene. Elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg ble benyttet som avhengig variabel. Vi analyserte først ulike forhold enkeltvis, for å identifisere hvilke som hadde signifikant sammenheng med oppfattet nytteverdi av faget. Deretter gjennomførte vi en multippel regresjonsanalyse der vi inkluderte alle signifikante forklaringsvariabler. Gjennom denne metoden kunne vi undersøke hvilke forhold som har betydning for opplevd nytte av faget når man samtidig kontrollerer for andre kjente faktorer.

I analysene av surveymaterialet fra lærere, skoleledere og skoleeiere er det i hovedsak benyttet frekvensfordelinger og bivariate analyser uten særlig hensyn til bakgrunnsvariabler, noe antallet enheter i materialet heller ikke inviterer til.

## **2.4 Fremgangsmåte for casestudien**

Det ble ikke gjort forsøk på å finne frem til representative skoler for casestudien, tvert imot er det grunn til å betrakte skolene som drev utviklingsarbeid for en styrket karriereveiledning som i forkant, og mer enn alminnelig engasjert i oppgaven. Det ble valgt fem fylker, og i hvert av dem pekte vi oss ut en ungdomsskole med hjelp og råd fra både fylkeskommunen og skoleeiere. Det ble sendt brev til hver av skolene, og alle var positive til å delta i evalueringen. Det ble gjennomført skolebesøk våren 2007 og våren 2009 etter omtrent samme mønster: Det ble arrangert fire gruppeintervjuer for oss ved hver skole, ett med representanter for skolens ledelse, ett med kontaktlærere og rådgivere sammen

og to intervjuer med henholdsvis jenter og gutter blant elevene. Det ble også gjennomført intervju med representant for skoleeier, fylkeskommune og andre aktører i samme tidsrom som skolebesøkene, eller de foregikk på telefon i etterkant. Hver av de fem skolene er nærmere presentert i første delrapport (Lødding & Borgen 2008: 48-50). Alle samtalene er tatt opp på bånd, etter samtykke fra deltakerne. Disse opptakene har vi lyttet igjennom og transkribert.

Datamaterialet til casestudien ble altså i hovedsak gjennomført ved hjelp av besøk på skolene, og det var ikke lagt opp til å innhente observasjonsdata. Intervjudata kan ikke erstatte observasjonsdata når det gjelder å få innblikk i hva aktørene faktisk *gjør*, en får vite hva de sier at de gjør. Når intervjuene foretas på flere nivåer, (skoleeier, skoleleder, lærere og elever) får en likevel flere perspektiver på det fenomenet en studerer og innsikt i hvordan forståelsen kan være delt eller divergere mellom aktører på ulike nivåer (Holý & Stucklik 1983). Dette mener vi har vært et fruktbart grep i casestudien. Det har gitt informasjon om hvordan eierskap til faget, ulike forståelser av hva faget skal være og hva det er viktig at elevene lærer kan variere mellom caseskolene, men også med aktørenes ståsted. Ikke minst har elevenes perspektiv på faget gitt innsikt i den erfarte læreplanen.

Gjennomføringen av intervjuene så vel som analysen av materialet fra casestudien har vært orientert om å ivareta et aktørnært og erfaringsnært perspektiv på implementeringen av det nye faget. Som nevnt ovenfor, ga analyser av relevante dokumenter, inkludert forarbeider til reformen, et innblikk i hva slags samfunnsoppgave skolene var tiltenkt gjennom lanseringen av en styrket karriereveiledning. I casestudien ønsket vi å fange hvordan ledelse, lærere og rådgiver ved skolene oppfattet signalene om hvilken oppgave de hadde fått samt hvordan de så for seg at den kunne løses. Aktørenes egen forståelse, eller det som i antropologien betegnes som det *emiske* perspektivet, ble supplert med tolkninger på et såkalt *etisk* nivå (utledet av fonetisk, ikke knyttet til etikk), det vil si forskerens fortolkning og analyse av det som ble beskrevet (se f.eks Fangen 2004: 119). For eksempel kan en lærers utsagn om at det er frustrerende ikke å ha oversikt over hva som skal skje i faget utdanningsvalg gjennom året, være en beskrivelse av hvordan det var å leve med den formen for usikkerhet og uklarhet som preget implementeringen av faget ved den aktuelle skolen på den tiden faget var under utprøving. Samtidig bærer dette utsagnet også et metabudskap om at læreren liker å ha kontroll, men også et budskap om at oversikt og ryddighet utgjør en del av det å være en ansvarlig lærer. Budskapet blir dermed også at det er vanskelig å være en god lærer i et fag man ikke kjenner. På denne måten vil det være flere lag av mening i informantens utsagn, som en gjennom intervjuet og analysen kan peke på og diskutere med informantene og formidle videre i rapporteringen fra studien. Både i analysen og i formidlingen vil forskerens forståelse sette sitt preg på hva som oppfattes som resultater og verd å formidle.

En viktig del av tolkningsprosessen har bestått i å kontekstualisere aktørers utsagn, det vil si se det opp mot hva som ellers har kommet frem om skolen, skolekretsen, beslutninger om innretning av faget. Visse trekk ligner mellom skoler, og med hensyn til andre forhold, er skolene forskjellige. På denne måten har det foregått en sammenligning på tvers av skolene med oppmerksomhet om likheter og forskjeller mellom dem. I valg av data for presentasjon har det vært viktig å gjengi konteksten når den kan oppfattes som relevant for å forstå utsagnet. I utvalg av data for presentasjon har kjernetemaene, utarbeidet på bakgrunn av problemstillingene og nedfelt i intervjuguidene, vært styrende. Det er imidlertid også slik at forut for enhver undersøkelse vil det eksistere visse forventninger til hva man vil finne. Når utsagn og beskrivelser overrasker i forhold til forventningene, blir dette gjerne – bevisst eller ubevisst – viktig å formidle fordi det fremstår som interessante funn. Vi har likevel gjort bestrebelsler på å kontrastere funn og balansere fremstillingen, slik at variasjonsrikdommen i materialet også trer frem.



## 3 Elevenes erfaringer med faget utdanningsvalg

I dette kapitlet skal vi ta for oss elevers erfaringer med faget utdanningsvalg. Ettersom elevers tilfredshet med faget utdanningsvalg er et lite utforsket tema, vier vi det mye plass i dette kapitlet. Utover enkelte spørsmål om faget utdanningsvalg i Elevundersøkelsen fra 2010, kjenner ikke vi til at elevers synspunkter på og vurderinger av faget har vært dokumentert tidligere. Her presenteres resultater fra den andre fellessurveyen i evalueringen av Kunnskapsløftet, gjennomført våren 2011. Svarprosent, representativitet og andre forhold i surveyen til elever er beskrevet i kapittel 2.4.

Besvarelsene fra elever på ungdomsskolen (tiende trinn) og videregående opplæring (første trinn) er beskrevet og analysert i dette kapitlet. I tillegg til å presentere deskriptive data har vi også undersøkt hva som skal til for at elevene opplever faget utdanningsvalg som nyttig og meningsfullt. Vi presenterer først resultatene fra elevene på tiende trinn, og deretter hva elevene fra første trinn i videregående opplæring rapporterer. Til slutt oppsummerer vi og drøfter funnene samlet.

### 3.1 Elever på tiende trinn

#### 3.1.1 Karakterer, fravær, kjønn og andel minoritets elever

Utvalgets størrelse og representativitet er beskrevet av Vibe (2011) og gjengitt i kapittel 2.4. Vi vil her gå litt nærmere inn på enkelte forhold før vi redegjør for analysene. I denne surveyen har vi bare tilgang til selvrapporterte opplysninger, og svarene kan derfor være noe mindre pålitelige enn registerdata. Likevel viser kartlegging av karakternivå og foreldrenes utdanningsnivå at utvalget er representativt og svarene tilstrekkelig pålitelige (Vibe 2011). Det er omtrent like mange gutter som jenter (50,2 prosent jenter) i utvalget.

Vibe (2011) viser at selvrapportert karakternivå er noe høyere i utvalget sammenliknet med registerdata fra hele populasjonen (0,23 karakterpoeng høyere). Samtidig var det 10 prosent av elevene som ikke har gitt karakterinformasjon i ett eller flere fag. Manglende svar kan skyldes at faglig svake elever unnlater å oppgi karakterer, og vi kan derfor anta at utvalget er noe skjevt sammenliknet med populasjonen. Med hensyn til foreldrenes utdanningsnivå er det liten forskjell fra populasjonen.

Vi rapporterer her en oversikt over noen flere variabler som kan beskrive elevene, og som vil kunne ha en betydning for hvordan de opplever faget utdanningsvalg. Basert på elevenes rapportering finner vi en gjennomsnittlig fraværprosent på 2,7 (se Tabell 3.1). Fraværet til elevene varierer forholdsvis mye (0 - 54 prosent). Basert på opplysninger fra elevene om hvilke karakterer de hadde i fagene norsk, matte og engelsk (skala 1– 6), var karaktergjennomsnittet 3,9.

**Tabell 3.1 Selvrapportert fraværprosent og gjennomsnittskarakter**

	Gjennomsnitt	Standardavvik	Antall svart	Prosentandel svart
Fravær i prosent	2,7%	4,1%	1275	89,5 %
Gjennomsnittskarakter i norsk, matte og engelsk (karakterskala 1-6)	3,9	0,8	1358	95,4 %

Vi har ønsket å skille mellom elever med majoritetsbakgrunn og elever med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn i analysene, selv om antallet enheter ikke tillater særlig detaljeringsgrad. Bakgrunnen for dette er at tidligere forskning viser at denne differensieringen kan gi utslag på resultatet, samtidig som funnene spriker noe (Boyd og McDowall 2003). Noen studier finner at etnisitet ikke har betydning i seg selv, men bare om det samtidig henger sammen med svak sosioøkonomisk status (Larsen m.fl. 2011).

Størstedelen av utvalget rapporterte at de hadde minst en forelder med norsk, nordisk eller vestlig bakgrunn (92,8 prosent), og disse inngår i den kategorien som vi velger å kalle «majoritet». For 7,2 prosent av respondentene var begge foreldrene født i Asia, Afrika eller Øst-Europa (se tabell 3.2). Dette er respondentene vi velger å klassifisere under betegnelsen «minoritet». Dette er en inndeling som med gode grunner kan utfordres, men den har tidligere vist seg å gi interessante resultater med hensyn til gjennomstrømning og kompetanseopptak i videregående opplæring (Lødding 2009). I rapporten vil begrepene minoritet, elever med minoritetsbakgrunn eller ikke-vestlig minoritetsbakgrunn benyttes synonymt, og representere gruppen «minoritet» som er beskrevet her.

Andel med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn i utvalget er representativt hvis man sammenlikner med andel elever som har morsmålsopplæring og/eller tospråklig fagopplæring på skoler i Norge (ca 7,1 prosent, ifølge informasjon vi har hentet fra GSI). Dette er ikke sammenfallende kategorier, ettersom en godt kan ha språklig minoritetsbakgrunn uten at en får eller har behov for språklig tilrettelagt opplæring. Materialet er dessuten for lite til at det kan skilles mellom innvandrere og etterkommere.

**Tabell 3.2 Andeler med henholdsvis majoritets- og minoritetsbakgrunn**

	Antall	Prosentandel
Majoritet	1321	92,8 %
Minoritet	103	7,2 %
Sum	1424	100,0 %

Foreldrenes utdanningsnivå er en annen variabel som vi vet har betydning for elevene prestasjoner på skolen (se f. eks. Grøgaard m.fl. 2008). I datamaterialet finner vi at blant elevene på 10. trinn var det 21,4 prosent hvor begge foreldrene hadde utdanning utover videregående, 26,4 prosent hadde minst en forelder med utdanning utover videregående og 52,1 prosent hadde foreldre med videregående eller lavere utdanning. Som redegjort for i kapittel 2.4.1 avviker materialet lite fra populasjonen med hensyn til foreldrenes utdanningsnivå. Vi ønsket videre å kartlegge om det var forskjell i karaktergjennomsnitt eller fravær basert på etnisk bakgrunn, kjønn og foreldrenes utdanningsnivå, og resultatene er gjengitt i tabell 3.3.

**Tabell 3.3 Fravær og karaktergjennomsnitt fordelt minoritets-/majoritetsbakgrunn, kjønn og foreldrenes utdanningsnivå**

		Fravær i prosent	Gjennomsnittskarakter i norsk, matte og engelsk (1-6)
Majoritet	Gjennomsnitt	2,7 %	3,9
	Standardavvik	3,8	0,8
		<i>N = 1191</i>	<i>N = 1269</i>
Minoritet	Gjennomsnitt	3,6 %	3,6
	Standardavvik	7,3	0,8
		<i>N = 84, ikke sign.</i>	<i>N = 89, p &lt; 0,001</i>
Gutt	Gjennomsnitt	2,8 %	3,8
	Standardavvik	4,7	0,8
		<i>N = 616</i>	<i>N = 652</i>
Jente	Gjennomsnitt	2,7 %	4,0
	Standardavvik	3,3	0,8
		<i>N = 632, ikke sign.</i>	<i>N = 678, p &lt; 0,001</i>
Ingen foreldre har høyere utdanning	Gjennomsnitt	2,8 %	3,6
	Standardavvik	4,2	0,8
		<i>N = 645</i>	<i>N = 691</i>
En forelder har høyere utdanning	Gjennomsnitt	2,7 %	4,1
	Standardavvik	4,0	0,8
		<i>N = 349</i>	<i>N = 365</i>
Begge foreldre har høyere utdanning	Gjennomsnitt	2,5 %	4,4
	Standardavvik	4,2	0,7
		<i>N = 275, ikke sign</i>	<i>N = 295, p &lt; 0,001</i>

Vi fant at karaktergjennomsnittet blant elever med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn var signifikant lavere enn i majoritetskategorien (henholdsvis 3,6 og 3,9, se tabell 3.3). Det samme gjaldt for gutter i sammenligning med jenter (3,8 og 4,0, se tabell 3.3) og for elever med foreldre med ulikt utdanningsnivå (3,6, 4,1 og 4,4, se tabell 3.3). Selv om ikke-vestlige minoritets elever og gutter også rapporterte høyere fravær (henholdsvis 3,6 prosent og 2,8 prosent) enn sine respektive sammenligningsgrupper (2,7 prosent for begge), var ikke denne forskjellen signifikant. For ikke-vestlige minoritets elever kan dette delvis skyldes at antall elever med ikke-vestlig bakgrunn var lavt ( $N = 84$ ). Forskjellene i fravær var imidlertid heller ikke signifikante når vi sammenliknet kjønn eller foreldrenes utdanningsnivå.

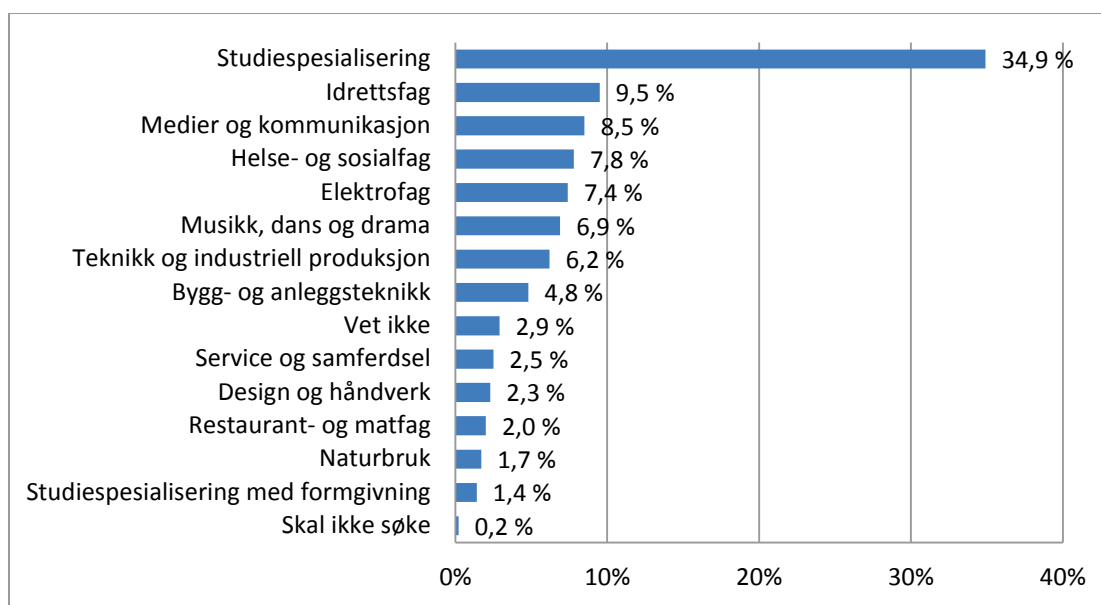
Vi fant altså signifikante forskjeller i karakterer mellom elever basert på etnisk bakgrunn, kjønn og foreldrenes utdanningsnivå, og vi har i de videre analysene også så langt det har vært mulig undersøkt om det finnes systematiske forskjeller mellom disse gruppene i vurderingene av faget utdanningsvalg. Det er imidlertid viktig å være oppmerksom på at det er relativt få elever med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn i utvalget og at resultater fra disse analysene derfor kan være noe usikre.

I spørreskjemaet for evaluering av Kunnskapsløftet var det inkludert en del spørsmål og påstander om videre utdanningsplaner og erfaringer med faget utdanningsvalg. I de følgende avsnittene vil vi først kartlegge hvilke utdanningsprogram elevene regner med å søke i videregående opplæring. Deretter ser vi på hvordan de har fått informasjon om videregående opplæring og hvilken informasjonskilde som har vært viktigst. Til slutt undersøker vi hva elevene synes om faget utdanningsvalg og hvilke erfaringer de har gjort med faget.

### 3.1.2 Valg av utdanningsprogram og informasjonskilder

Kartleggingen av hvilke utdanningsprogram elevene ønsket å velge, viste at de fleste elevene regnet med å ha studiespesialisering som førstevalg (34,9 prosent, se figur 3.1). Deretter var idrettsfag og medier og kommunikasjon de mest populære. Disse utdanningsprogrammene gir også studiekompetanse i løpet av tre år. Det var bare 0,2 prosent av elevene som ikke planla å søke videregående opplæring.

**Figur 3.1 Hvilket utdanningsprogram på videregående skole elevene regnet med å ha som førstevalg?**



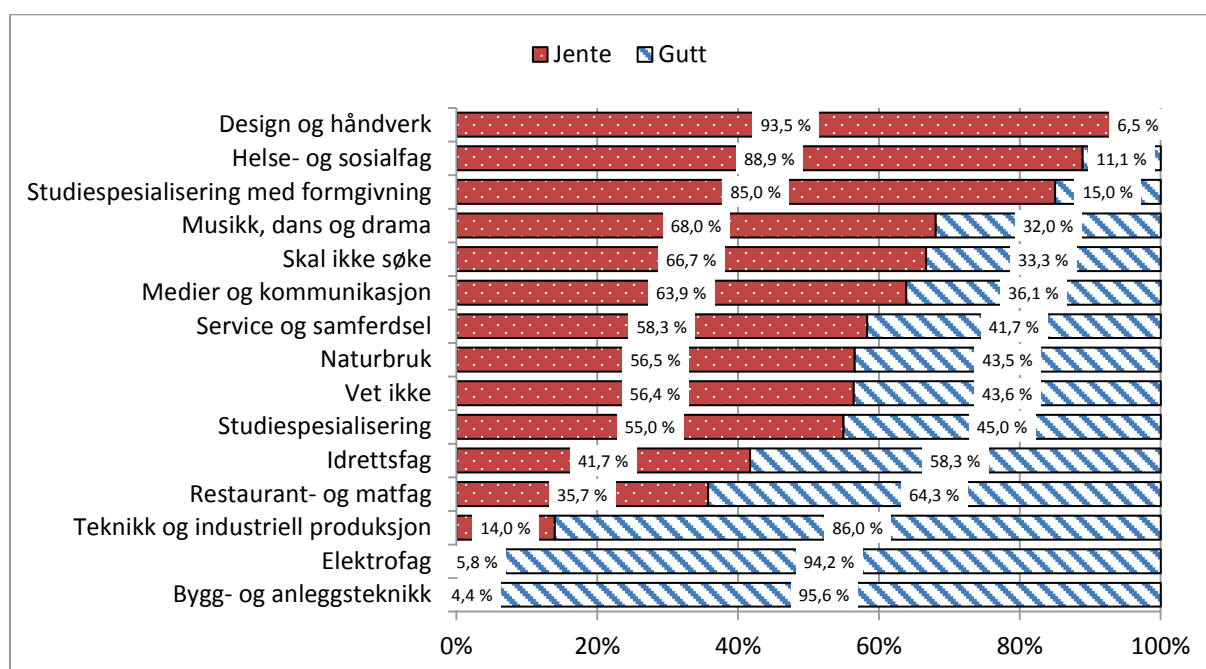
N = 1409

Vi fant systematiske forskjeller i førstevalg mellom ikke-vestlige minoritets elever og majoritets elever ( $p < 0,001$ ). Antall utdanningsprogram var imidlertid såpass mange i forhold til antall minoritets elever ( $N = 84$ ), at disse resultatene må tolkes med forsiktighet, og vi har derfor valgt ikke å presentere figuren her. Oppsummert ser vi at det er en større andel minoritets elever som vil søke seg til studiespesialisering (34,6 prosent av majoritetsgruppen og 43,6 prosent av minoritetsgruppen) samt helse- og sosialfag (7,5 prosent av majoritetsgruppen og 12,9 prosent av minoritetsgruppen). Medier og kommunikasjon skiller seg også ut, der vil 9,1 prosent av majoritetsgruppen søke, mens bare 2,0 prosent av minoritetsgruppen har dette som førstevalg. Disse resultatene er forenlige med tidligere funn (Markussen m. fl. 2006; Lødding 2009; Vibe m. fl. 2011), hvilket gir tiltro til materialet.

Vi fant også systematiske forskjeller mellom kjønnene i forhold til valg av utdanningsprogram ( $p < 0,001$ ). Figur 3.2 illustrerer hvordan disse kjønnsforskjellene slår ut.



**Figur 3.2 Kjønnfordeling, førsteønske utdanningsprogram blant elevene på 10. trinn**

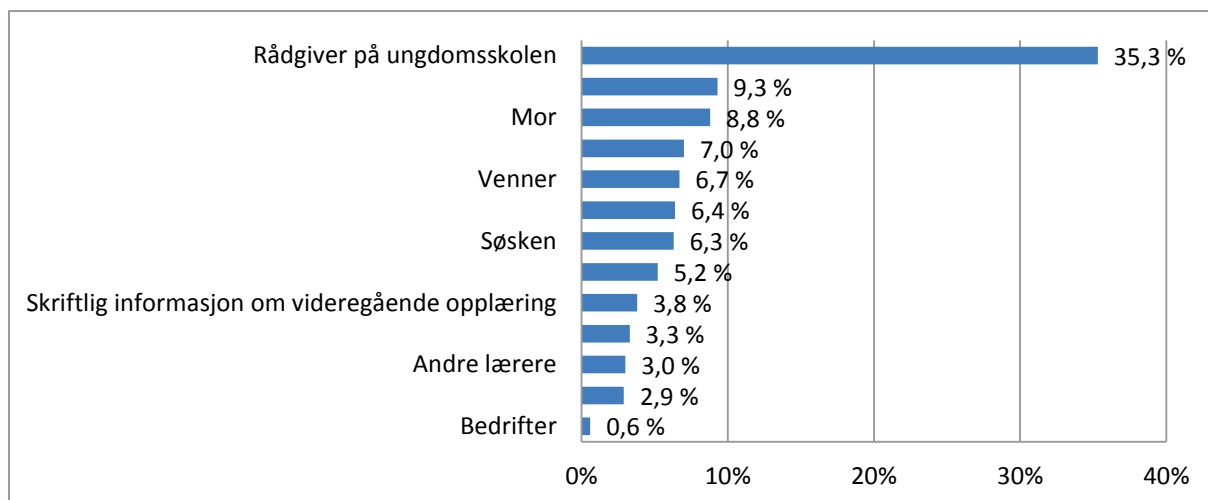


N = 1377

Det er markant flere jenter enn gutter som ønsker å velge design og håndverk, helse- og sosialfag samt studiespesialisering med formgivning (se figur 3.2). Samtidig er det flere gutter som planlegger å velge mer tradisjonelle «gutfag» som bygg og anleggsteknikk (95,6 prosent mot 4,4 prosent), elektrofag (94,2 prosent mot 5,8 prosent) samt teknikk og industriell produksjon (86 prosent mot 14 prosent). Dette er også i all hovedsak i tråd med funn i andre undersøkelser (Markussen 2003; Frøseth m. fl. 2012; Vibe m.fl. 2011).

Etter § 9-2 i Opplæringsloven har elever krav på individuell rådgivning, men rådgivningen kan foregå både individuelt og i grupper avhengig av elevens ønske og behov (Lødding & Borgen 2008:42). Uansett skal alle få tilbud om en individuell rådgivningssamtale med skolens utdannings- og yrkesrådgiver. I tillegg finnes flere andre mulige informasjonskilder, blant annet Internett, lærere og utdanningsmesser. Elevene ble spurt om hvem de hadde fått mest informasjon om videregående fra, og omtrent en av tre oppga at de hadde fått vite mest fra rådgiver på ungdomsskolen (35,3 prosent, se figur 3.3). Som nummer to, men likevel ett stykke bak kom Internett (9,3 prosent) og mor (8,8 prosent). Aller sist kom rådgiver i videregående (2,9 prosent) og bedrifter (0,6 prosent).

**Figur 3.3** Besvarelser fra 10.trinnselever på spørsmålet: Hvor eller fra hvem har du fått vite mest om videregående?

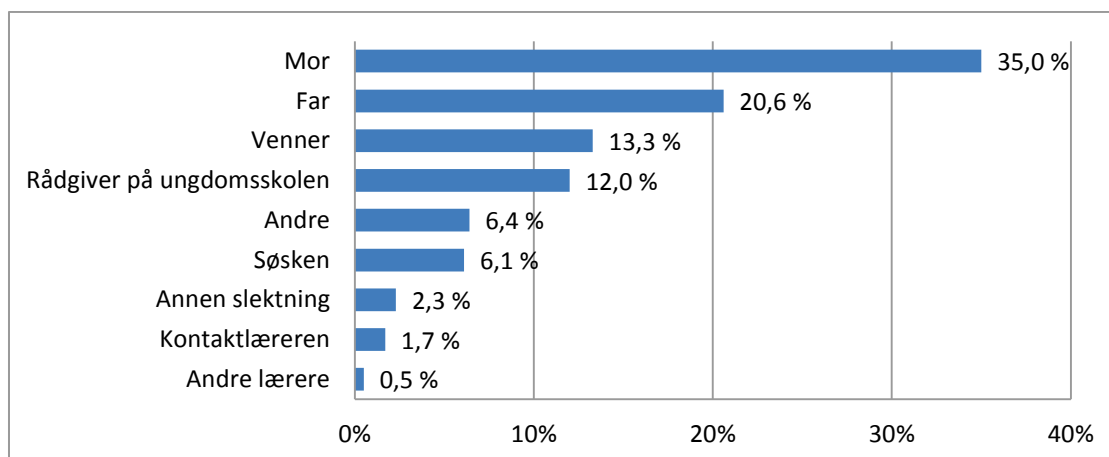


N = 1405

Det kan videre være interessant å legge merke til at selv om bare 8,8 prosent av elevene oppgir at de har fått vite mest om videregående av mor, er det hele 35 prosent (se figur 3.4) som oppgir at hun har vært den viktigste samtalepartneren om hvilket utdanningsprogram de skulle velge. Deretter følger far og venner, mens bare 12 prosent oppgir at rådgiver på ungdomsskolen er den som har vært viktigst.

Kontaktlæreren og andre lærere på skolen oppgis som de personene eleven får minst informasjon fra, og samtidig de minst viktige å snakke med når eleven skal velge utdanningsprogram.

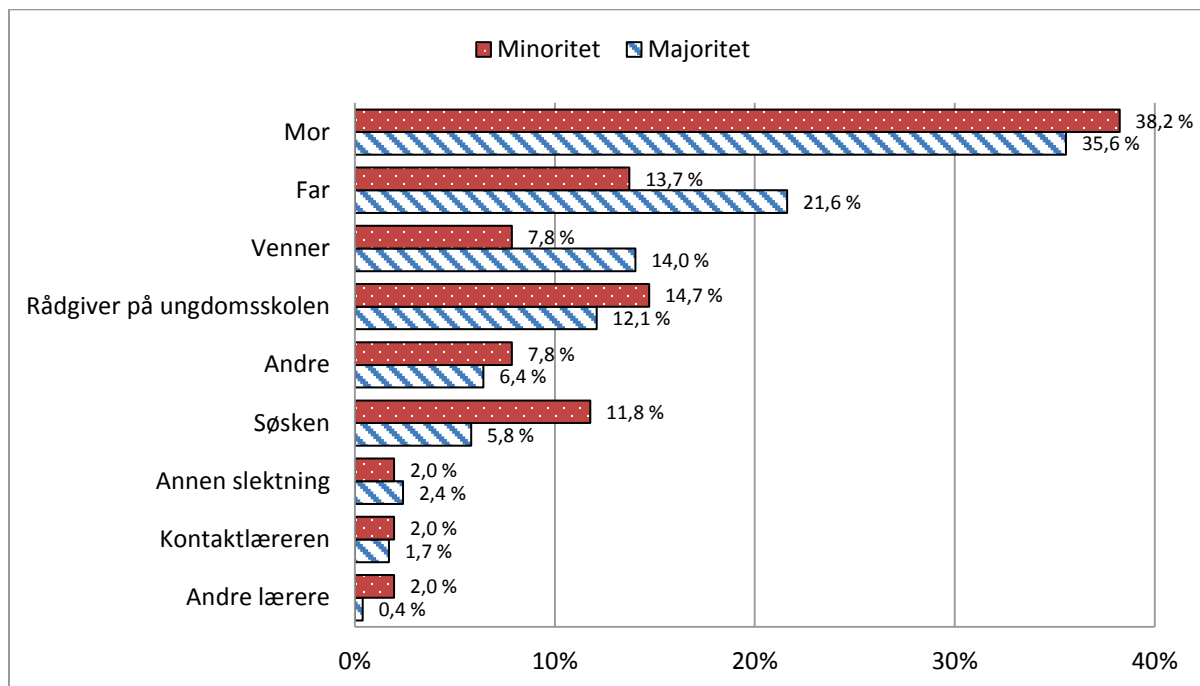
**Figur 3.4** Besvarelser fra 10. trinns elever på spørsmålet: Hvem har vært den viktigste for deg å snakke med om hvilket utdanningsprogram du skal velge?



N = 1393

Det var ingen signifikant forskjell mellom minoritets elever og majoritets elever når det gjaldt hvem eleven hadde fått mest informasjon fra. Det var imidlertid en forskjell mellom de to gruppene på hvem det hadde vært viktigst å snakke med (se figur 3.5).

**Figur 3.5** Besvarelser fra majoritetselever og minoritetselever på spørsmålet: Hvem har vært den viktigste for deg å snakke med om hvilket utdanningsprogram du skal velge?

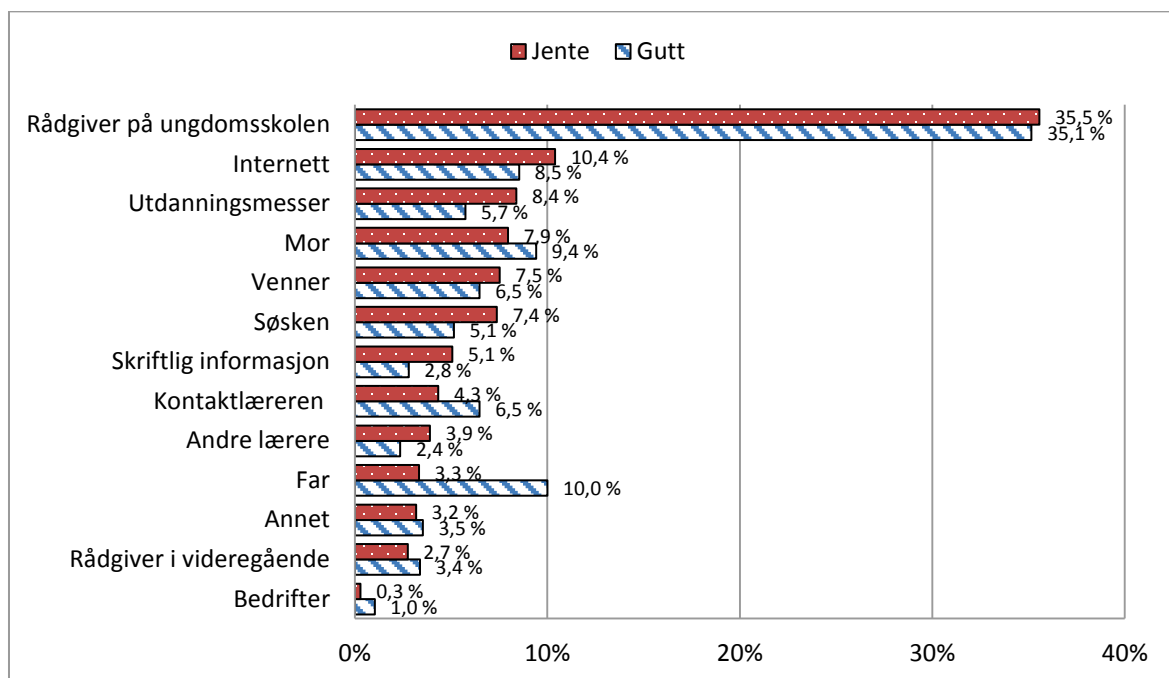


Kjikkvadrattest:  $p = 0,035$ ,  $N = 1377$

Minoritetselevene oppga i enda større grad enn majoritetselevene at det hadde vært viktigere å snakke med mor, og markerte dessuten oftere søskene og rådgiver, mens majoritetselevene i større utstrekning enn minoritetselevene oppga at far og venner var viktige samtalepartnere.

Vi finner også kjønnsforskjeller, både i forhold til hvem elevene får mest informasjon fra, og hvem som har vært til mest hjelp (se figur 3.6 og figur 3.7).

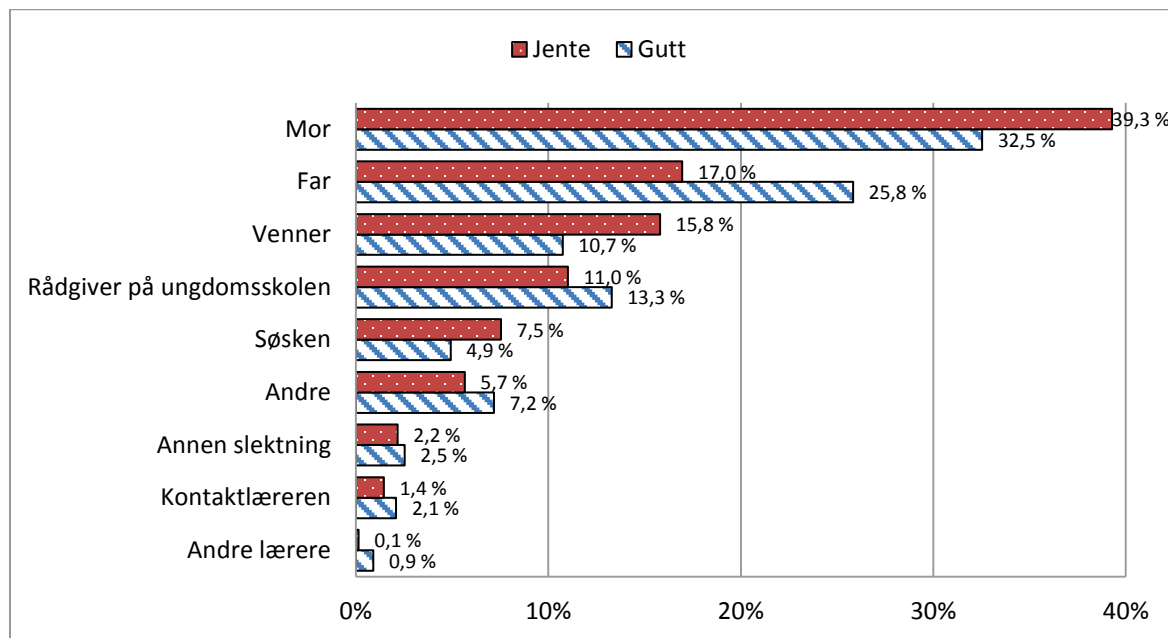
**Figur 3.6** Besvarelser fra gutter og jenter på spørsmålet: Hvor eller fra hvem har du fått vite mest om videregående?



Kjikkvadrattest:  $p < 0,001$ ,  $N = 1372$

Jentene oppgir at de har fått vite mer fra Internett (10,4 prosent mot 8,5 prosent), ved hjelp av skriftlig informasjon (5,1 prosent mot 2,8 prosent) og utdanningsmesser (8,4 prosent mot 5,7 prosent) enn guttene. For guttene mer enn for jentene var far (10 prosent mot 3,3 prosent) og mor (9,4 prosent mot 7,9 prosent) viktige kilder til informasjon.

**Figur 3.7 Besvarelser fra gutter og jenter på spørsmålet: Hvem har vært den viktigste for deg å snakke med om hvilket utdanningsprogram du skal velge?**



Kjikkvadrat test:  $p < 0,001$ ,  $N = 1360$

Selv om det er flest gutter som oppgir at de har snakket med mor, er det flest jenter som opplever at det har vært viktig (se figur 3.7). Ellers var det samsvar mellom hvem de hadde snakket mest med, og hvem det hadde vært viktigst å snakke med.

### Oppsummering

Samlet indikerer resultatene fra disse analysene at elevene har fått vite mest om videregående fra rådgiver på ungdomsskolen (35,3 prosent, se figur 3.2). Dette er konsistent med resultater fra tidligere undersøkelser (Vibe 2006). Samtidig oppgir elevene at både mor, far og venner har vært viktigere å snakke med enn rådgiver (se figur 3.3). Man kan tenke seg at selv om foreldre eller venner ikke nødvendigvis kan gi så mange konkrete råd i forhold til valg av studieretning, vil det å kunne diskutere med en person som kjenner den enkelte ungdommen og som er tilgjengelig, være av stor betydning. Som det fremgår av kapittel 5, mener tre av fire rektorer på ungdomstrinnet at foreldre i større grad må involveres i ungdommenes utdannings- og yrkesvalg. Elevenes besvarelser tilsier at ingen overgår far og særlig ikke mor som samtalepartner, når de står overfor oppgaven å skulle velge utdanningsprogram i videregående opplæring.

Det var færrest som snakket med kontaktlæreren eller andre lærere på ungdomsskolen. Dette stemmer med resultater rapportert av Vibe (2006), som oppgir at samlet orientering og individuell samtale med klassestyrer var minst vanlig. Dette er interessante resultater sammenholdt med hvordan mange rektorer på ungdomstrinnet rapporterer at faglærere i norsk, samfunnsfag osv. inkluderer faget utdanningsvalg i sine fag (som rapportert i kapittel 5), samt at det er viktig at faglærere involveres i utdannings- og yrkesveiledningen. Faglærere vil også være kontaktlærere, men det er tydelig at elevene ikke oppfatter at kontaktlærere har en viktig funksjon verken som informasjonsskilde eller som samtalepartner for utdanningsvalg. At faget utdanningsvalg integreres i andre fag, kan være noe elevene ikke nødvendigvis legger merke til.

Borgen og Lødding (2009) antyder at det var klare kjønnsforskjeller i elevers oppfatninger om fremtidig yrkeskarriere, slik dette kom til uttrykk i fokusgruppeintervjuer. De analysene vi her har gjort (se figur 3.2) bekrefter dette, og understøttes av tidligere funn som viser sterk dominans av ett kjønn blant søkerne til ulike studieretninger (Markussen 2003). Interessant er det også at utdannings- og yrkesrådgivere har vært tiltenkt en oppgave med hensyn til utjevning av kjønnsforskjeller i elevers valg av utdanningsprogram, men fokus i slike tiltak ser etter hvert ut til å ha vært flyttet til et mer overordnet nivå, med en mer generell oppøving av større bevissthet hos elevene om valget de står overfor (Buland og Havn 2000).

Resultatene fra analysene over indikerer at det også er kjønnsforskjeller i forhold til hvor eller fra hvem elevene får mest informasjon, samt hvem de opplever det som viktigst å snakke med. Jentene benytter seg mer av skriftlige informasjonskilder og Internett, i tillegg til utdanningsmesser, enn gutter. Men selv om det var noen forskjeller mellom kjønnene, var de stor sett enige om at foreldre og venner var de det var viktigst å snakke med. Også elever med minoritetsbakgrunn oppga at foreldre var viktigst å snakke med. Det er mulig at disse svarene henger sammen med hvor godt foreldre og venner kjenner elevene, og at de da kan være bedre samtalepartnere enn en rådgiver som ikke har like god kjennskap til enkeltelevne.

I likhet med hva vi rapporterer i kapittel 5 i denne rapporten, har også Borgen og Lødding (2009) vist at mange rektorer mener foreldrene burde involveres mer. Siden 15 prosent av elevene oppgir mor og far som viktigste informasjonskilde, kan resultatet tyde på at det er potensiale for mer involvering av foreldre. Videre oppgir elevene at de har hatt mest nytte av å snakke med foreldrene, muligens fordi foreldrene kjenner barnet sitt godt og er lett tilgjengelig. Samtidig er det ikke sikkert at foreldre bør være den viktigste informasjonskilden for elevene, men mer en støtteperson å diskutere med. Resultatene over kan også tyde på at mange foreldre allerede er involvert i elevenes valg av videre utdanning, og at det muligens finnes et større potensiale i å engasjere en annen person som kjenner eleven godt, nemlig kontaktlæreren.

### **3.1.3 Erfaringer og utprøving i faget utdanningsvalg**

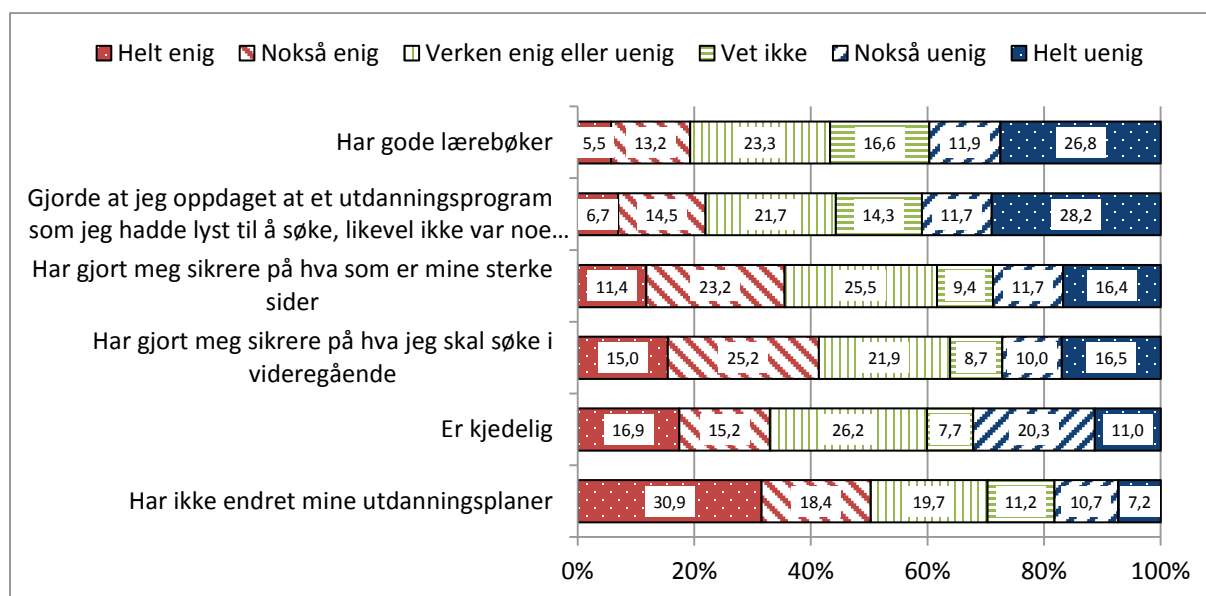
Som redegjort for i kapittel 1, har det vært en premiss for faget utdanningsvalg at det skal være forskjellig fra de tradisjonelle teoretiske fagene. Det skal inneholde en del praktisk utprøving, både i videregående skole og i samarbeid med bedrifter. Faget skal også være integrert med andre fag, og det skal ikke gis karakterer. Tradisjonelt er det flest teoretisk svake elever som slutter i videregående, eller som angrer på valgt utdanningsprogram. Betydningen av grunnskolekarakterer for gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring er et tydelig tegn på dette, det samme gjelder betegnelsen feilvalg som årsak til at ungdom har sluttet i eller tatt en pause fra videregående opplæring (Markussen mfl. 2008). Ett av målene med faget utdanningsvalg har vært å nå nettopp slike utsatte elever og gi dem bedre grunnlag for å velge det programfaget som passer dem best. Som beskrevet i det foregående, er en eksplisitt målsetning med faget å redusere omvalg og frafall i videregående opplæring.

I underveisrapporter fra dette prosjektet har vi tidligere omtalt ideen om at faget skal være hele skolens ansvar og ikke bare rådgivers domene. Faget bør integreres i de øvrige fagene, ser vi av rektorens rapportering om organiseringen, som presenteres i kapittel 5. Ett potensielt problem med at faget ikke har klare avgrensinger, kan imidlertid være at det blir vanskelig for elevene å vite når de har faget. Dette vil kunne gjøre det vanskelig for dem å svare på spørsmål om fagets innhold og hvor fornøyde de er. I de videre kapitlene vil vi presentere elevenes vurdering av faget, hvor denne usikkerheten kommer fram.

#### **Hvordan opplevde elevene faget?**

I spørreskjemaundersøkelsen ble det stilt en del spørsmål om hva eleven syntes om faget utdanningsvalg, der eleven hadde 5 svaralternativer; 1 = *helt uenig* 5 = *helt enig*, i tillegg til alternativet = 0 som sto for *vet ikke*. Figur 3.8 viser fordelingen av disse svarene i prosent.

**Figur 3.8 Elevers respons på utsagn under overskriften: Hva synes du om faget utdanningsvalg? (N = 1383 – 1397)**



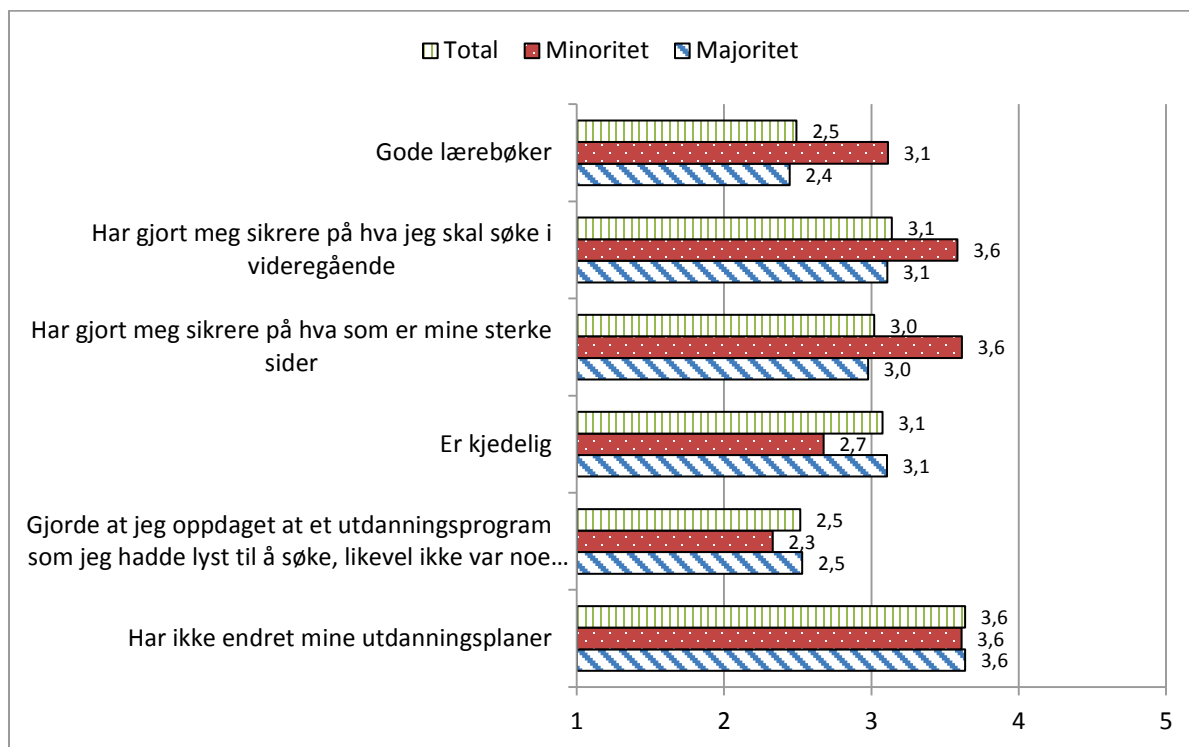
Det er verdt å merke seg hvor få elever som var helt eller nokså enig i at faget hadde gode lærebøker (18,7 prosent, se figur 3.8). Som arbeidsbok og lærehefte til faget utdanningsvalg er det blant annet utarbeidet et hefte som heter Min framtid. Dette heftet skal følge elevene i alle årene de har faget.

Siden et av målene med faget er å redusere omvalg og frafall i videregående, kan en tenke seg at det å endre utdanningsplaner eller bli sikrere på hva en vil søke, vil være positivt. Omtrent 40 prosent oppgir at faget har gjort dem sikrere på hva de skal søke i videregående, mens for omtrent 20 prosent av elevene har faget utdanningsvalg fått dem til å endre mening om hvilket utdanningsprogram de ville søke. Disse svarene gir imidlertid ikke nødvendigvis svar på om elevene har hatt utbytte av faget. Som et eksempel kan det tenkes at flere ungdom var sikre på at de ønsket å gå på studiespesialisering, og at faget utdanningsvalg ikke har endret dette synet. Likevel kan faget oppleves som nyttig.

Det er en relativt stor andel elever som svarer at de verken er enige eller uenige i påstandene (21,7 til 26,2 prosent) eller at de ikke vet hva de mener (7,7 til 16,6 prosent). Samlet kan dette gi en indikasjon på at mange elever ikke kjenner til innholdet i faget utdanningsvalg, og at de kanskje ikke forstår at det er dette faget de har hatt, for eksempel når de har vært utplassert eller på kurs i videregående skoler.

Det var ingen signifikante kjønnsforskjeller i svarene, men vi fant flere markante forskjeller mellom elever med ikke-vestlige minoritetsbakgrunn i forhold til elever med majoritetsbakgrunn (se figur 3.9). Figur 3.9 viser gjennomsnittsverdien for hver enkelt påstand på en skala fra 1 – 5, der 1 representerer helt uenig og 5 representerer helt enig. Alternativet *vet ikke* er tolket som manglende verdi.

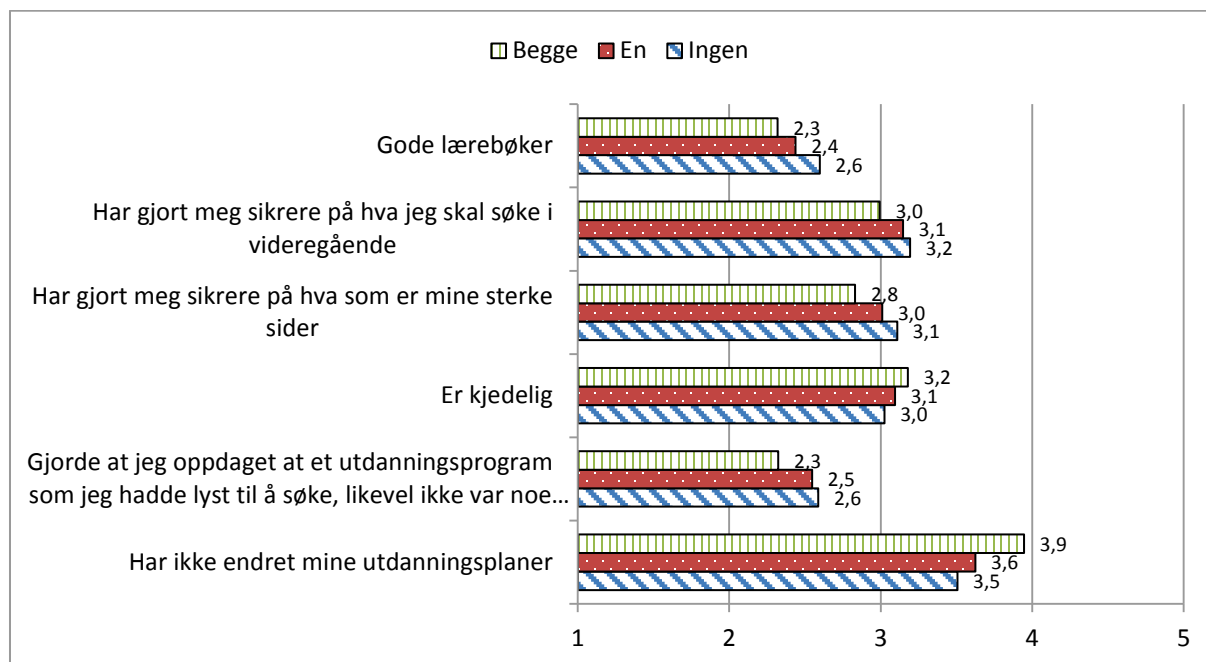
**Figur 3.9 Gjennomsnittsskår blant elever med henholdsvis minoritets- og majoritetsbakgrunn på utsagn under overskriften: Hva synes du om faget utdanningsvalg? Gjennomsnittsverdi totalt, minoritet og majoritet**



Lærebøker:  $p < 0,001$ ; Sikrere videregående:  $p = 0,002$ ,  $N = 1262$ ; Sikrere sterke sider:  $p < 0,001$ ,  $N = 1256$ ; Kjedelig:  $p = 0,002$ ,  $N = 1276$ ; Ikke for meg: ikke sign,  $N = 1179$ ; Ikke endret planer: ikke sign,  $N = 1237$ .

Generelt finner vi at elever med ikke-vestlig bakgrunn uttrykker en mer positiv innstilling til faget utdanningsvalg enn majoritets elever. De er i større grad fornøyde med lærebøkene, hevder i sterkere grad at faget har gjort dem sikrere på hva de skal søke på videregående og hva som er deres sterke sider, mens færre synes faget er kjedelig.

**Figur 3.10 Gjennomsnittsskår blant elever med foreldre der ingen, en eller begge har utdanning utover videregående skole på utsagn under overskriften: Hva synes du om faget utdanningsvalg?**



Lærebøker:  $p = 0,011$ ,  $N = 1141$ ; Sikrere videregående: ikke sign.,  $N = 1254$ ; Sikrere sterke sider:  $p = 0,010$ ,  $N = 1248$ ; Kjedelig: ikke sign.,  $N = 1268$ ; Ikke for meg:  $p = 0,024$ ,  $N = 1171$ ; Ikke endret planer:  $p < 0,001$ ,  $N = 1229$ .

Vi finner også noen signifikante forskjeller mellom elevene avhengig av hvilken utdanning foreldrene har (se figur 3.10). Gjennomgående er elever som har foreldre uten utdanning utover videregående skole, mer positive til faget utdanningsvalg enn elever der en eller begge foreldrene har høyere utdanning. De er mer fornøyde med lærebøkene, er blitt sikrere på sine sterke sider og har i større grad endret sine utdanningsplaner.

### Undervisningsmetoder og utprøving i faget

Det er nedfelt i læreplanen for faget utdanningsvalg at elevene skal få prøve ut potensielle valg av utdanningsprogram, og at denne utprøvingen kan foregå både i skole og arbeidsliv, samt at utprøvingen som hovedregel skal omfatte minst to utdanningsprogram. Hovedområdet *utprøving av utdanningsprogram* skal utgjøre til sammen 60 prosent av faget. I siste delrapport fra dette prosjektet har vi vist at praksis varierte mellom de forskjellige skolene (Borgen & Lødding 2009). Faget utdanningsvalg krever samarbeid mellom ulike aktører, og dette har en ressurs- og kostnadside. Delrapporten fra 2009 viste at det kunne se ut til at små kommuner hadde størst problemer med å finansiere utprøvingen, samtidig som de også hadde mindre samarbeid med viktige aktører for realisering av faget. Lignende funn fremkommer i den siste fellessurveyen, og er rapportert i kapittel 5 i denne rapporten.

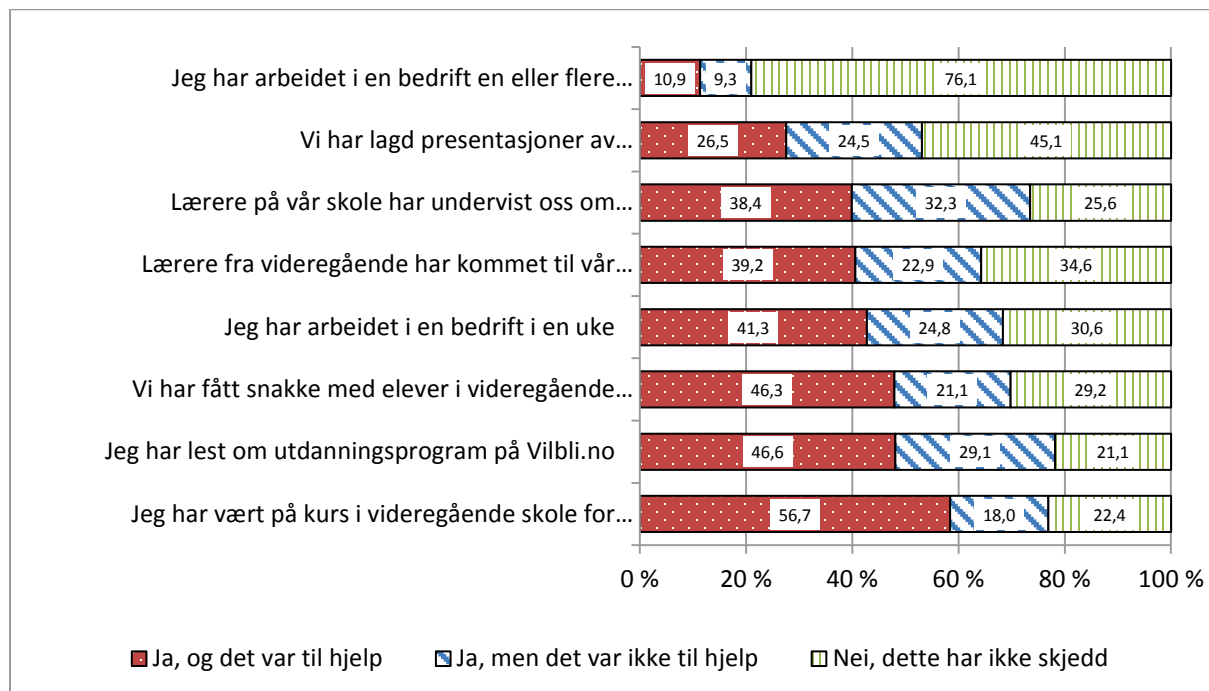
I dette utvalget av 10. trinnselever var det bare 5 prosent som rapporterte at de nesten ikke visste noe om ulike tilbud i videregående skole. Resten av elevene visste veldig mye (27,9 prosent), en del (44,2 prosent) eller litt (21,1 prosent). På grunnlag av dette kan vi konkludere med at de fleste elevene opplevde at de hadde fått del informasjon om studietilbudet i videregående.

Elevene ble også bedt om å oppgi hva de hadde gjort i faget utdanningsvalg, og hvilken hjelp de hadde hatt av dette. De hadde tre svaralternativer og skulle krysse av for hver linje (se figur 3.11). En av påstandene ser ikke ut til å ha fungert etter intensjonen. Dette gjelder alternativet «Jeg har vært elev i videregående over flere uker i ett bestemt fag». Tanken var at denne påstanden skulle avdekke forekomsten av å følge undervisningen i et fag i videregående som ungdomsskoleelev. Andel elever



som hadde svart ja på dette var vesentlig høyere enn det som er rapportert tidligere, hele 18,7 prosent mot 0,5 prosent på landsbasis (grunnskolen informasjonssystem (GSI), 2011). Kommunen med høyeste andel ungdomsskoleelever som tar videregående opplæring etter Forskrift til opplæringsloven § 1-14, var Oslo med 2,7 prosent. Vi må derfor anta at påstanden ikke har fungert etter intensjonen, og vi har derfor valgt å fjerne dette utsagnet fra oversikten og de videre analysene.

**Figur 3.11 Elevers rapportering om undervisningsmetoder og utprøving i faget utdanningsvalg**



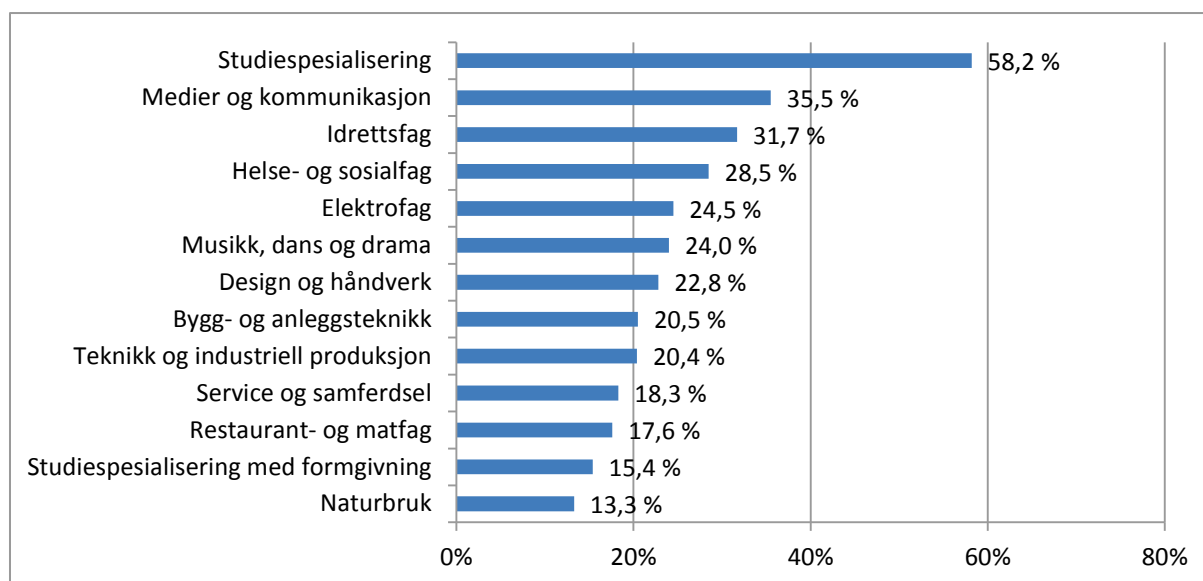
N = 1368 - 1382

Hele 74,7 prosent av elevene oppgir at de har vært på kurs i videregående skole for å bli bedre kjent med et utdanningsprogram de ønsket å vite noe mer om (se figur 3.11). 18 prosent av elevene opplevde at kurset ikke var til noen hjelp, men likevel er det over halvparten av elevene som oppgir at de både har gått på kurs på videregående og opplevd dette som nyttig. Av alle aktivitetene er det nettopp denne som i størst grad oppfattes å ha vært til hjelp. Nettsiden Vilbli.no er også mye brukt og oppleves stort sett som nyttig av elevene. I tillegg er det mange som oppgir at de har fått hjelp gjennom å snakke med andre elever og lærere på videregående.

Over 66 prosent har arbeidet i en bedrift i en uke, noe som trolig reflekterer den tradisjonelle arbeidsuken. Dette er et såkalt PRYO tiltak (PRaktisk YrkesOrientering), og mange skoler ser nå ut til å inkludere denne aktiviteten innenfor den delen av faget utdanningsvalg som skal handle om utprøving (Borgen & Lødding 2009). Mer enn 20 prosent av elevene oppgir at de har arbeidet i en bedrift en eller flere dager i uka. Dette viser ikke nødvendigvis til en aktivitet i faget utdanningsvalg, da en del elever har såkalt arbeidslivsfag<sup>3</sup> som et eget fag som erstatter annet fremmedspråk for de elevene som velger det. Hvor stor andel av våre respondenter som har svart positivt på at de jobber en eller flere dager i uken som har valgt arbeidslivsfag, og hvor mange som arbeider i bedrift i regi av faget utdanningsvalg, er ikke mulig å si.

<sup>3</sup> Dette er ment som et tilbud til elever som ønsker en større mulighet til å arbeide praktisk i ungdomsskolen, og som gjerne er litt «skoletrotte». Faget har en ramme på 227 årstimer på tre år. Arbeidslivsfaget skal knyttes til arbeidsoppgaver fra de ni yrkesfaglige utdanningsprogrammene i videregående opplæring.

**Figur 3.12 Elevers markering av hvilke utdanningsprogram de er blitt bedre kjent med gjennom kurs på videregående skoler**



N = 1382

Det var mulig å markere flere alternativer på dette spørsmålet. Ikke helt overraskende var det flest elever som oppga at det var studiespesialisering de var blitt bedre kjent med gjennom kurs på videregående (58,2 prosent, se figur 3.12). Imidlertid indikerte videre analyser at dette spørsmålet trolig ble oppfattet ulikt av elevene. Det viser seg at blant elevene som har svart nei på at de har vært på kurs i videregående, er det nesten 50 prosent som sier de har blitt bedre kjent med utdanningsprogrammet studiespesialisering gjennom kurs på videregående. Dette er to motstridende påstander, og antagelig har ikke alle elevene oppfattet at spørsmålet om hvilke utdanningsprogram de var blitt bedre kjent med, kun gjaldt om de hadde tatt et kurs i videregående. Mange har trolig inkludert all informasjon de har fått om videregående utdanning, uavhengig av kilde, når de har svart på spørsmålet gjengitt i figur 3.12.. Det var derfor ikke mulig å tolke disse svarene presist. Bortsett fra dette er det interessant at rangeringen likner mye på rangeringen av hvilket utdanningsprogram de tror de vil søke på (se figur 3.1)

### Oppsummering

Resultatene fra analysene indikerer at elevene ikke var udelt positive da de skulle svare på hva de syntes om faget utdanningsvalg. En god del elever svarte nøytralt eller *vet ikke* på påstandene.

Videre bekrefter resultatene at faget utdanningsvalg inneholder en god del praktisk utprøving, både i videregående og på arbeidslivet.

Samtidig indikerer resultatet fra analyser av enkeltvariablene at mange elever fremdeles var usikre på innholdet og hva de mente om faget utdanningsvalg. Dette kan til dels skyldes at faget ikke er lagt opp som et tradisjonelt skolefag, men også inneholder en del praktisk utprøving. Blant annet er det som tidligere ble definert som «arbeidsuken» nå ofte lagt inn som en del av faget utdanningsvalg.

Elevene var også direkte negative til lærebøkene i faget. Dette bekreftes av tidligere funn fra kvalitative intervjuer, som rapportert av Borgen og Lødding (2009), der elevene var nokså samstemte i at de ikke hadde spesielt nytte av læreheftet. Mange opplevde at det var mye gjentakelser i heftet. Lærerne påpekte også at dette heftet kunne stille litt for høye krav til selvrefleksjon, spesielt for de svakeste elevene.

Samlet kan svarene gi en indikasjon på at mange elever ikke kjenner til innholdet i faget utdanningsvalg, og at de kanskje ikke forstår at det er dette faget de har når de er utplassert på

videregående skoler eller i arbeidslivet. Denne uklarheten om innholdet og aktiviteter i faget utdanningsvalg er også tidligere rapportert av Borgen og Lødding (2009).

### **3.1.4 Hva påvirket elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg?**

Vi gjennomførte en eksplorerende faktoranalyse for å undersøke hvilke av enkeltpåstandene om faget utdanningsvalg som samlet dannet en beskrivelse av et underliggende fenomen eller en faktor. Målet var at denne eller disse faktorene skulle si noe meningsfullt om opplevd utbytte av faget.

Vi valgte å definere «vet ikke» svarene som manglende svar i de videre analysene av disse spørsmålene. Dette fører til at svarprosenten går noe ned, men samtidig ekskluderer vi de elevene som av en eller annen grunn ikke kjenner til eller gjenkjenner faget.

Resultatet fra faktoranalysen indikerte at påstandene grupperte seg i en faktor, hvor to av påstandene gikk i motsatt retning i forhold til resten:

- Faget utdanningsvalg har gjort meg sikrere på hva som er mine sterke sider
- Faget utdanningsvalg har gjort meg sikrere på hva jeg skal søke i videregående
- Det er gode lærebøker i faget utdanningsvalg
- På grunn av faget utdanningsvalg oppdaget jeg at et utdanningsprogram som jeg hadde lyst til å søke, likevel ikke var noe for meg
- Jeg synes faget utdanningsvalg er kjedelig (snudd)
- Faget utdanningsvalg har ikke endret mine utdanningsplaner (snudd)

Videre analyser indikerte at påstandene handlet om samme fenomen, og dannet én faktor med en Cronbach's alpha på 0,790. Basert på dette, sammen med en vurdering av innholdet i påstandene, valgte vi å kalle faktoren: Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt. Vi dannet en additiv indeks for denne faktoren, der vi beregnet gjennomsnittsverdien basert på alle enkeltpåstandene. Denne indeksen hadde en skåre som gikk fra 1 til 5, der 1 representerte *helt uenig* og 5 *helt enig*.

Indeksen ble så benyttet som avhengig variabel i videre analyser, der vi gjennom regresjonsanalyser undersøkte hva som påvirket elevenes opplevde utbytte av faget. Med regresjonsanalyse menes analyse av sammenhengen mellom indeksen «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og en eller flere forklaringsvariabler som man tenker kan ha betydning for denne.

Indeksen «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» hadde en gjennomsnittsverdi på 2,7 og N = 1333 gyldige verdier. På en skala fra 1 til 5, der 3 er en nøytral middelværdi, må en gjennomsnittsverdi på 2,7 sies å være relativt lav. Dette indikerer at samlet var ikke elevene spesielt fornøyde med faget, og at de ikke opplevde det som særlig nyttig eller lærerikt.

For å undersøke hvordan faget utdanningsvalg oppleves fra elevenes ulike ståsted, analyserte vi først sammenhengen mellom indeksen «faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og enkeltvariabler/faktorer vi tenkte kunne ha betydning. Deretter kjørte vi en multipl regressjonsanalyse der vi la inn alle de signifikante enkeltvariablene som forklaringsvariabler, for til slutt å stå igjen med bare de som var av signifikant betydning for opplevelsen av faget.

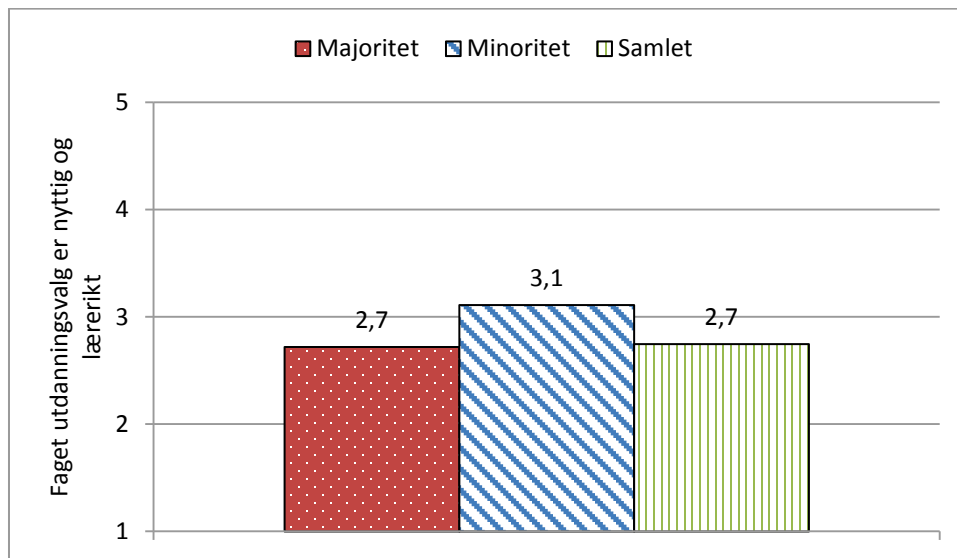
### **Bakgrunnsvariabler**

I analysene som følger har vi sett på hvilken betydning ulike enkeltfaktorer har for hvor fornøyde elevene er med faget utdanningsvalg.

Vi fant ingen signifikante kjønnsforskjeller i forhold til hvor fornøyde elevene var med faget. Hvem elevene bodde hos eller foreldrenes arbeidssituasjon så heller ikke ut til å ha noen betydning for hvor nyttig elevene opplevde faget.

Derimot så det ut til at elever med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn var vesentlig mer fornøyde med faget enn elever som tilhørte majoritetsgruppen ( $\eta = 0,11$ ,  $p < 0,001$ ; se figur 3.13). Gjennomsnittsverdien for de to gruppene er på henholdsvis 3,1 og 2,7.

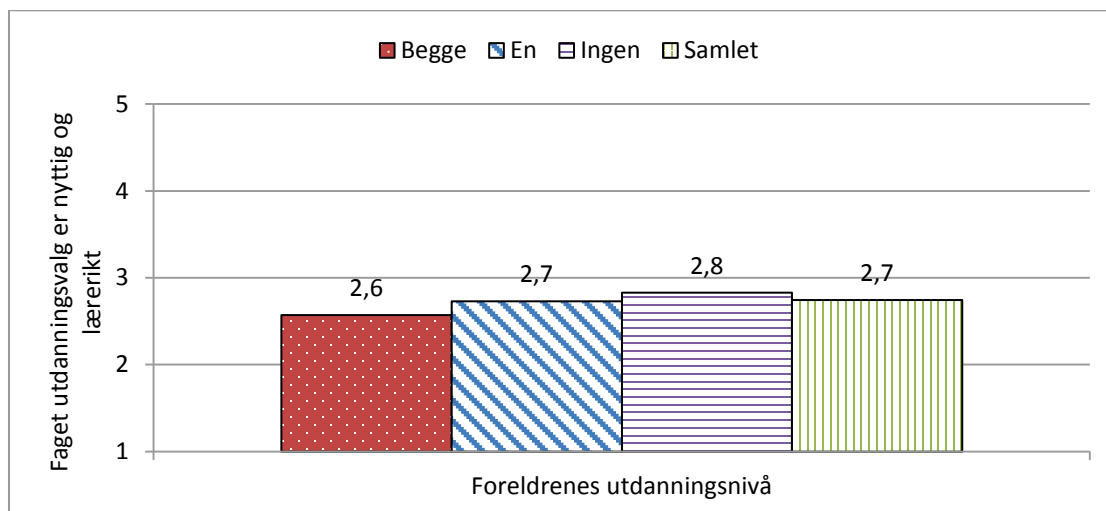
**Figur 3.13 Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt fordelt på majoritetselever og minoritetselever**



$\eta = 0,11$ ,  $p < 0,001$ ;  $N = 1333$

Vi fant også at foreldrenes utdanningsnivå hadde betydning for elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg (se Figur 3.14).

**Figur 3.14 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og antall foreldre med utdanning utover videregående**



$\eta = 0,11$ ,  $p < 0,001$ ;  $N = 1325$

Gjennomsnittsverdien for gruppene varierte fra 2,6 til 2,8 (se figur 3.14), og forskjellene var signifikante ( $\eta = 0,11$ ,  $p < 0,001$ ). De elevene hvor ingen av foreldrene hadde utdanning utover videregående, var mest fornøyde med faget utdanningsvalg.

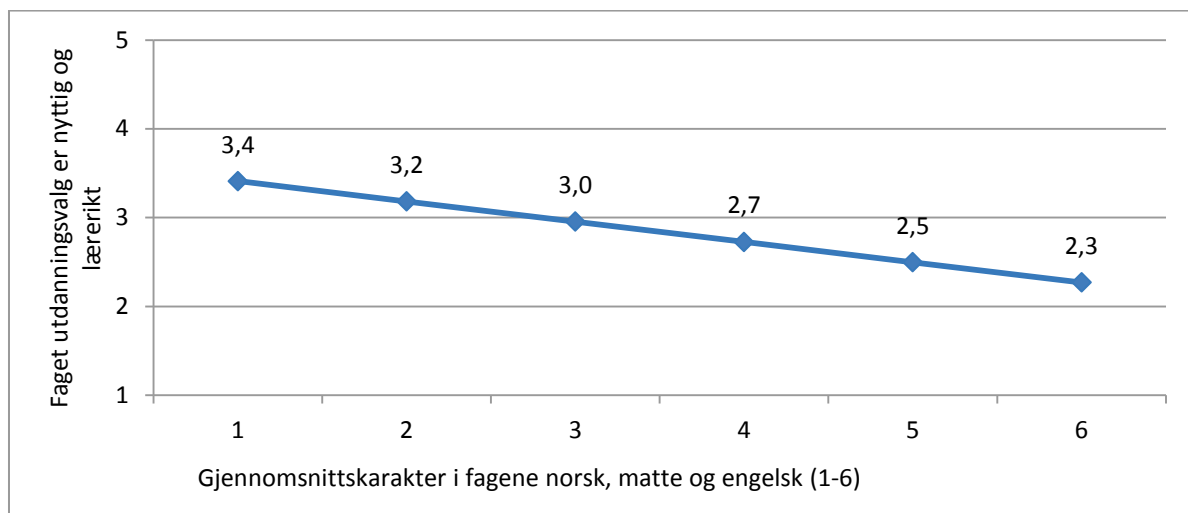
## Faglige prestasjoner

Siden de to bakgrunnsvariablene som hadde en signifikant sammenheng med elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg også har en sterk sammenheng med elevenes karakterer, ønsket vi å se nærmere på mål for faglige prestasjoner.

Gjennom lineære regresjonsanalyser, så vi først på sammenhengen mellom gjennomsnittskarakteren til elevene og hvor fornøyde de var med faget. Deretter analyserte vi sammenhengen mellom elevenes nytte av faget og karaktergjennomsnitt, kontrollert for om elevene tilhørte minoritets eller majoritetsgruppen samt foreldrenes utdanning.

Analysene av sammenhengen mellom indeksen «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og karakterer ga et interessant funn: Jo dårligere gjennomsnittskarakter elevene hadde, jo mer fornøyde var de med faget utdanningsvalg (se figur 3.15)

**Figur 3.15 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og karaktergjennomsnitt**



Standardisert (std) beta: - 0,211,  $p < 0,001$ ,  $N = 1282$

Den standardiserte betaen sier noe om stigningsgraden på linjen, altså hvor sterk samvariasjonen er. Verdien varierer fra -1 til +1 og er uavhengig av skalaen som brukes

Skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Resultatet antyder at faget tilfører de svaktpresterende elevene noe de synes de trenger og ikke har fått på andre måter. Samtidig opplever de prestasjonssterke elevene faget som mindre nyttig.

Siden tidligere analyser viste at det var en sammenheng mellom karakterer og om elevene tilhørte majoritets- eller minoritetsgruppen samt foreldrenes utdanningsnivå, ønsket vi å undersøke hvilken av disse forklaringsvariablene som hadde størst betydning for opplevd nytte av faget. Vi inkluderte derfor alle variablene i en multivariat regresjonsmodell. Resultatet av dette var at betydningen av foreldrenes utdanningsnivå forsvant når vi samtidig kontrollerte for karaktergjennomsnitt og minoritets/majoritetsbakgrunn.

**Tabell 3.4 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og karakterer samt minoritetsbakgrunn**

	B	Std B	Sign
Konstant	3,582		
Gjennomsnittskarakter i fagene norsk, matte og engelsk (1 - 6)	-,218	-,202	,000
Minoritet (ref. majoritet)	,270	,074	,007

N = 1282, forklart varians = 5%

Effekten av karakterer holdt seg omtrent like sterk, samtidig som minoritets elever var signifikant mer positive til faget enn majoritets elever (se tabell 3.4). Samlet indikerer resultatet fra disse analysene at minoritets elever og elever som strever faglig i større grad oppgir å ha nytte av faget enn majoritets elever og prestasjonssterke elever. Samtidig forklarer disse to variablene bare 5% av variansen i denne indeksen. Vi kan derfor anta at det er andre forklaringsvariabler som vil ha betydning for elevenes opplevde nytte av faget.

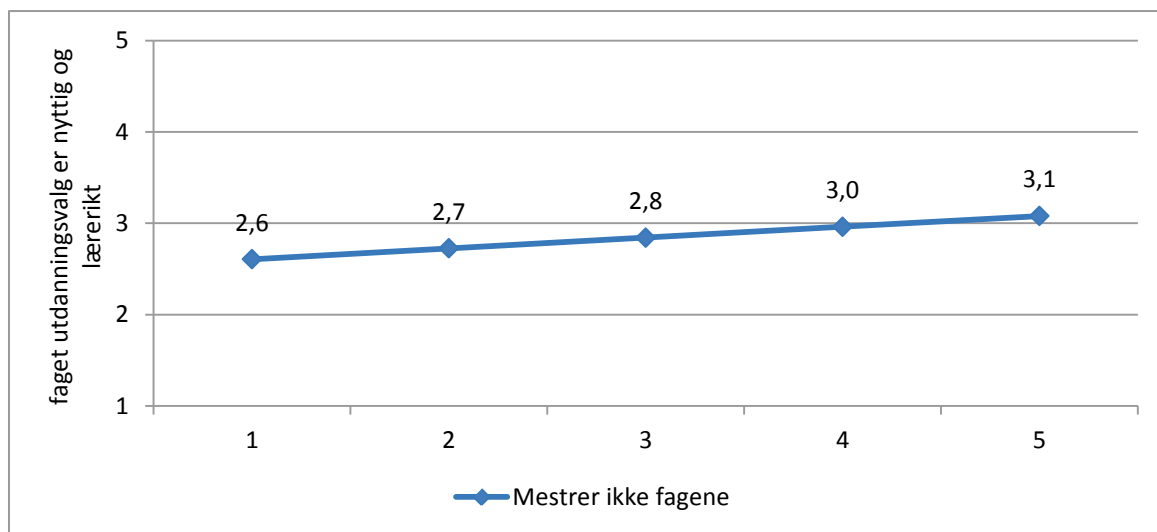
Spørreskjemaet inneholdt også en skala som omhandlet elevenes faglige selvfølelse og opplevelse av mestring. Faktoranalyse bekreftet at enkeltpåstandene i denne skalaen beskriver ett underliggende fenomen, som vi kalte: «Mestrer ikke fagene».

Svaralternativene varierte fra 1 til 5 der 1 representerte *helt uenig* og 5 - *helt uenig*. Påstandene som dannet denne faktoren var:

- Jeg sliter så mye med norsk at jeg tror ikke jeg klarer å få ståkarakter (2 eller bedre) i faget på videregående
- Jeg sliter så mye med engelsk at jeg tror ikke jeg klarer å få ståkarakter (2 eller bedre) i faget på videregående
- Jeg sliter så mye med matematikk at jeg tror ikke jeg klarer å få ståkarakter (2 eller bedre) i faget på videregående
- Jeg har så svakt faglig grunnlag fra ungdomsskolen at jeg tror det blir vanskelig for meg å klare videregående opplæring
- Jeg syns ikke at skolen og lærerne hjelper meg nok med fagene jeg strever i
- Jeg føler at jeg mestrer de fleste fagene (snudd)

Basert på gjennomsnittet av disse enkeltvariablene beregnet vi en indeks som vi kalte «Mestrer ikke fagene». Deretter undersøkte vi om denne indeksen samvarierte med elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg.

**Figur 3.16 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og «Mestrer ikke fagene»**



Std beta: 0,09,  $p = 0,001$ ,  $N = 1331$ ;

Figur 3.16 indikerer at elever som har lav selvfølelse i forhold til det faglige også er de som har mest nytte av faget utdanningsvalg. Dette bekrefter resultatet fra den forrige analysen, der det kom frem at elever med dårligere karakterer også opplevde at faget var mer nyttig enn elever med gode karakterer.

### **Elevmedvirkning, undervisningsmetoder og trivsel**

Vi ønsket videre å undersøke om elevenes opplevelse av undervisningen og trivsel på skolen kunne ha betydning for hva de syntes om faget utdanningsvalg. For å analysere dette gjennomførte vi faktoranalyser på flere av skalaene fra spørreundersøkelsen. Resultater fra disse analysene indikerte hvilke enkeltpåstander som samlet dannet en beskrivelse av et underliggende fenomen. Ut fra disse resultatene dannet vi så additive indekser, hvor vi har beregnet gjennomsnittlig skåre av alle enkeltpåstandene som dannet en faktor. Disse indeksene er brukt i videre analyser for å undersøke hvilke fenomener som var viktige for at elevene skulle oppleve faget utdanningsvalg som nyttig og lærerikt.

Svaralternativene varierte fra 1 til 5 der 1 representerte *i svært liten grad* og 5 - *i svært stor grad*.

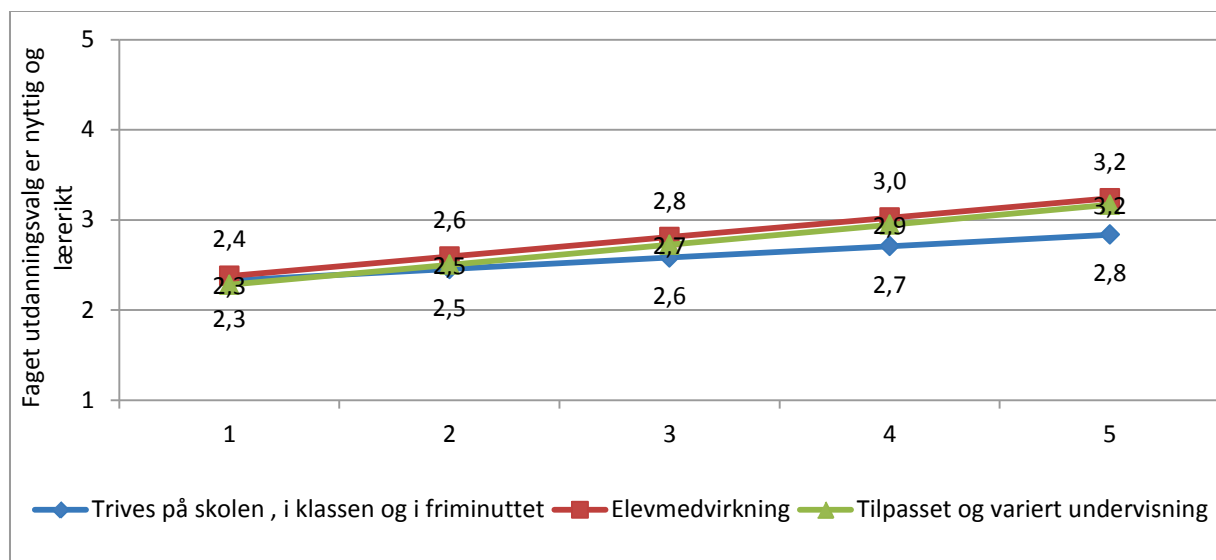
Faktoranalysene ga følgende indekser:

- **Elevmedvirkning**
  - Jeg får være med på valg av læremidler
  - Jeg får være med på valg av arbeidsmåter
  - Jeg får være med på valg av vurderingsmåter
  - Jeg får være med på vurdering av mitt eget arbeid
  - Jeg får være med på å sette mål for læringsarbeidet
  - Jeg får være med på å velge hvem jeg skal samarbeide med
  
- **Tilpasset og variert undervisning**
  - ... synes du at vurderingene lærerne gir av arbeidet ditt hjelper deg i det videre læringsarbeidet?
  - ... synes du at du har fått hjelp til å utvikle gode læringsstrategier som hjelper deg å arbeide med lærestoffet på en god og effektiv måte?
  - ... synes du lærerne bruker et variert utvalg av læremidler (ulike bøker, elektroniske læremidler og så videre)?
  - ... synes du lærerne bruker varierte arbeidsmåter?
  - ... får du vite hvilke mål du skal nå med læringsarbeidet ditt?

- ... synes du måten målene er formulert på, gir deg hjelp til å vurdere om du har nådd målet?
  - ... synes du at du får bruke lesing, skriving og muntlige ferdigheter i andre fag enn norskfaget?
  - ... synes du at du får lære å bruke digitale verktøy i mange fag?
  - ... synes du at den undervisningen du får bidrar til å utvikle dine regneferdigheter i andre fag enn matematikk?
- *Trives på skolen, i klassen og i friminuttet*
    - Jeg trives på skolen
    - Jeg trives i klassen
    - Jeg trives i friminuttet

Bivariate regresjonsanalyser viser en positiv sammenheng mellom disse additive indeksene og hvor fornøyde elevene var med faget utdanningsvalg (se Figur 3.17). Spesielt i forhold til elevmedvirkning og tilpasset undervisning ser det ut til å være en sterk sammenheng (std beta = 0,21 og 0,22).

**Figur 3.17 Sammenhengen mellom «faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og: trivsel på skolen, elevmedvirkning samt tilpasset og variert undervisning**



Trives, std beta: 0,11,  $p < 0,001$ ,  $N = 1325$ ; Elevmedvirkning, std beta: 0,21,  $p < 0,001$ ,  $N = 1264$ ; Tilpasset, std beta: 0,22,  $p < 0,001$ ,  $N = 1314$ ; 1 = i svært liten grad, 5 = i svært stor grad.

Resultatene indikerte at elever som opplever å trives på skolen, som blir inkludert og har medbestemmelsesrett samt får en tilpasset og variert undervisning, også ser ut til å ha mer nytte av faget utdanningsvalg.

### Foreldrenes ressurser og oppfølging

I tillegg til elevenes trivsel og undervisningen på skolen, ville vi også undersøke om foreldrenes ressurser og oppfølging av elevene kunne ha noen betydning for opplevelsen av faget. Den additive indeksen ble dannet ut fra følgende enkeltpåstander om foreldrene/foresatte til elevene:

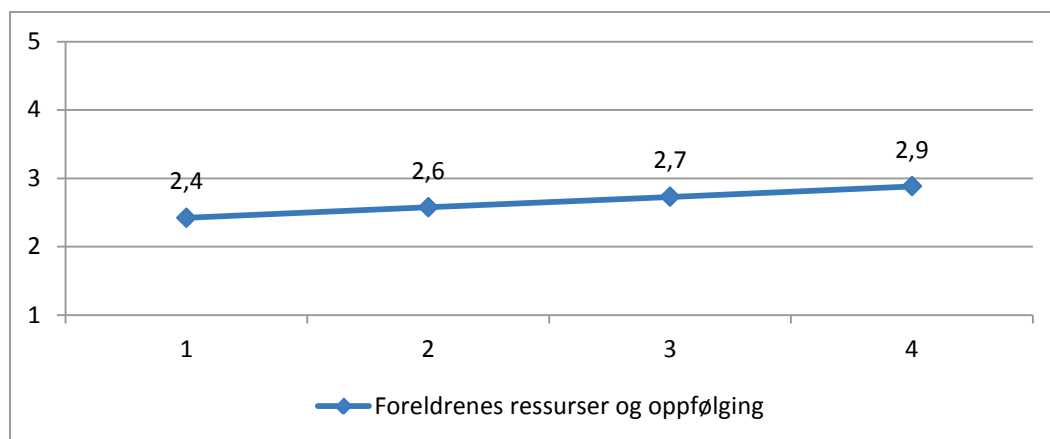
- Foreldrenes ressurser og oppfølging:
  - er svært interessert i skolearbeidet mitt
  - roser meg ofte for skolearbeidet mitt
  - synes det er viktig at jeg gjør leksene mine
  - går ofte på foreldremøter
  - hjelper meg sjelden med skolearbeidet (snudd)
  - kjenner vennene mine godt



- mener at familien må ha minst ett daglig måltid sammen
- har god økonomi

Svaralternativene varierte fra 1 til 4, hvor 1 sto for *stemmer svært dårlig*, mens 4 sto for *stemmer svært godt*.

**Figur 3.18 Sammenhengen mellom «faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og foreldrenes ressurser og oppfølging**



Foreldrenes ressurser og oppfølging, std beta: 0,08,  $p = 0,002$ ;  $N = 1325$

I motsetning til hva man kunne tenke seg, nemlig at de elevene som hadde lite oppfølging hjemmefra ville ha mer nytte av faget utdanningsvalg, viser resultatet fra disse analysene at tendensen er motsatt (se Figur 3.18). Det kan altså se ut som om de elevene som allerede har mest oppfølging hjemmefra, også er de som er mest fornøyde med faget.

### Oppsummering

Resultatene kan tyde på at minoritets elever og elever som har foreldre uten høyere utdanning har mest nytte av faget utdanningsvalg. Analyser viste også at minoritets elever hadde et svakere faglig resultat enn majoritets elever (se tabell 3.3). Disse resultatene indikerer at elever som ikke er så teoristerke opplever faget utdanningsvalg som mer nyttig og lærerikt enn elever som er mer teoristerke. Dette kan skyldes fagets fokus på praktisk utprøving.

Tidligere forskning viser at minoritets elever er generelt mer positive til skolefag enn majoritets elever, både på videregående skole (Lødding, 2009) og på ungdomstrinnet (Bakken 2003). Minoritets språklige er ofte mer positivt innstilt til skolen enn elever med majoritets bakgrunn. Det er også slik at minoritetsgruppen inkluderer elever som kan stå under et visst forventningspress hjemmefra. Det kan være positivt, og en ressurs som Lauglo (2000; 2010) viser, men samtidig kan det være et press når foreldres forventninger ikke står i forhold til elevens prestasjoner (Nadeem 2011). Samtidig kan det være at minoritets språklige elever ikke får den form for veiledning hjemme som forutsetter at foreldre har erfaring fra det norske utdanningssystemet. Derfor blir skolens veiledning mer avgjørende for dem. En annen mulighet er at faget utdanningsvalg åpner for kunnskap om flere muligheter enn de har kjent til gjennom foreldres orientering om hvilke valg de bør gjøre.

Elever som trivdes på skolen og opplevde at undervisningen var godt tilrettelagt var også mer fornøyde med faget utdanningsvalg. I tillegg til at en positiv innstilling til skolen vil kunne bidra til at elevene er fornøyde med faget, kan det tenkes at skoler som er flinke til å tilpasse undervisningen og la elevene være med på å bestemme innhold og metoder, også er flinke til å gi et fag som utdanningsvalg et variert og tilpasset innhold.

I tillegg hadde foreldrenes oppfølging av skolehverdagen en positiv innvirkning på elevenes innstilling til faget. En mulig tolkning av dette er at når foreldrene engasjerer seg i elevenes videre utdanning og

tar opp dette, vil eleven muligens også være mer forberedt til faget utdanningsvalg, og dermed oppleve at han eller hun får mer nytte av det.

### 3.1.5 *Hva hadde størst betydning for om elevene var fornøyde med faget utdanningsvalg?*

I de foregående avsnittene har vi analysert de enkelte bakgrunnsvariablene og indeksene for å undersøke hvilke som hadde betydning for om eleven opplevde at faget utdanningsvalg var nyttig og lærerikt. Ved hjelp av multippel lineær regresjonsanalyse ville vi analysere sammenhengen mellom elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg og flere forklaringsvariabler som vi så langt har sett kan ha betydning for dette. Ved å inkludere flere forklaringsvariabler i samme analyse, vil vi finne ut hvilke som har størst betydning for den avhengige variabelen, her: «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt». I de analysene som refereres i de følgende avsnittene, inkluderte vi først alle bakgrunnsvariablene vi tidligere har analysert separat, for deretter å undersøke om undervisningsmetoder og utprøving hadde noen betydning.

#### **Bakgrunnsvariabler og indekser**

For å undersøke hvilke bakgrunnsvariabler som var viktigst for opplevd nytte av faget inkluderte vi følgende signifikante forklaringsvariabler i modellen:

- Foreldrenes utdanningsnivå
- Ikke-vestlige minoritetsbakgrunn
- Gjennomsnittskarakter i fagene norsk, matte og engelsk. (1 – 6)
- Mestrer ikke fagene
- Tilpasset og variert undervisning
- Elevmedvirkning
- Trivsel på skolen, i klassen og i friminuttet
- Foreldrene følger opp både skolearbeid og fritid

Resultatet av analysen viste at foreldrenes utdanning og oppfølging i tillegg til om elevene hadde minoritetsbakgrunn, ikke lenger hadde noen betydning for opplevd nytte av faget.

**Tabell 3.5 Faktorer som hadde betydning for om elevene opplevde faget utdanningsvalg nyttig og lærerikt.**

	Beta	Std beta	p
Konstant	1,817		,000
Elevmedvirkning (1-5)	,139	,134	,000
Gjennomsnittskarakteren i fagene norsk, matte og engelsk (1-6)	-,211	-,192	,000
Tilpasset og variert undervisning (1-5)	,197	,171	,000
Trivsel på skolen, i klassen og i friminuttet (1-5)	,114	,096	,001
Mestrer ikke fagene (1-5)	,128	,093	,004

N = 1192, Forklart varians = 13%

Avhengig variabel: indeksen «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt»,  
Skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Resultatene i denne regresjonsanalysen viser hvor mye indikatoren «faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» endres i gjennomsnitt når de uavhengige variablene øker med én verdienhet, og vi samtidig tar hensyn til andre variabler som også kan påvirke karaktergjennomsnittet (se tabell 3.5). Analysen viser at det som hadde sterkest betydning for opplevd nytte var gjennomsnittskarakteren i norsk, matte og engelsk. Denne sammenhengen er negativ, noe som betyr at jo lavere karaktergjennomsnitt, jo mer nyttig og interessant opplevde eleven faget (som vist i figur 3.8). Elevmedvirkning samt tilpasset og variert undervisning var også av betydning for opplevd nytte av faget (se tabell 3.5). Videre har elevenes trivsel på skolen og om eleven opplever at han eller hun mestrer fagene en positiv

innvirkning på opplevd nytte av faget. Resultatet av denne regresjonsmodellen avdekker at en generell positiv holdning til skolen har en signifikant positiv sammenheng med vurderingen av faget utdanningsvalg. Videre er de elevene med svakere karakterer mer fornøyde med faget enn elever med bedre karakterer.

### Undervisningsmetoder

Vi ønsket videre å undersøke om valg av undervisningsmetoder og utplassering hadde noen betydning for elevenes opplevelse av faget utdanningsvalg. Elevene skulle svare på hva de hadde gjort i faget utdanningsvalg, og kunne krysse av på flere alternativer:

- Jeg har vært på kurs i videregående skole for å bli kjent med et utdanningsprogram som jeg ville vite mer om
- Jeg har arbeidet i en bedrift i en uke
- Jeg har arbeidet i en bedrift en eller flere dager i uka over flere uker
- Jeg har lest om utdanningsprogram på Vilbli.no
- Lærere fra videregående har kommet til vår skole og fortalt om forskjellige utdanningsprogram
- Vi har fått snakke med elever i videregående om det utdanningsprogrammet de har valgt
- Jeg har vært elev i videregående over flere uker i ett bestemt fag
- Lærere på vår skole har undervist oss om utdanningsprogram i videregående
- Vi har lagd presentasjoner av utdanningsprogram eller yrker

En multipel lineær regresjonsmodell der alle variablene ble inkludert i samme analyse, indikerte at det var kun tre av disse undervisningsmetodene som hadde betydning for elevenes opplevelse av faget utdanningsvalg (se tabell 3.6).

**Tabell 3.6 Undervisningsmetoder som hadde betydning elevenes opplevelse av faget utdanningsvalg**

	Beta	Std. beta	p
Konstant	2,203		,000
Jeg har lest om utdanningsprogram på Vilbli.no (ref. nei)	,296	,127	,000
Har snakket med elever i videregående om det utdanningsprogrammet de har valgt (ref. nei)	,275	,135	,000
Har lagd presentasjoner av utdanningsprogram eller yrker (ref. nei)	,210	,113	,000

N = 1245, Forklart varians = 5,7%

Avhengig variabel: indeksen «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt»,

Skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Resultatet indikerer at informasjon på nettet, å snakke med andre elever på videregående samt å lage presentasjoner av utdanningsprogram eller yrker har signifikant sammenheng med opplevelse av faget som nyttig og lærerikt. Det er noe overraskende at ikke de mer praktiske delene av faget som det å være utplassert på videregående skole eller på en arbeidsplass hadde noen betydning for hvor nyttig elevene opplevde faget. Samtidig ser vi at undervisningsmetodene ikke forklarer mye av variasjonen i opplevd nytte, kun 5,7%.

### Utprøving av utdanningsprogram

Vi undersøkte også om utdanningsprogrammene de var blitt bedre kjent med (se figur 3.12) hadde noen betydning for opplevd nytte av faget. Igjen var det svake sammenhenger, og bare to utdanningsprogram samvarierte signifikant med elevenes opplevelse av faget (se tabell 3.7).

**Tabell 3.7 Sammenhengen mellom utdanningsprogram elevene hadde blitt bedre kjent med og «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt».**

	Beta	Std beta	P
Konstant	2,759		,000
Medier og kommunikasjon (ref. nei)	,158	,082	,003
Studiespesialisering (ref. nei)	-,114	-,061	,030

N = 1333, Forklart varians = 0,8%

Avhengig variabel: indeksen «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt»,

Skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Resultatene tyder på at de elevene som fikk prøve utdanningsprogrammet medier og kommunikasjon, også opplevde faget som mest nyttig. Samtidig var elevene som hadde fått prøve studiespesialisering mindre fornøyd med faget. Dette resultatet stemmer overens med den negative sammenhengen mellom karakterer og opplevd nytte, da elever som ønsker å søke studiespesialisering ofte har et høyere karaktergjennomsnitt i teoretiske fag enn elever som søker yrkesfaglige utdanningsprogram. Samtidig forklarer utprøving av utdanningsprogram minimalt av variasjonen i indeksen, kun 0,8%. Bidraget har derfor nesten ingen betydning i forhold til å kunne si noe om elevenes nytte av faget utdanningsvalg.

### Alle signifikante forklaringsvariabler

For å finne ut hvilke forklaringsvariabler som hadde størst betydning for elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg, kjørte vi til slutt en totalmodell der vi la inn alle de signifikante forklaringsvariablene (se tabell 3.8). Dette forandret resultatet noe; samvariasjonen med utprøving av studiespesialisering, trivsel på skolen og det å snakke med andre elever på videregående var ikke lenger signifikant.

**Tabell 3.8 Sammenhengen mellom alle signifikante forklaringsvariabler og «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt»**

	Beta	Std beta	P
Konstant	1,657		,000
Gjennomsnittskarakteren i fagene norsk, matte og engelsk (1 – 6)	-,230	-,208	,000
Tilpasset og variert undervisning (1-5)	,171	,147	,000
Jeg har lest om utdanningsprogram på Vilbli.no (ref. nei)	,253	,110	,000
Elevmedvirkning (1-5)	,121	,116	,000
Blitt bedre kjent med medier og kommunikasjon (ref. nei)	,201	,107	,000
Vi har lagd presentasjoner av utdanningsprogram eller yrker (ref. nei)	,168	,091	,001
Har snakket med elever i vgs om det utdanningsprogrammet de har valgt (ref. nei)	,123	,061	,026
Trives på skolen, i klassen og friminuttet	,095	,079	,006
Mestrer ikke fagene (1-5)	,118	,084	,009

N = 1161, Forklart varians = 17%

Avhengig variabel: indeksen «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt»,

Skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Gjennomsnittskarakteren til eleven ble stående igjen som den sterkeste av forklaringsvariablene, med en negativ samvariasjon med opplevd nytte av faget. På samme måte opplevde elever med lavere faglig selvfølelse også større nytte av faget utdanningsvalg. Samtidig var de som syntes at den generelle undervisningen på skolen var god, variert og tilpasset samt at den ga rom for elevmedvirkning, også mer positive til faget. Likevel er det verdt å merke seg at det bare er informasjon om faget på nettet (vilbli.no), det å lage presentasjoner samt å snakke med elever på videregående skole som har en positiv sammenheng med opplevd nytte av faget. Man kunne tenke seg at en praktisk utprøving ville gjøre at faget oppleves som mer nyttig, spesielt for elever som er

svakere faglig. Av praktisk utprøving var det bare det å få prøve utdanningsprogrammet medier og kommunikasjon som gjorde at elever opplevde faget mer nyttig.

## **Oppsummering**

Vi har sett at det var svake sammenhenger mellom aktiviteter i faget og opplevd nytte av faget utdanningsvalg. Denne uklarheten om innholdet og aktiviteter i faget utdanningsvalg er også tidligere rapportert av Borgen og Lødding (2009). Bildet er dessuten konsistent med resultater av Elevundersøkelsen i 2010, hvor det bare var om lag 35-42 prosent av elevene på 9. og 10. trinn som sa seg helt eller delvis enig i at faget utdanningsvalg på ulike måter var nyttig (Oxford Research 2010; Tømte & Lødding 2011).

Resultatene indikerer at elever med lave karakterer og lav selvfølelse i forhold til faglig arbeid, men som samtidig trives på skolen og synes den generelle undervisningen er variert og tilpasset til deres behov, også er de som rapporterer at de har best nytte av faget utdanningsvalg.

Det at svaktpresterende elever opplever faget som mer nyttig enn elever med bedre karakterer, kan tyde på at faget har klart å tilføre noe annet enn de mer teoritunge fagene. Det har vært en intensjon med faget å være godt integrert og praksisorientert, samtidig som elevene ikke skal få karakterer. Det kan se ut som minoritets elever og elever med svakere karakterer har mer nytte av dette. Samtidig må man huske på at gjennomsnittskåren for indeksen varierer rundt gjennomsnittsverdien for skalaen (3), nytteverdien er følgelig ganske lavt skåret av elevene.

Det var også bare informasjon på internett og det å lage presentasjon av et utdanningsprogram eller yrke som bidro positivt til opplevelsen av utdanningsvalg. Det er mulig at årsaken til dette er at elevene ikke er klar over at den mer praktiske utprøvingen er en del av faget. Dersom det er av betydning at elevene skal kjenne til innholdet i faget, bør det muligens vurderes å beskrive innholdet og rammene for faget bedre for elevene.

Det at kun utprøving av utdanningsprogrammet Medier og kommunikasjon bidro til at elevene opplevde faget utdanningsvalg som mer nyttig, kan delvis skyldes at dette var det utdanningsprogrammet som flest fikk prøve ut. Samtidig er dette et spennende fag for ungdom, med internett, bilde- og filmredigering. Medier og kommunikasjon vil derfor kunne oppleves som et positivt avbrekk fra en teoretisk studiehverdag.

De åtte signifikante forklaringsvariablene forklarte bare 17 prosent av variasjonen i opplevd nytte. Vi må derfor anta at det er noen underliggende fenomener som ikke er kartlagt, og som har en betydning for hvordan faget oppleves. Kanskje kan diffuse faglige grenser for faget utdanningsvalg og det at det i stor grad er integrert i andre fag, gjøre at elevene har problemer med å forstå når undervisning eller utplassering skjer i regi av dette faget. En annen mulig forklaring kan være at faget fremstår som veldig mye forskjellig som det kan være vanskelig å fange med en slik spørreundersøkelse.

## **3.2 Elever i videregående opplæring**

### **3.2.1 Karakterer, fravær og minoritets elever**

Dette utvalgets størrelse og representativitet er også beskrevet av Vibe (2011) og gjengitt i kapittel 2. Vi vil her gi noe mer detaljert informasjon om utvalget. Etter vektingen var utvalget på 2039 med litt flere gutter enn jenter (46,8 prosent jenter og 51,3 prosent gutter). Kjønnfordelingen er representativ for populasjonen av elever på videregående. Vi rapporterer her en oversikt over noen flere variabler som kan beskrive elevene, og som vil kunne ha en betydning for hvordan de opplever faget utdanningsvalg.

Basert på elevenes opplysninger kan vi beregne en gjennomsnittlig fraværspersent på 3,5 (se tabell 3.9). Karaktergjennomsnittet fra ungdomsskolen (skala 1 – 6) i fagene norsk, matte, engelsk, naturfag, historie og gym var på 4,1.

**Tabell 3.9 Fraværspersent og gjennomsnittskaraktter fra grunnskolen**

	Gjennomsnitt	Standardavvik	Antall svart	Prosentandel svart
Fravær i prosent	3,5%	5,7	1841	90,3 %
Gjennomsnittskaraktter fra grunnskolen (karakterskala 1-6)	4,1	0,8	1875	91,9 %

Vi velger å benytte den samme inndelingen i majoritets- og minoritetskategorier som for 10. trinnselevne ovenfor. Størstedelen av elevne i utvalget rapporterte at de hadde minst en forelder med norsk, nordisk eller vestlig bakgrunn (87,6%), og disse velger vi å kalle «majoritet». For 12,4 prosent var begge foreldrene født i Asia, Afrika eller Øst-Europa (se tabell 3.10) og disse velger vi å kalle «minoritet». Materialet var for lite til at det kan skilles mellom innvandrere og etterkommere.

**Tabell 3.10 Majoritets- og ikke-vestlig minoritetsbakgrunn.**

	Antall	Prosentandel
Majoritet	1787	87,6 %
Minoritet	252	12,4 %
Sum	2039	100,0 %

Av elevne på Vg1 var det 19,5 prosent hvor begge foreldrene hadde utdanning utover videregående, 22,9 prosent hadde minst en forelder med utdanning utover videregående og 57,5 prosent hadde foreldre med videregående eller lavere utdanning. Hos 70,9 prosent var begge foreldrene i arbeid, men 21,9 prosent av elevne hadde en forelder som var i arbeid og 6,1 prosent hadde ingen foreldre i arbeid. Omtrent 64 prosent av elevne bodde hos begge foreldrene, mens 32,5 prosent bodde hos en av dem eller litt hos hver. To komma fem prosent hadde svart «annet» på spørsmål om bosituasjon, noe som kan bety fosterhjem, at eleven har flyttet på hybel eller andre boalternativer.

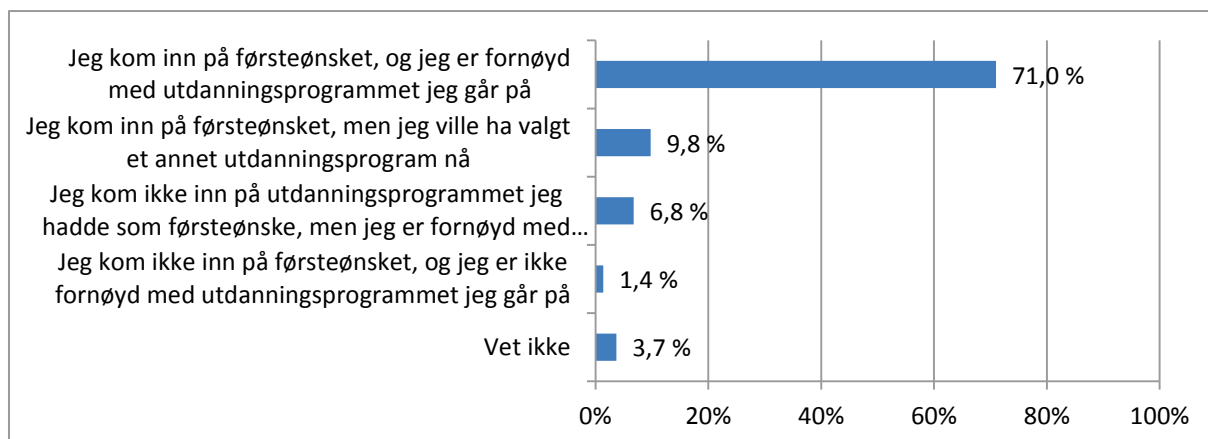
I spørreskjemaet for evaluering av Kunnskapsløftet var det inkludert en del spørsmål og påstander om erfaringene med faget utdanningsvalg fra ungdomsskolen og erfaringer med valg av utdanningsprogram i videregående skole. I de følgende avsnittene vil vi analysere hvordan elevne har fått informasjon om videregående opplæring og hvor fornøyde de er med valget av utdanningsprogram. Deretter undersøker vi om elevne husker at de har hatt faget utdanningsvalg på ungdomsskolen, og i så fall hva de synes om faget. Til slutt ser vi på hva som betyr mest for hvor fornøyde elevne var med faget. Et slikt retrospektivt design, der elevne blir spurt om noe som har hendt en god stund tilbake i tid, vil kunne svekke validiteten på svarene. Vurderingene vil kunne være farget av senere opplevelser, kanskje ikke minst av om eleven er fornøyd med sitt valg av videregående opplæring eller ikke. Vi har ikke mulighet til å avgjøre om elevenes vurderinger virkelig baserer seg på erfaringer med faget utdanningsvalg, eller om det er andre og senere erfaringer som kommer til syne. Det kan imidlertid være nyttig å ha dette perspektivet i bakhodet når man tolker resultatene, og være forsiktig med bastante konklusjoner.

### **3.2.2 Valg av utdanningsprogram, utdanningsvalg og informasjon**

Nesten 30 prosent av elevne rapporterte at de ikke hadde hatt faget utdanningsvalg eller at de ikke kunne huske om de hadde hatt det i løpet av ungdomsskolen, mens 70,8 prosent svarte at de hadde hatt faget. Faget har vært obligatorisk siden 2008. Så fremt det fra høsten 2008 i alle fall var implementert på 9. trinn, skulle alle elever på vg1 våren 2011 ha hatt dette faget på ungdomsskolen. Funnet kan tyde på at en del elever ikke husker at de har faget. Hvorvidt elevne reelt sett ikke har hatt faget, eller om de ikke husker det, har vi ingen mulighet til å avgjøre.

Majoriteten av elevne hadde kommet inn på førsteønsket på videregående, og var fornøyde (71 prosent, se figur 3.19).

**Figur 3.19 Andel elever som kom inn på førsteønsket på videregående og om de var fornøyde med valget.**

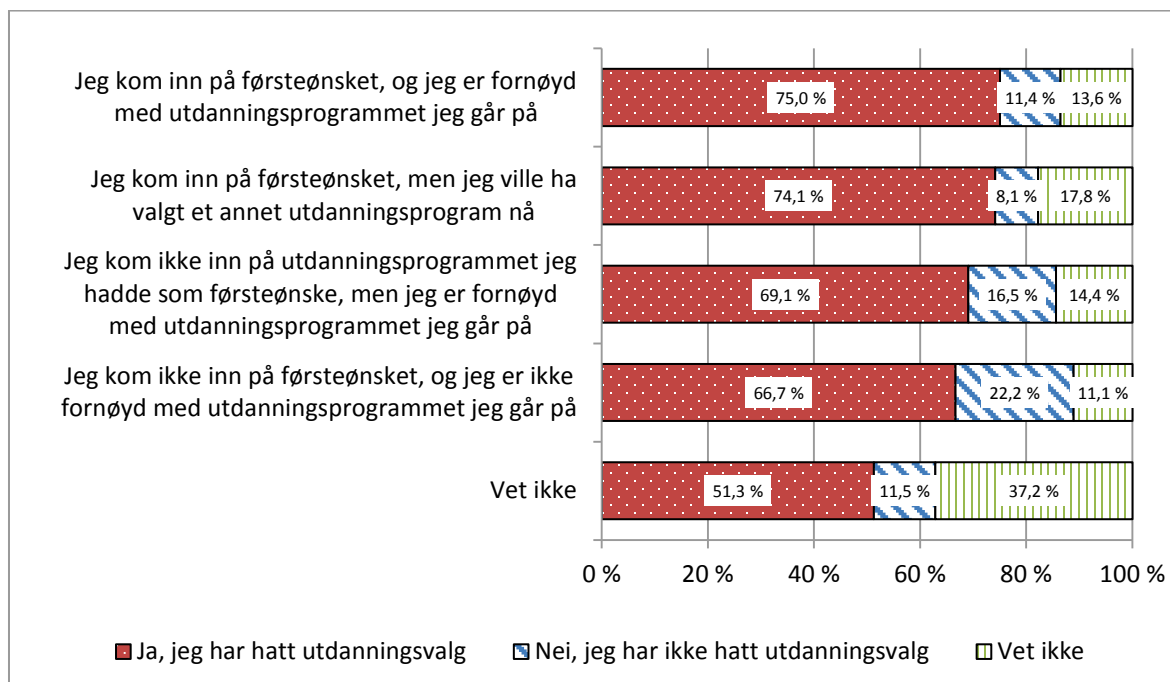


N = 1865

Å ha kommet inn på førsteønsket kan bety at elevene har hatt gode karakterer fra grunnskolen, ettersom det er karakterer som avgjør dersom det er flere søkere enn det er plasser på et utdanningsprogram. Derfor kan figurene 3.19 og 3.20 også illustrere elevenes konkurransedyktighet som søkere til videregående opplæring, ikke bare hvorvidt de gjorde et godt valg.

Vi ønsket likevel å undersøke om det er noen sammenheng mellom hvor fornøyde elevene var med valg av utdanningsprogram på videregående, og om de hadde hatt faget utdanningsvalg. Resultatene av analysene viste at det var en signifikant, men ikke entydig sammenheng (se figur 3.20).

**Figur 3.20 Sammenheng mellom om elevene hadde hatt faget utdanningsvalg på ungdomsskolen og om de har kommet inn på ønsket utdanningsprogram.**

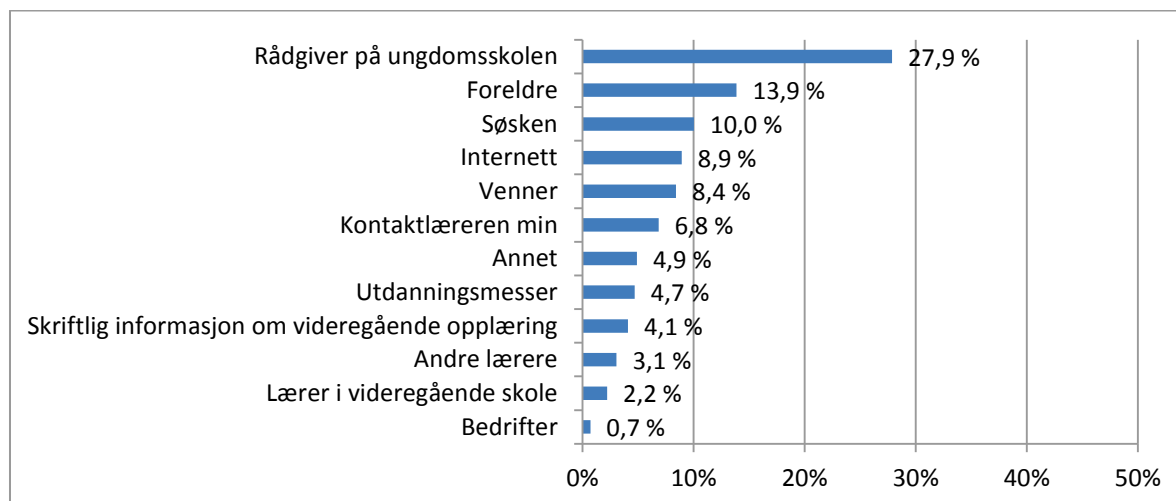


N = 1855, kjiqvadrat test:  $p < 0,001$

Blant de elevene som kom inn på førsteønsket, hadde flere hatt faget utdanningsvalg enn blant dem som ikke kom inn på førsteønsket (75 prosent og 74,1 prosent vs. 69,1 prosent og 66,7 prosent). Det

ser ut til å være størst samsvar mellom om elevene har hatt utdanningsvalg og om de har kommet inn på førsteønsket på videregående (75 prosent og 74,1 prosent). Hvorvidt elevene er fornøyde med valg av utdanningsprogram og om de har hatt faget utdanningsvalg ser ut til å sprike mer; 74,1 prosent og 66,7 prosent av de som ikke er fornøyde med studieretning, har hatt faget utdanningsvalg. Selv om figur 3.19 viser at i gruppen elever som hverken kom inn på førsteønsket eller var fornøyde, var det færre elever som hadde hatt utdanningsvalg på ungdomsskolen enn i de andre gruppene. Gruppen utgjør imidlertid bare ca. 30 elever, hvilket gjør at sammenlikninger blir vanskelig.

**Figur 3.21 Hvor eller fra hvem fikk du vite mest om videregående?**



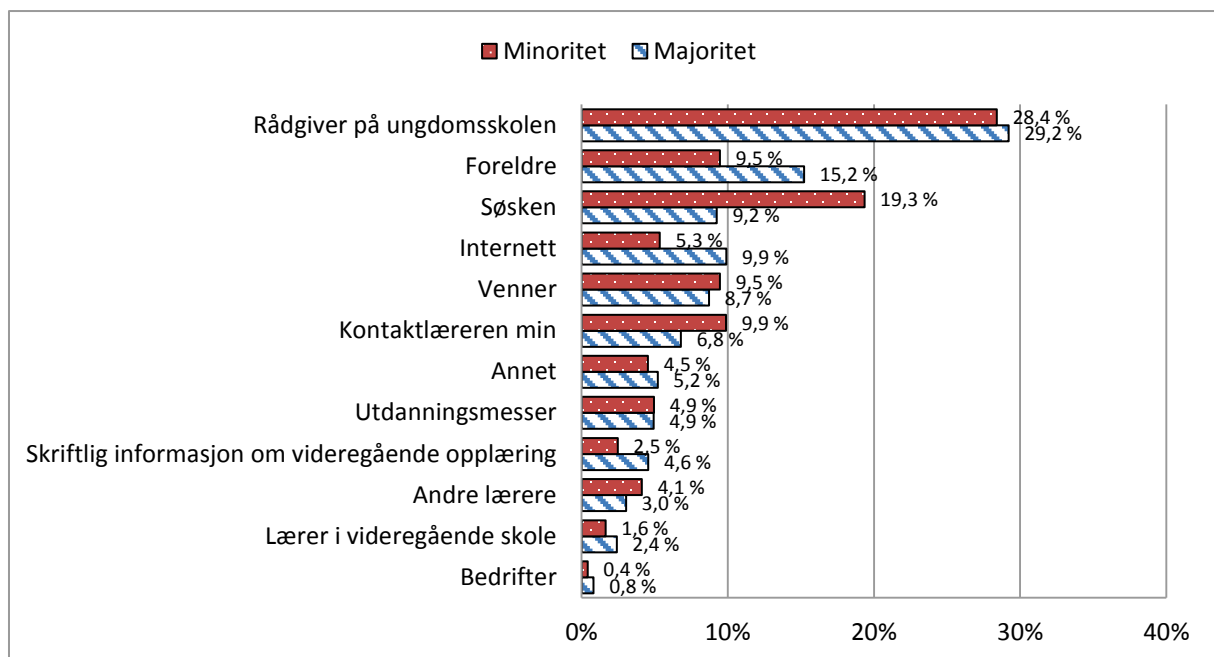
N = 1950

Også elever som går på videregående skole oppgir at rådgiver på ungdomsskolen var den de fikk vite mest av om utdanningstilbud i videregående (27,9 prosent, se figur 3.21). Samtidig ser vi også at foreldre og søsken er viktige diskusjonspartnere for elevene. Internett (8,9 prosent) og venner (8,4 prosent) kommer også høyt opp på listen. Aller sist følger lærer i videregående skole (2,2 prosent) og bedrifter (0,7 prosent).

Tilsvarende som for elevene på 10. trinn, fant vi også signifikante forskjeller i minoritets- og majoritetsgruppen i forhold til hvem de hadde fått mest informasjon om videregående fra (se figur 3.22).



**Figur 3.22 Hvor eller fra hvem fikk du vite mest om videregående? Fordelt på minoritets – og majoritets elever**

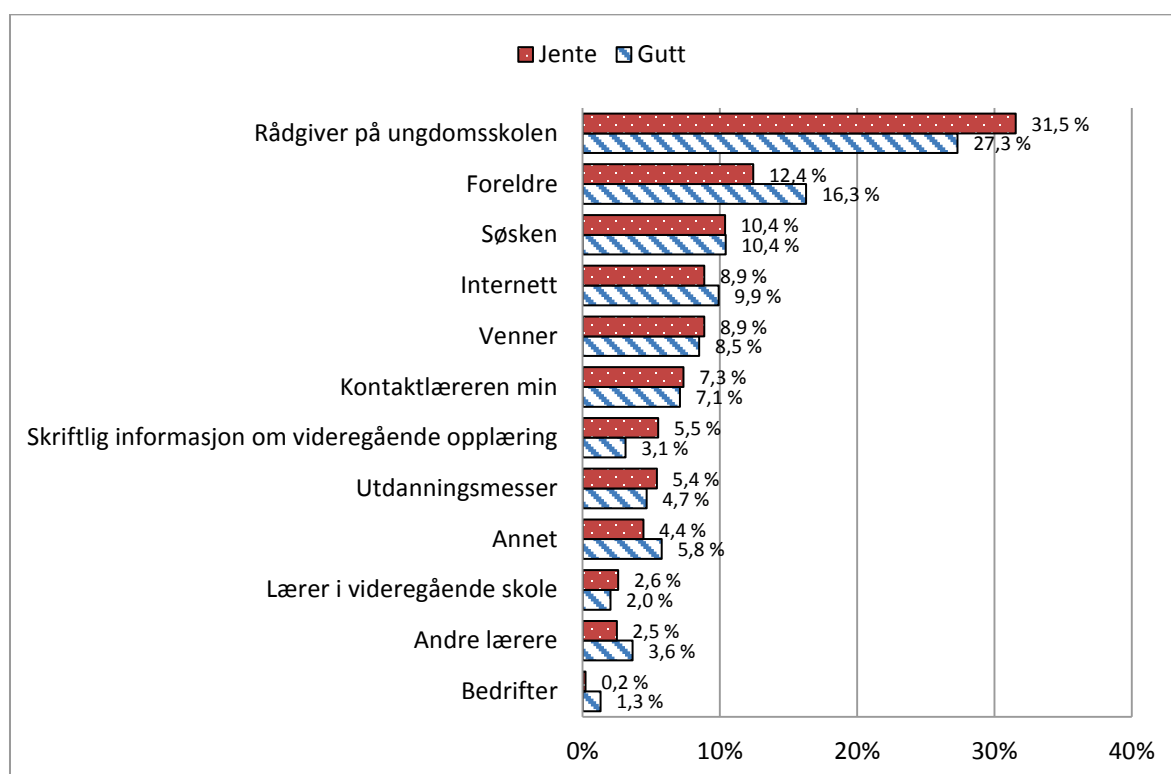


Kji-kvadrattest,  $p < 0,001$ ;  $N = 1950$

Minoritetselevene hadde fått vite mer om videregående skole av søskene og kontaktlærere enn majoritetselevene (hhv. 19,3 prosent vs. 9,2 prosent og 9,9 prosent vs. 6,8 prosent). Videre fikk majoritetselevene mer informasjon fra foreldre og internett enn minoritetselevene (hhv. 15,2 prosent vs. 9,5 prosent og 9,9 prosent vs. 5,3 prosent). Det er interessant at for elever med minoritetsbakgrunn var søskene en viktigere kilde til informasjon enn foreldre. For elever med majoritetsbakgrunn var dette motsatt.

Vi fant også signifikante kjønnsforskjeller i elevenes svar på dette spørsmålet (se figur 3.23).

**Figur 3.23 Hvor eller fra hvem fikk du vite mest om videregående? Fordelt på kjønn**



Kji-kvadrattest,  $p = 0,004$ ;  $N = 1916$

Det var flere jenter som oppga at de hadde fått vite mest fra rådgiver på skolen sammenliknet med gutter (hvv. 31,5 og 27,3 prosent), samtidig som flere gutter oppga at de hadde fått vite mest om videregående av foreldre (hvv. 16,3 og 12,4 prosent.). Utover dette var det ikke store forskjeller mellom kjønnene.

### Oppsummering

Resultatene viser at størsteparten av elevene kom inn på førsteønsket og er fornøyde med valget (69,7 prosent, se figur 3.19). Hvis man også inkluderer elevene som ikke kom inn på førsteønsket men likevel er fornøyde med utdanningsprogrammet de går på, er 76,5 prosent fornøyde. Selv om dette tallet er forholdsvis høyt, betyr det likevel at omtrent en av fire elever ikke er fornøyde med utdanningsprogrammet de går på, og dermed i større fare for å slutte på videregående (Markussen m. fl. 2008).

Av de som kom inn på førsteønsket men likevel ikke er fornøyde, er det hele 74,1 prosent som oppgir at de har hatt faget utdanningsvalg. Det kan være mange årsaker til at elevene ikke er fornøyde med valg av utdanningsprogram, men likevel kan det synes som om faget utdanningsvalg ikke har gitt disse elevene tilstrekkelig grunnlag for å velge riktig utdanningsprogram.

Tilsvarende som for elevene på 10. trinn, oppga elevene i videregående at det var rådgiver på ungdomsskolen som var den viktigste informasjonskilden om videregående opplæring (se figur 3.20). Deretter fulgte andre kilder enn skolen, som foreldre, søsken, Internett og venner. Kontaktlæreren kommer først på en 6. plass, hvilket tilsier at skolen har stort potensiale for forbedring dersom en vil forfølge tanken om at kontaktlærere skal ivareta rådgivningsoppgaver overfor elevene.

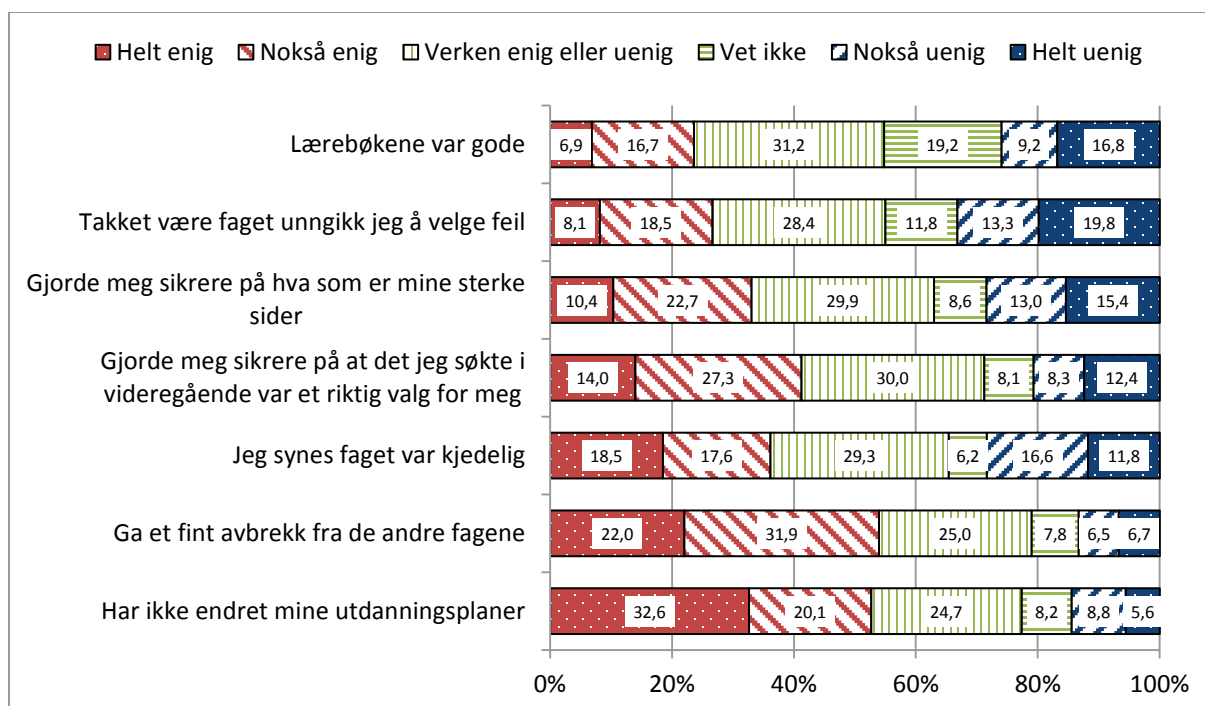
### 3.2.3 Erfaringer med faget utdanningsvalg

Elevene på videregående skole skulle forholde seg til en del påstander om faget utdanningsvalg fra ungdomsskolen. De svarte også på spørsmål om holdninger til utdanning, og hvor godt grunnlag de mente at de hadde for å velge utdanningsprogram.

#### Hvordan opplevde elevene faget?

Retrospektivt skulle elevene forholde seg til en del påstander om faget utdanningsvalg, og elevene hadde 5 svaralternativer; 1 = *helt uenig* 5 = *helt enig*, i tillegg til alternativet = 0 som sto for *vet ikke*. Figur 3.23 viser fordelingen av disse svarene i prosent. Det var bare de elevene som svarte bekreftende på at de hadde hatt faget utdanningsvalg (ca. 70 prosent av totalutvalget), som ga tilbakemelding på hva de syntes om faget.

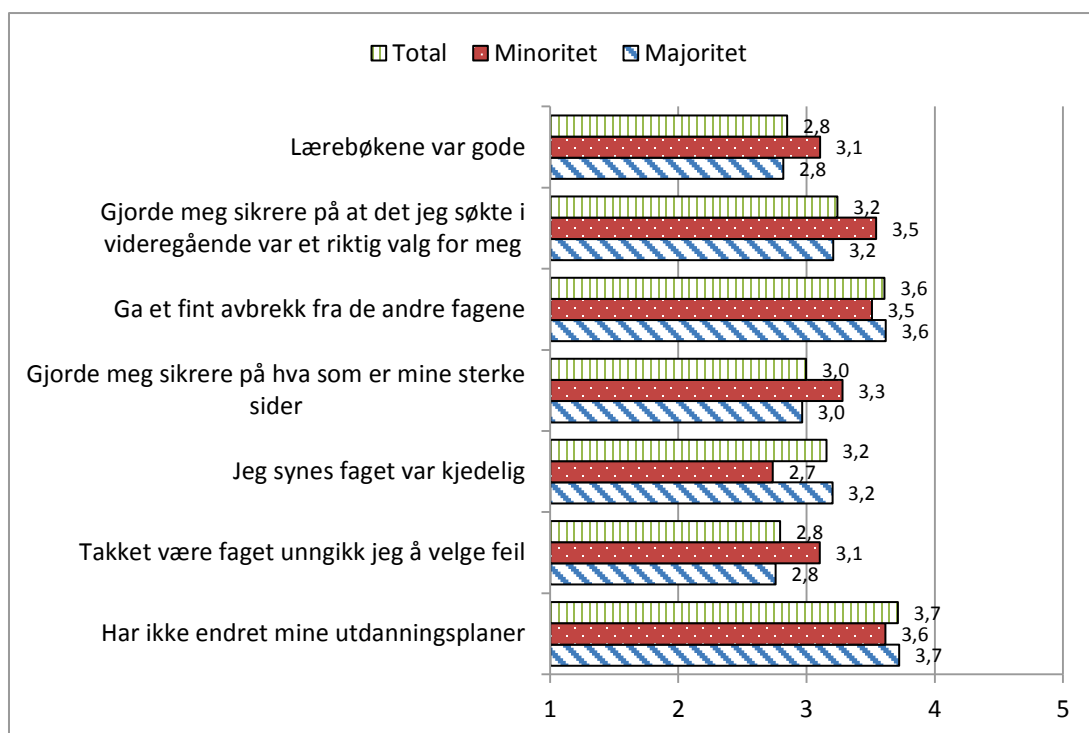
Figur 3.24 Hva synes du om faget utdanningsvalg? (N = 1398 – 1420)



Også blant videregående elevene var det få elever som var helt eller nokså enige i at faget hadde gode lærebøker (16,4 prosent, se figur 3.24). Det var også få elever som opplevde at faget gjorde at de unngikk å velge feil, bare 18,3 prosent oppga at dette var de helt enige i, eller nokså enige i. Elevene var mest positive til at faget hadde vært et fint avbrekk fra de andre fagene; 37,4 prosent var helt eller delvis enig i denne påstanden. En stor andel av elevene hadde ingen formening om faget, eller visste ikke hva de skulle svare (fra 50,4 til 32,9 prosent).

Vi fant ingen signifikante kjønnsforskjeller. Resultatet fra analysene indikerte imidlertid at det var flere signifikante forskjeller mellom minoritets- og majoritets elever. Resultatet fra analysene var entydige, og viste at minoritets elevene jevnt over var mer fornøyde med faget enn majoritets elevene (se figur 3.25). Ettersom andelen minoritets elever er såpass lavt (N = 293), gir deres svar lite utslag på den totale gjennomsnittsverdien (se figur 3.25). Figur 3.25 viser gjennomsnittsverdien for hver enkelt påstand på en skala fra 1 – 5, der 1 representerer helt uenig og 5 representerer helt enig. Alternativet *vet ikke* er i disse og de videre analysene tolket som manglende verdi.

**Figur 3.25 Hva synes du om faget utdanningsvalg? Fordelt på gjennomsnittsverdi totalt, minoritet og majoritet**

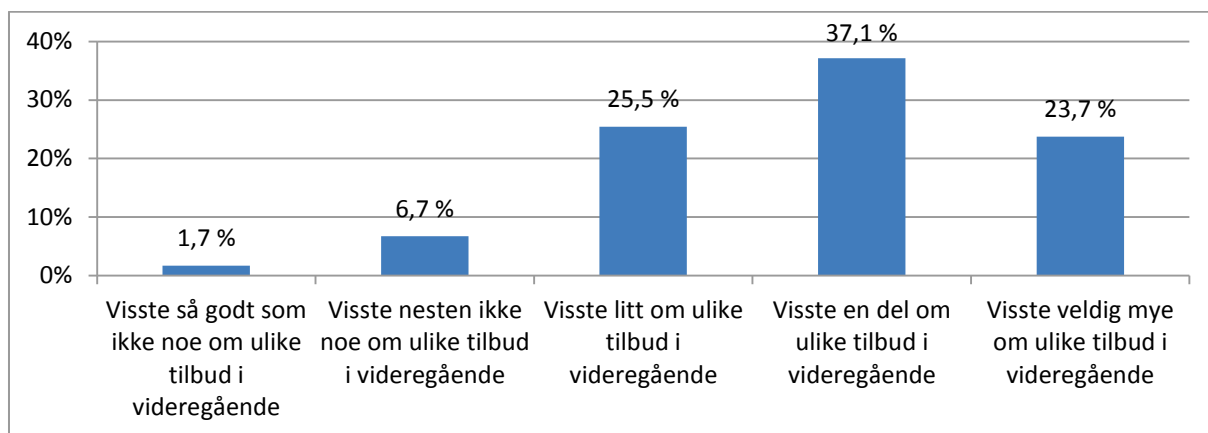


Lærebøker:  $\eta^2 = 0,07$ ,  $p = 0,014$ ,  $N = 1141$ ; Sikrere videregående:  $\eta^2 = 0,08$ ,  $p = 0,003$ ,  $N = 1298$ ; Fint avbrekk: ikke sign.,  $N = 1305$ ; Sikrere sterke sider:  $\eta^2 = 0,08$ ,  $p = 0,006$ ,  $N = 1292$ ; Kjedelig:  $\eta^2 = 0,11$ ,  $p < 0,001$ ,  $N = 1322$ ; Unngikk å velge feil:  $\eta^2 = 0,08$ ,  $p = 0,004$ ,  $N = 1233$ ; Ikke endret planer: ikke sign.,  $N = 1303$ .

Minoritetselevne var mer fornøyde med lærebøkene, faget gjorde dem sikrere på hva de skulle søke på videregående skole og hva som var deres sterke sider. Videre opplevde minoritetselevne at faget i større grad hjalp dem til å unngå å velge feil og færre syntes faget var kjedelig.

Elevne ble også spurt om å vurdere hvor godt grunnlag de mente at de hadde for å velge utdanningsprogram på videregående opplæring (se figur 3.26).

**Figur 3.26 Hvor godt grunnlag mener du at du hadde på 10. trinn for å søke videregående opplæring?**

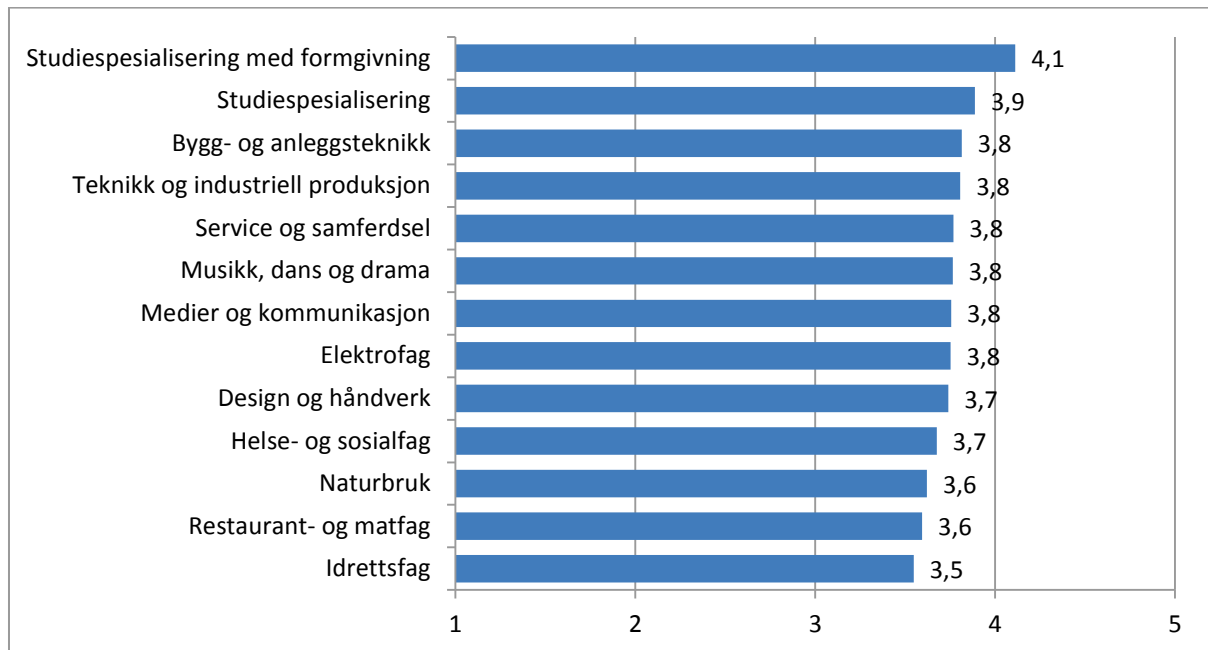


$N = 1932$

Litt over halvparten av elevene visste en del eller veldig mye om ulike tilbud i videregående (60,8 prosent). Bare 8,4 prosent oppga at de nesten ikke visste noe om tilbudene i videregående. Samtidig var det en relativt stor andel elever som bare visste litt om ulike tilbud i videregående (25,5 prosent).

Videre undersøkte vi om det var forskjell på hvor godt grunnlag elevene mente de hadde for å søke videregående og hvilket utdanningsprogram de gikk på.

**Figur 3.27 Hvor godt grunnlag mener du at du hadde på 10. trinn for å søke videregående opplæring? Fordelt på utdanningsprogram**

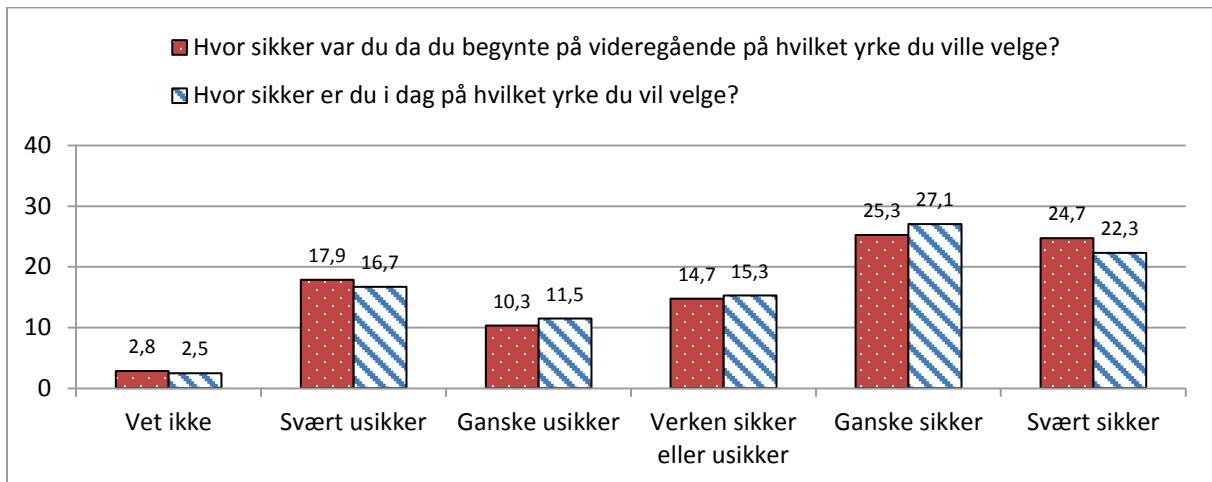


$\eta^2 = 0,11$ ,  $p = 0,024$ ,  $N = 1932$ ; Svar i gjennomsnittsverdier på en skala fra 1-5.

Forskjellene mellom utdanningsprogrammene var små men signifikante (se figur 3.27). Elevene som valgte studiespesialisering og studiespesialisering med formgivning opplevde at de hadde best grunnlag for valg av utdanningsprogram på 10. trinn (hhv. 3,9 og 4,1). Elever på naturbruk og restaurant- og matfag samt idrettsfag syntes de hadde dårligst grunnlag for valg av utdanningsprogram på 10. trinn (hhv. 3,6, 3,6 og 3,5).

Videre var det små men signifikante forskjeller mellom hvor sikre elevene var på hvilket yrke de skulle velge da de begynte på videregående og hvor sikre de var på tidspunktet for gjennomføringen av spørreundersøkelsen (se figur 3.28).

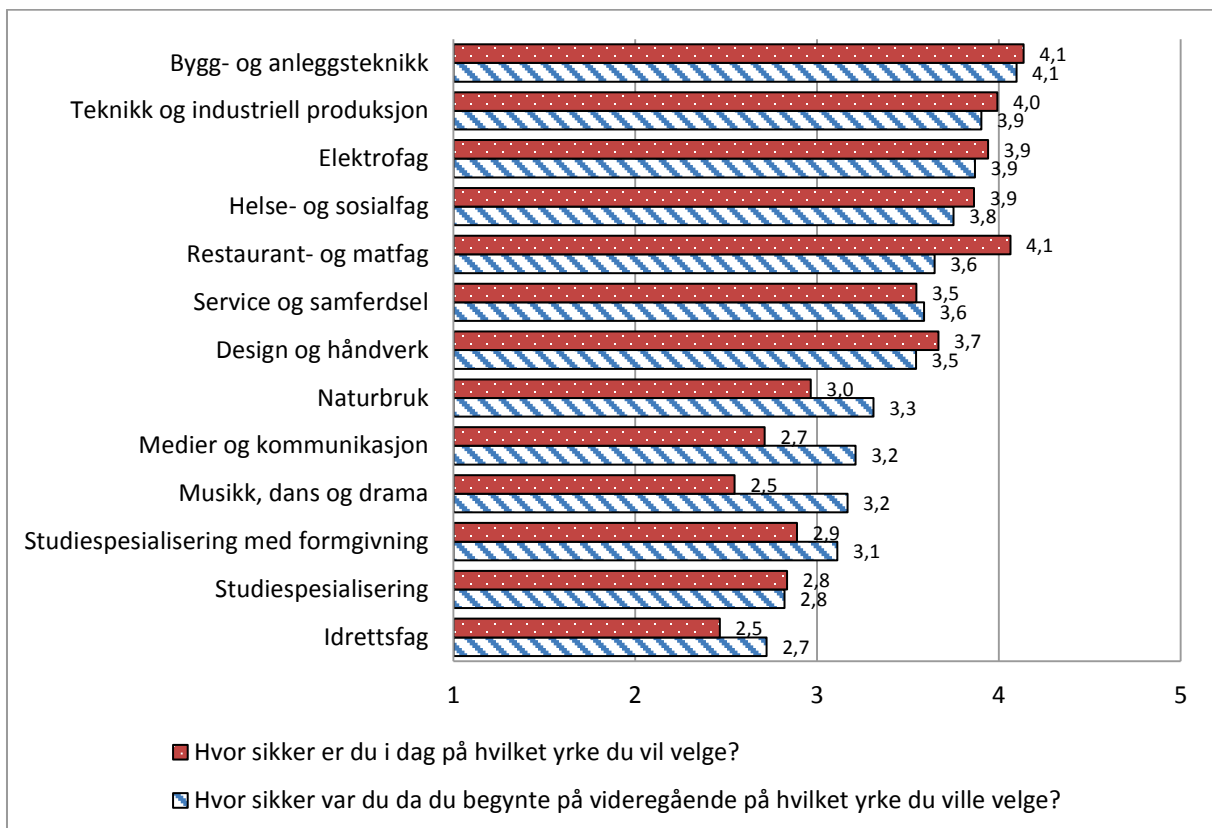
**Figur 3.28 Hvor sikker var/er du på hvilket yrke du vil velge? Svar i prosent**



I dag: N = 1892, da du begynte på videregående: N = 1895, kji-kvadrat test:  $p < 0,001$

Omtrent 50 prosent av elevene var på begge tidspunktene ganske sikre eller svært sikre på hvilket yrke de ville velge. Forskjellene mellom hvor sikre elevene var før de begynte på videregående og nå, er små men signifikante. Retningen er imidlertid divergerende, på den ene siden er det flere som er ganske sikre på hvilket yrke de vil velge i dag, på den andre siden er færre svært sikre. Det er derfor ikke mulig å trekke noen entydige konklusjoner ut fra dette.

**Figur 3.29 Hvor sikker var/er du på hvilket yrke du vil velge? Fordelt på utdanningsprogram**



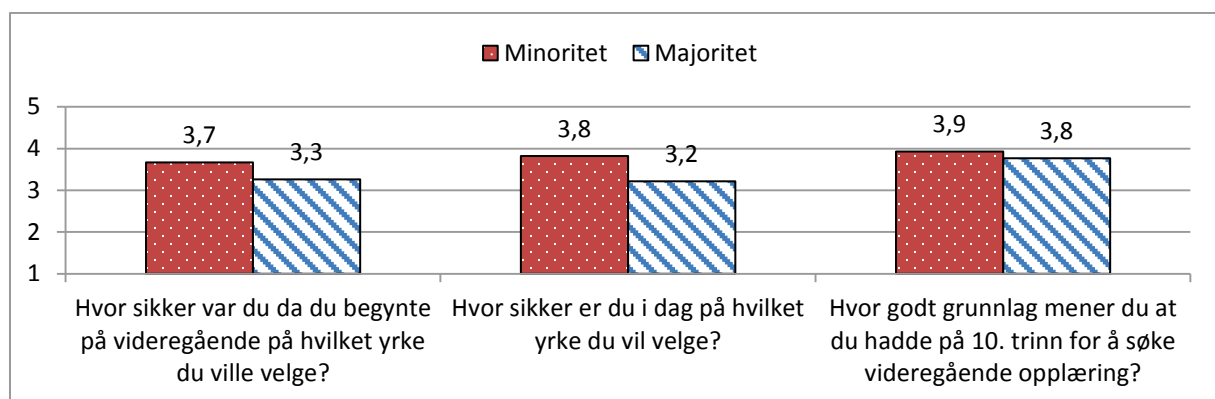
Sikker da begynte:  $\eta = 0,33$ ,  $p < 0,001$ , N = 1895; Sikker i dag:  $\eta = 0,41$ ,  $p < 0,001$ , N = 1892; Svar i gjennomsnittsverdier på en skala fra 1-5.

At omtrent halvparten av elevene enda ikke har bestemt seg for yrke er ikke nødvendigvis problematisk. De fleste elevene har valgt studiespesialisering og trenger derfor ikke å orientere seg mot hvilket yrke de ønsker før etter videregående. For elever på de yrkesfaglige retningene er imidlertid dette litt mer problematisk. Figur 3.29 viser at det er signifikant forskjell mellom utdanningsprogrammene i forhold til hvor sikre eleven er på hvilket yrke de skal velge. Skårene varierer fra 1 til 5, der 1 representerer *svært usikker* mens 5 representerer *svært sikker*.

Gjennomgående er det elever som har valgt retning med studiespesialisering som er mindre sikre på yrkesvalg. De som har valgt yrkesfaglige utdanningsprogram er mer sikre. Ett unntak er naturbruk, der elevene bare skårer 3,0 og 3,3 (middelerdi = 3), og derfor er ganske usikre på hva de ønsker. Det er også interessant å merke seg at elevene som har valgt restaurant og matfag er sikrere i dag på yrkesvalg enn de var da de valgte utdanningsprogram (4,1 vs. 3,6). For utdanningsprogrammene musikk dans og drama, medier og kommunikasjon samt naturbruk er det motsatt, der var elevene sikrere på hva de ønsket å bli da de begynte på videregående enn de er i dag (se figur 3.29).

Vi fant både kjønnsforskjeller og forskjeller mellom minoritets- og majoritetselever på hvor sikre de var på valg av yrke samt hvor godt grunnlag de mente at de hadde fra 10. trinn for å søke videregående opplæring. Resultatene er presentert som gjennomsnittsverdier for de ulike gruppene i figur 3.30 og 3.31.

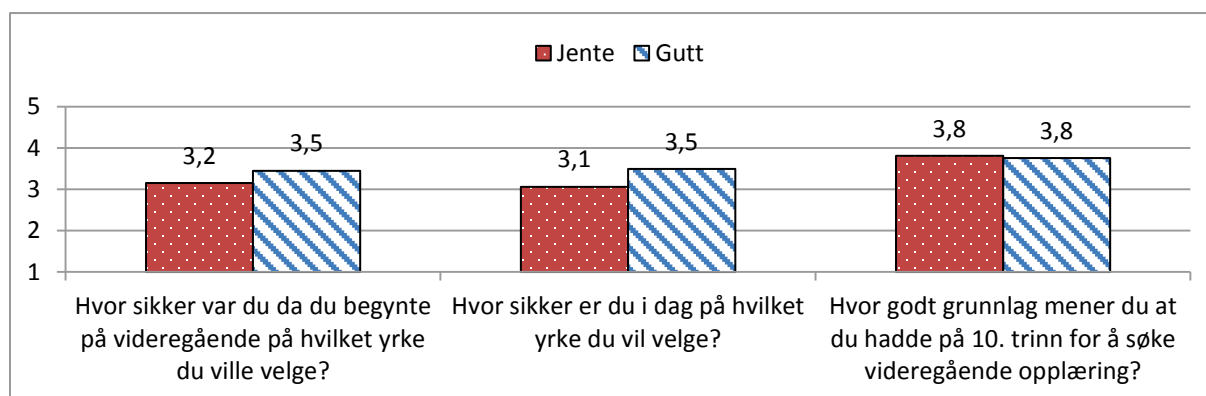
**Figur 3.30 Sammenheng mellom majoritets- vs minoritetsbakgrunn og hvor sikker/hvor godt grunnlag for valg av yrke og videregående opplæring elevene angir.**



Sikker da begynte:  $\eta = 0,09$ ,  $p < 0,001$ ,  $N = 1895$ ; Sikker i dag:  $\eta = 0,14$ ,  $p < 0,001$ ,  $N = 1892$ ; Godt grunnlag:  $\eta = 0,06$ ,  $p = 0,016$ ,  $N = 1932$ ; Svar i gjennomsnittsverdier på en skala fra 1-5.

Gjennomgående ser det ut til at minoritetselevne både er mer sikre på hvilket yrke de skal velge (3,2 vs. 3,7) og også i større utstrekning mener at de hadde et godt grunnlag for å søke videregående opplæring enn det majoritetselevne rapporterer (se figur 3.29).

**Figur 3.31 Sammenheng mellom kjønn og hvor sikker/hvor godt grunnlag for valg av yrke og videregående opplæring. Svar i gjennomsnittsverdier på en skala fra 1-5.**



Sikker da begynte:  $\eta = 0,10$ ,  $p < 0,001$ ,  $N = 1861$ ; Sikker i dag:  $\eta = 0,15$ ,  $p < 0,001$ ,  $N = 1858$ ; Godt grunnlag: ikke sign.,  $N = 1898$ ;

Guttene var noe mer sikre på hvilket yrke de ville velge enn jentene (3,5 vs. 3,2, se figur 3.31). Det var imidlertid ingen signifikant forskjell mellom gutter og jenter i forhold til hvor godt grunnlag de syntes de hadde for å søke videregående opplæring da de gikk siste året på ungdomsskolen.

### Oppsummering

Resultatene fra analysene indikerte at heller ikke elevene på videregående var udelt positive da de skulle svare på hva de syntes om faget utdanningsvalg. En god del elever svarte nøytralt eller vet ikke på påstandene (se figur 3.24).

Samtidig antydte resultatet fra analyser av enkeltvariablene at mange elever var usikre på innholdet og hva de mente om faget utdanningsvalg. Elevene var også forholdsvis negative til lærebøkene i faget, i likhet med hva vi har sett for 10. trinnselever.

Samlet bekrefter svarene fra elever på videregående det samme som vi fant for 10. trinns elever: Mange elever kjenner ikke til innholdet i faget utdanningsvalg. Videre kan det være uklart for dem at det var dette faget de hadde da de var utplassert i videregående.

Omtrent 60 prosent av elevene oppga at de visste en del eller mye om tilbudene i videregående da de søkte utdanningsprogram. Det var elever på studiespesialisering som oppga at de visste mest om de ulike utdanningsprogrammene. Videre var omtrent halvparten av elevene ganske sikre eller svært sikre på hvilket yrke de skulle velge. Det var elever på yrkesfaglige utdanningsprogram som var mest sikre (se figur 3.29). Oppsummert kan disse funnene virke motstridende. På den ene siden tyder dette på at elever på yrkesfaglige utdanningsprogram var mer sikre på hvilket yrke de ønsket å utdanne seg til, samtidig som de mente at de hadde et dårligere grunnlag for å velge utdanningsprogram.

Minoritetselevne var noe mer fornøyde med faget enn majoritetselevne (se figur 3.25), noe som også var tilfelle på 10. trinn. Videre fant vi at minoritetselever og gutter var mer sikre på yrkesvalg. Relativt flere minoritetselever mente også at de hadde et godt grunnlag for valg av utdanningsprogram enn majoritetselever. Dette samsvarer med at minoritetselevne også var mer fornøyde med faget utdanningsvalg.

#### 3.2.4 Hva påvirket elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg?

Tilsvarende som for svarene fra elevene på 10. trinn ønsket vi å undersøke om svar på enkeltpåstandene om faget utdanningsvalg kunne avdekke et eller flere underliggende fenomen. Vi gjennomførte derfor en eksplorerende faktoranalyse for å undersøke hvilke av disse enkeltpåstandene som samlet dannet en beskrivelse av et underliggende fenomen eller en faktor.



Vi valgte å definere «vet ikke» svarene som manglende svar i de videre analysene av disse spørsmålene. Dette førte til at svarprosenten gikk noe ned, men samtidig ekskluderer vi de elevene som av en eller annen grunn ikke kjenner til faget eller gjenkjenner det under betegnelsen utdanningsvalg.

Selv om påstandene som elevene på videregående forholdt seg til var noe forskjellige fra dem som ble presentert for elever på tiende trinn, indikerte resultatet fra faktoranalysen at også for videregående skoles elever grupperte svarene seg i en faktor. To av påstandene gikk i motsatt retning i forhold til resten:

- Lærebøkene i faget utdanningsvalg var gode
- Takket være faget utdanningsvalg, unngikk jeg å velge feil
- Faget utdanningsvalg gjorde meg sikrere på hva som er mine sterke sider
- Faget utdanningsvalg gjorde meg sikrere på at det jeg hadde tenkt å søke i videregående var et riktig valg for meg
- Jeg synes faget utdanningsvalg var kjedelig (snudd)
- Faget utdanningsvalg ga et fint avbrekk fra de andre fagene
- Faget utdanningsvalg har ikke endret mine utdanningsplaner (snudd)

Videre analyser indikerte at påstandene handlet om samme fenomen, med en Cronbach's alpha på 0,78 (anbefalt nedre grense er 0,7). Basert på dette, sammen med en vurdering av innholdet i påstandene, valgte vi å kalle faktoren: «Faget utdanningsvalg var nyttig». Vi dannet en additiv indeks for denne faktoren, der vi beregnet gjennomsnittsverdien basert på alle enkeltpåstandene. Denne indeksen hadde en skåre som gikk fra 1 til 5, der 1 representerte *helt uenig* og 5 *helt enig*.

Indeksen ble så benyttet som avhengig variabel i videre analyser, der vi gjennom regresjonsanalyser undersøkte hva som påvirket elevenes opplevde utbytte og nytte av faget. Vi analyserte også om det er noen sammenheng mellom hvor stor nytte elevene opplevde å ha av dette faget, og valgene de har gjort i videregående.

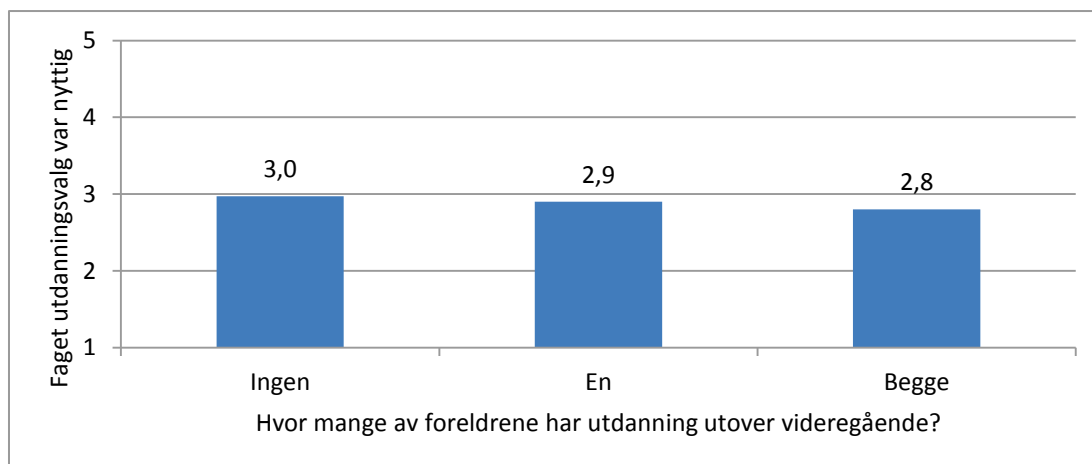
Indeksen «Faget utdanningsvalg var nyttig» hadde en gjennomsnittsverdi på 2,9 og N = 1372 gyldige enheter. Selv om elevene på videregående er noe mer fornøyde (2,9) med faget enn elevene som fremdeles går på ungdomsskolen, er likevel en gjennomsnittsverdi på under 3 relativt lav. I tillegg er det omtrent en av tre elever som ikke husker at de har hatt faget, eller reelt sett ikke har hatt faget på ungdomsskolen. Dette indikerer samlet at det finnes et relativt stort forbedringspotensial når det gjelder å gjøre faget mer tydelig for elevene.

Vi analyserte først om bakgrunnsvariabler som kjønn, minoritetsbakgrunn eller foreldrenes utdanningsnivå kunne ha noe å si for elevenes opplevelse av faget. Videre ønsket vi å se om elever med dårligere karakterer opplevde faget mer nyttig enn elever med høyere karakterer, på samme måte som for ungdomsskoleelevene.

### **Bakgrunnsvariabler**

Vi fant ingen signifikante kjønnsforskjeller med hensyn til opplevd nytte av faget. Opplevd nytteverdi hadde heller ingen klare sammenhenger med elevenes bosituasjon eller foreldrenes arbeidssituasjon. Resultater av analyser indikerte imidlertid at foreldrenes utdanning hadde betydning (se figur 3.32).

**Figur 3.32 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og foreldrenes utdanningsnivå**

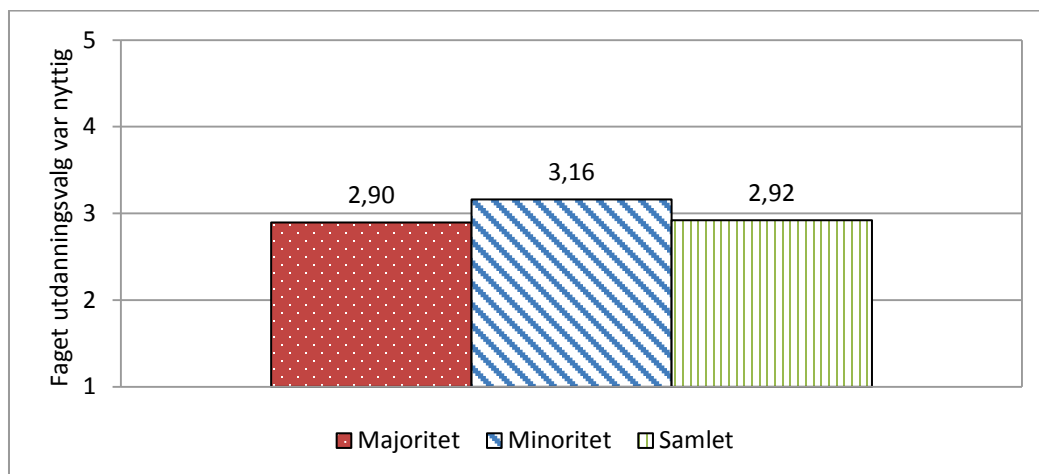


eta = 0,09; p= 0,007; N = 1372, skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Elever med foreldre som ikke hadde høyere utdanning rapporterte at de hadde bedre nytte av faget utdanningsvalg enn elever der en eller begge foreldrene hadde utdanning utover videregående.

Videre så det ut til at elever med ikke-vestlig minoritetsbakgrunn var vesentlig mer fornøyde med faget enn elever med majoritetsbakgrunn. Gjennomsnittsverdien for de to gruppene er på henholdsvis 3,2 og 2,9 (se figur 3.33).

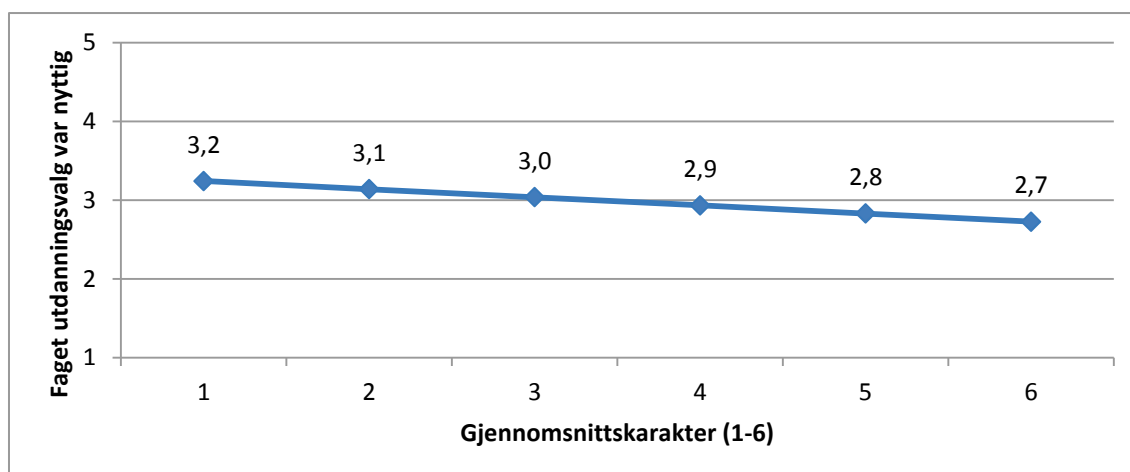
**Figur 3.33 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og minoritets- og majoritets elever**



eta = 0,10; p< 0,001; N = 1372, skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Vi analyserte videre om det var noen sammenheng mellom elevenes egenrapporterte karakterer på videregående (omregnet til gjennomsnitt) og hvordan de opplevde faget utdanningsvalg på ungdomsskolen.

**Figur 3.34 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og gjennomsnittskarakter på videregående, lineær regresjonsanalyse**



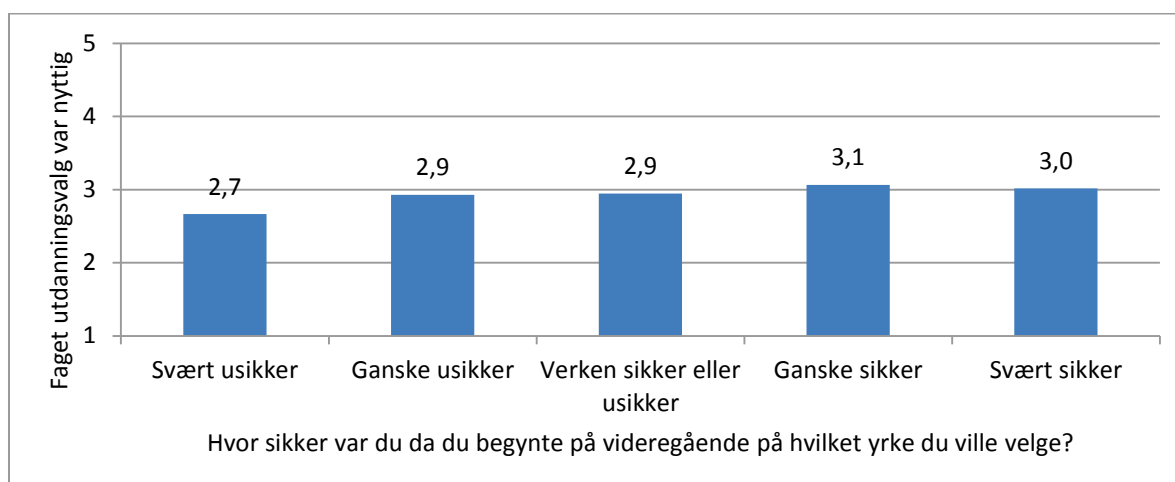
Std beta: - 0,10,  $p < 0,001$ ,  $N = 1321$ , skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Resultatet bekrefter funnene fra ungdomsskolen: Jo dårligere gjennomsnittskarakter elevene hadde, jo mer nytte opplevde de at de hadde av faget utdanningsvalg (se Figur 3.34). Selv om denne sammenhengen også var signifikant på videregående, var den noe svakere enn på ungdomsskolen (std beta ungdomsskole: -0,21, std beta videregående: -0,10).

Vi undersøkte også om det var noen sammenheng mellom hvor godt grunnlag elevene mente at de hadde for å søke videregående på 10. trinn, samt hvor sikre de da var på hvilket yrke de skulle velge, og hvor stor nytte de opplevde å ha av faget utdanningsvalg.

Ikke overraskende fant vi en klar, positiv samvariasjon mellom hva elevene opplevde at de visste om tilbudene i videregående da de søkte, og hvor stor nytte de opplevde at de hadde av faget utdanningsvalg.

**Figur 3.35 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og hvor sikre elevene var på hvilket yrke de skulle velge**



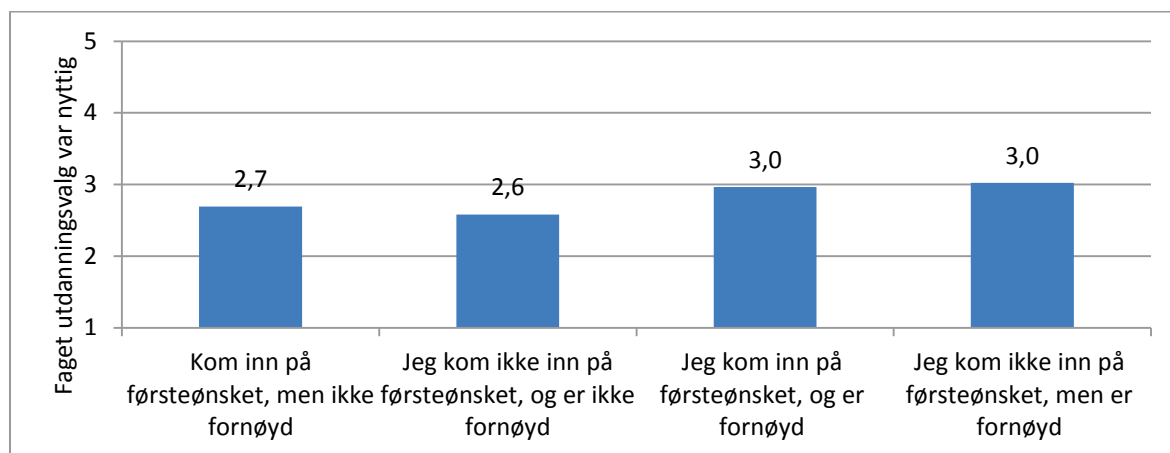
Eta = 0,18,  $p < 0,001$ ,  $N = 1313$ , skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Videre fant vi en signifikant positiv sammenheng mellom opplevd nytte av faget og hvor sikre elevene var på hvilket yrke de skulle velge (se figur 3.35). Dette kan synes som opplagte sammenhenger, likevel er det viktig å huske på at det er vanskelig å si noe om den kausale sammenhengen ut fra

disse analysene. Med dette menes at vi ikke kan konkludere med at det er faget utdanningsvalg som har ført til at elevene er mer sikre på hvilket yrke de ønsket å velge eller hvor mye de visste om de ulike tilbudene i videregående da de begynte der. Det kan like gjerne tenkes at elever som i utgangspunktet visste en del om tilbudene i videregående og hvilket yrke de ønsket å velge, også gjorde mer kvalifiserte valg i faget utdanningsvalg, og derfor var mer fornøyde.

For å undersøke om faget utdanningsvalg hadde noen sammenheng med hvor fornøyde elevene var med valgene de hadde gjort i videregående, analyserte vi sammenhengen mellom disse indikatorene (se figur 3.36).

**Figur 3.36 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og hvor fornøyde elevene er med valg av utdanningsprogram i videregående opplæring**



Eta = 0,12, p < 0,001, N = 1266, skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Resultater fra analysene antyder en signifikant sammenheng mellom hvor fornøyde elevene er med valg av utdanningsprogram i videregående og hvor godt utbytte de hadde av faget utdanningsvalg (se figur 3.36). Det ser ikke ut til at hvorvidt de kom inn på førsteønsket hadde noen betydning for opplevd nytte av faget. Dette er ikke overraskende da det ofte er karakterer som er avgjørende for om eleven kommer inn på førsteønsket eller ikke. Hvis man imidlertid antar at det utdanningsprogrammet elevene hadde som førstevalg blant annet var basert på informasjon og utprøving fra faget utdanningsvalg, er det interessant at hvorvidt eleven kommer inn ikke har betydning for hvor fornøyd elevene er. Vi har derfor i de videre analysene bare skilt på om elevene var fornøyde eller ikke med valg av utdanningsprogram.

### Oppsummering

Resultatene kan tyde på at minoritets elever og elever som har foreldre med lavere utdanning hadde mest nytte av faget utdanningsvalg. Videre opplevde også elever med svakere karakterer oftere dette faget som nyttig. Disse resultatene kan derfor tyde på at elever som ikke er så teoristerke opplever faget utdanningsvalg som mer nyttig og lærerikt enn elever som er mer teoristerke. Dette kan skyldes fagets fokus på praktisk utprøving. Bildet vi har tegnet her understøttes av resultatene fra 10. trinn., samt resultater fra Elevundersøkelsen 2010 (Oxford Research 2010; Tømte & Lødding 2011).

Som tidligere nevnt viser tidligere forskning at minoritets elever er mer positive til fag både på videregående skole (Lødding, 2009) og på ungdomstrinnet (Bakken, 2003; Lauglo 1996). Det viser seg at minoritetsspråklige har en klar tendens til å være mer positivt innstilt til skolen enn majoriteten.

Samtidig kan det være at minoritetsspråklige elever ikke får den form for veiledningen hjemme som forutsetter at foreldre har erfaring fra det norske utdanningssystemet. Derfor blir skolens veiledning mer avgjørende for dem.

Elevene som var mest sikre på hvilket yrke de ønsket, var også mer fornøyde med faget utdanningsvalg. Det kan tenkes at elevene som i utgangspunktet visste hva de ønsket å bli, også gjorde mer kvalifiserte valg for utprøving i faget utdanningsvalg. Dette ville trolig igjen føre til at de var mer fornøyde med faget. Hvordan den kausale sammenhengen er, har vi imidlertid ikke mulighet til å finne ut i denne studien.

Videre er det interessant å merke seg at de som mente de hadde et godt grunnlag for å velge utdanningsprogram i videregående og var mest fornøyde med valget de hadde gjort, var de som også var mest fornøyde med faget utdanningsvalg. Selv om heller ikke disse sammenhengene sier noe om årsak og virkning, kan det tenkes at faget utdanningsvalg har gitt disse elevene noe nyttig som gjør at de opplevde å ha et godt grunnlag for å velge utdanningsprogram og i tillegg var fornøyde med valget de hadde gjort. Dette kan tyde på at dersom faget klarer å imøtekomme elevene, vil det også kunne hjelpe dem til å gjøre gode valg i videregående.

### 3.2.5 Hva hadde størst betydning for om elevene opplevde at faget utdanningsvalg var nyttig?

I de foregående avsnittene har vi analysert de enkelte bakgrunnsvariablene og indeksene for å undersøke hvilke som hadde betydning for om eleven opplevde at faget utdanningsvalg var nyttig og lærerikt. Ved hjelp av multippel lineær regresjonsanalyse kan vi analysere hvilke forklaringsvariabler som har størst relativ betydning for elevenes opplevde nytte av faget utdanningsvalg. Det kan tenkes at noen av sammenhengene vil forsvinne når alle forklaringsvariablene inkluderes i samme modell.

#### Forklaringsvariabler

Følgende signifikante forklaringsvariabler ble inkludert i modellen:

- Foreldrenes utdanningsnivå
- Minoritets/majoritetsbakgrunn
- Gjennomsnittskaraktter fra ungdomsskolen (1 – 6)
- Hvor sikker eleven var på hvilket yrke han/hun skulle velge (1 - 5)
- Om eleven er fornøyd med valg av utdanningsprogram (ja/nei)

**Tabell 3.11. Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og signifikante forklaringsvariabler**

	B	Std. Beta	Sign.	Gj.snitt
Konstant	2,80		,000	
Hvor sikker var du da du begynte på videregående på hvilket yrke du skulle velge? (Skala 1 – 5)	0,54	0,10	,001	3,26
Minoritet (ref. majoritet)	0,26	0,10	,001	
Fornøyd med valgt utdanningsprogram på videregående (ref. ikke fornøyd)	0,25	0,10	,001	0,87
Gjennomsnittskaraktter fra grunnskolen (Karakter 1-6)	-0,07	-0,07	,027	4,19

N = 1194, Forklart varians = 4,1%; Skala: 1 - 5 der 1 = helt uenig og 5 = helt enig.

Resultatene fra denne regresjonsanalysen viser hvor mye indikatoren «Faget utdanningsvalg var nyttig» endres i gjennomsnitt når de uavhengige variablene øker med én verdienhet, og vi samtidig tar hensyn til andre variabler som også kan påvirke indikatoren (se tabell 3.11). Resultatet indikerer at tre forklaringsvariabler relativt sett har omtrent samme betydning i forhold til opplevd nytte: Hvor sikker eleven var på hvilket yrke han eller hun skulle velge, om eleven tilhørte minoritetsgruppen samt hvor fornøyd eleven var med valgt utdanningsprogram på videregående (std beta = 0,10). Denne sammenhengen er positiv, det vil si at de elevene som var mest sikre på yrkesvalg også var mer fornøyde med faget utdanningsvalg. Videre var minoritetselever mer fornøyde enn majoritetselever og de som var fornøyde med valg av utdanningsprogram i videregående, var også mer fornøyde med faget utdanningsvalg på 10. trinn.

Deretter kommer en negativ samvariasjon med karakterer fra ungdomsskolen. Det vil si at elever med dårligere karakterer i ungdomsskolen opplevde at faget utdanningsvalg hadde vært mer nyttig enn elever med bedre karakterer (se også figur 3.34). Da vi analyserte hver enkelt forklaringsvariabel for seg, hadde også foreldrenes utdanningsnivå betydning for hvor fornøyde de var med faget (se kapittel 3.2.4). Denne sammenhengen forsvant da vi samtidig kontrollerte for karakterer, minoritetsbakgrunn, fornøydhet med valgt utdanningsprogram samt hvor sikker eleven var på yrkesvalg.

### Oppsummering

Det at svaktpresterende elever opplever faget som mer nyttig enn elever med bedre karakterer, kan tyde på at faget har klart å tilføre noe annet enn det de mer teoritunge fagene gjør. Det har vært en intensjon med faget at det skal være godt integrert og praksisorientert, samtidig som elevene ikke skal få karakterer. Dette kan det se ut som minoritets elever og elever med svakere karakterer har bedre nytte av enn elever fra majoritetsgruppen samt elever med bedre karakterer. Samtidig ser vi at verdien på indeksen «faget utdanningsvalg er nyttig» varierer rundt den nøytrale gjennomsnittsverdien for skalaen (3), noe som indikerer at elevene ikke opplever faget utdanningsvalg som spesielt nyttig eller har et indifferent forhold til faget. Som tidligere nevnt er dette konsistent med resultater fra Elevundersøkelsen (Oxford Research 2010; Tømte & Lødding 2011).

De som var fornøyde med utdanningsprogrammet de gikk på, var også de som var mest fornøyde med faget utdanningsvalg. Resultatet kan bety at disse elevene fikk bedre grunnlag for valg av utdanningsprogram i videregående gjennom faget utdanningsvalg. På den annen side er det mulig at disse elevene også var mer positive til skole generelt, og derfor var mer positive til utdanningsvalg.

De fire signifikante forklaringsvariablene forklarte bare 4,1 prosent av variasjonen i opplevd nytte. Vi må derfor anta at det er en del underliggende fenomener som ikke er kartlagt, og som har betydning for faget. Som for ungdomsskoleelevene kan det tenkes at diffuse faglige grensene for faget utdanningsvalg og det at det i stor grad er integrert i andre fag, gjør at elevene har problemer med å forstå hva innholdet i faget er. Videre går disse elevene på videregående og blir spurt om hva de tenker om et fag de hadde på ungdomsskolen. Det er ikke sikkert at de husker fagets innhold så godt, og det kan derfor være noe usikkerhet om hvor valid faktoren «faget utdanningsvalg var nyttig» er. Det kan tenkes at elevene har problemer med å skille mellom innholdet i faget utdanningsvalg og annen yrkes- eller utdanningsveiledning de tidligere har fått.

## 3.3 Oppsummering og drøfting

I denne surveyen har vi stilt spørsmål om erfaringer med faget utdanningsvalg til elever i 10. trinn og i Vg1 i videregående skole. Vi har ønsket å undersøke om faget utdanningsvalg oppleves nyttig og lærerikt av elevene samt om det hjelper dem til å gjøre mer kvalifiserte valg av videregående utdanning. Det er viktig å være klar over at vi med dette ikke har gjennomført noen undersøkelse av om faget fungerer slik det er tenkt. En longitudinell studie over en lengre tidsperiode må til hvis man skal kunne si noe mer sikkert om hvorvidt faget utdanningsvalg gjør en forskjell med hensyn til feilvalg og frafall. Mange forskere understreker at valgmodenhet er en prosess som skjer i flere steg, og at den er sirkulær, ikke lineær (se f.eks. Andreassen m.fl. 2008). Birkemo (2007) har begrepsfestet slike steg i valgprosessen – en prosess han oppfatter som en integrert del av identitetsutviklingen hos den enkelte ungdom. Det følger av dette at elevens umiddelbare tilfredshet med faget utdanningsvalg ikke nødvendigvis gir noe godt mål på om faget faktisk fører til mer informerte og veloverveide valg.

Vi har likevel, og med støtte i litteraturen, fremhevet at systematisk utforskning av elevens erfaring med karriereveiledningstiltak som dette, ikke er særlig utbredt. I tillegg til å kartlegge og referere til besvarelsene fra elevene, har vi også undersøkt hvilke elever som mener å ha mest nytte av faget. Videre har vi sett på hva som kjennetegner de elevene som synes faget er interessant og meningsfullt. I denne oppsummeringen presenterer og drøfter vi resultatene for begge elevgruppene samlet.

Både elevene i 10. trinn og i vg1 oppgir at de har fått vite mest om videregående utdanning gjennom rådgiver på ungdomsskolen. Dette stemmer godt med resultater fra tidligere undersøkelser (se f. eks.

Vibe 2006). Samtidig oppgir elevene fra 10. trinn at både mor, far og venner har vært viktigere å snakke med enn rådgiver. Spesielt foreldrene oppgis som viktige.

Man kan tenke seg at det å kunne diskutere fremtidige yrkesmuligheter med en person som kjenner den enkelte ungdommen godt, kan være av stor betydning. Som det fremgår av kapittel 5, mener tre av fire rektorer på ungdomstrinnet at foreldre i større grad må involveres i ungdommenes utdannings- og yrkesvalg, et synspunkt som også har kommet frem tidligere (Borgen & Lødding 2009). Selv om elevene oppgir at de har stor nytte av å snakke med foreldrene, er det ikke sikkert at de trenger være den viktigste informasjonskilden for elevene, men kan fungere som en av flere kilder. Resultatene over kan også tyde på at mange foreldre allerede er involvert i elevenes valg av videre utdanning, og at det muligens finnes et større potensiale i å engasjere en annen person som kjenner eleven godt, nemlig kontaktlæreren.

Kontaktlæreren eller andre lærere på ungdomsskolen kom langt ned på listen, både for elever på 10. trinn og elever i videregående skole. Dette stemmer også med tidligere forskning, som viser at samlet orientering og individuell samtale med klassestyrer var minst vanlig (Vibe 2006). Dette er interessante resultater sammenholdt med hvordan mange rektorer på ungdomstrinnet rapporterer at faglærere i norsk, samfunnsfag osv. inkluderer faget utdanningsvalg i sine fag (som rapportert i kapittel 5), samt at det er viktig at faglærere involveres i utdannings- og yrkesveiledningen. Faglærere vil også være kontaktlærere, men det er tydelig at elevene ikke oppfatter at kontaktlærere har en viktig funksjon verken som informasjonskilde eller som samtalepartner for utdanningsvalg. At faget utdanningsvalg integreres i andre fag, kan være noe elevene ikke nødvendigvis legger merke til. Dette inntrykket bekreftes av elevenes svar på ulike enkeltpåstander om faget utdanningsvalg. Samlet indikerer elevenes svar at mange ikke kjenner til innholdet i faget, og at de kanskje ikke forstår at det er utdanningsvalg de har når de er utplassert på videregående skoler eller i arbeidslivet. Denne uklarheten om innholdet og aktiviteter i faget utdanningsvalg er også tidligere rapportert av Borgen og Lødding (2009). Bildet er dessuten konsistent med resultater av Elevundersøkelsen i 2010, hvor det bare var om lag 35-42 prosent av elevene på 9. og 10. trinn som sa seg helt eller delvis enig i at faget utdanningsvalg på ulike måter var nyttig (Oxford Research 2010; Tømte & Lødding 2011).

Både ungdomsskoleelevene og elevene på vg1 var direkte negative til lærebøkene i faget. Dette bekreftes også av tidligere funn fra kvalitative intervjuer, der elevene var nokså samstemte i at de ikke hadde spesielt nytte av læreheftet (Borgen & Lødding 2009). Mange opplevde at det var mye gjentakelser i heftet. Lærerne påpekte også at dette heftet kunne stille litt for høye krav til selvrefleksjon, spesielt i forhold til de svakeste elevene.

Faktoranalyser indikerte at elevenes svar på enkeltpåstandene samlet beskrev et underliggende fenomen som vi kalte: «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» for ungdomsskoleelever og «Faget utdanningsvalg var nyttig» for elever fra vg1. Elevenes gjennomsnittskåre var forholdsvis lav, under middelveidien. Dette tilsier at elevene i det store og hele er indifferente i forhold til hvorvidt faget er nyttig. I de videre analysene undersøkte vi om det var noen spesielle forhold som påvirket elevenes opplevde nytte av faget.

Resultatene av analysene der alle potensielle forklaringsvariabler var inkludert, indikerte at det var elever med lave karakterer og lav selvfølelse i forhold til faglig fungering som hadde best nytte av faget utdanningsvalg. For videregående elever antydte resultatet av totalanalysene den samme tendensen, nemlig at elever med svakere karakterer opplevde faget som mer nyttig. Det at svaktpresterende elever opplever faget som mer nyttig enn elever med bedre karakterer, kan tyde på at faget har klart å tilføre noe annet enn de mer teoritunge fagene. Dette kan skyldes fagets fokus på praktisk utprøving. Det har vært en intensjon med faget å være godt integrert og praksisorientert, samtidig som elevene ikke skal få karakterer. Funnet understøttes også av resultater Boyd og McDowall (2003) kom frem til, som viser at denne typen veiledning har størst effekt på elever fra såkalt utdannelsesfremmede miljøer.

Videre viste resultatene av analysene at for elever i vg1 hadde minoritetselever bedre nytte av faget utdanningsvalg enn majoritetselever. Dette var ikke tilfelle for tiende trinn, der betydningen av minoritetsbakgrunn forsvant når karakterer ble inkludert i modellen. I forhold til betydningen av minoritetsbakgrunn er funnene i tidligere forskning også noe sprikende. Boyd og McDowall (2003) betoner ikke etnisitet som spesielt viktig. De fremhever at den viktigste årsaken til at veiledning har effekt for svaktpresterende elever, kan være at disse elevene mangler en rollemodell eller omsorgsperson med videregående eller høyere utdanning i sitt hjemmemiljø, og at læreren eller rådgiveren derfor inntar denne rollen. Rothman og Hillman (2008) fant det samme, nemlig at elever med lav sosioøkonomisk bakgrunn også var de elevene som hadde best nytte av karriereveiledning.

Av undervisningsmetoder rapportert av ungdomsskoleelever, var det bare det å få informasjon på internett samt å lage presentasjon av et utdanningsprogram eller yrke som bidro positivt til opplevelsen av faget utdanningsvalg. Den mer praktiske undervisningsformen, som å være utplassert på videregående skole eller en arbeidsplass ser ikke ut til å ha hatt betydning for hvor nyttig elevene opplevde faget. Det er mulig at noe av årsaken til dette er at faget er såpass integrert i andre skolefag. Dersom det er av betydning at elevene skal kjenne til innholdet i utdanningsvalg, bør det muligens vurderes å gjøre innholdet og rammene for faget bedre kjent for elevene.

Videre var det bare utprøving av utdanningsprogrammet medier og kommunikasjon som bidro til at ungdomsskoleelevene opplevde faget utdanningsvalg som mer nyttig. Dette kan delvis skyldes at medier og kommunikasjon var det praktiske utdanningsprogrammet som flest fikk prøve ut, og som mange antagelig opplever som spennende og annerledes med internett samt bilde- og filmredigering. Faget kan derfor oppleves som et positivt avbrett fra en teoretisk skolehverdag. Analysene av elevenes utprøving viser videre at de i mindre grad får prøvd ut yrkesfaglige utdanningsprogrammer sammenlignet med studieforberedende programmer. Kanskje kan det være praktisk vanskelig med utprøving av yrkesfaglige utdanningsretninger, selv om skoleledernes svar tilsier at dette i stor grad finner sted (se kapittel 5).

Majoriteten av elevene på videregående hadde kommet inn på førsteønsket og var fornøyde med utdanningsprogrammet de gikk på. Likevel var omtrent en av fire elever ikke fornøyde, og dermed i større fare for å slutte på videregående etter hva vi vet om hvilke elever som står i fare for å slutte (Markussen m. fl. 2008). Hele 74 prosent av elevene som kom inn på førsteønsket men likevel ikke var fornøyde, oppga at de hadde hatt faget utdanningsvalg. Dette kan tolkes dithen at disse elevene ikke har hatt ønsket utbytte av faget, siden de angir på valget av utdanningsprogram og derfor opplever at de har valgt feil.

Det bør også bemerkes at i analysene som inkluderte alle potensielle forklaringsvariabler, fant vi at de for ungdomsskoleelevene bare forklarte 17 prosent av variasjonen i opplevd nytte, mens de for vg1 elever forklarte så lite som 4,1 prosent av variasjonen i opplevd nytte av faget. Vi må derfor anta at det er noen underliggende fenomener som ikke er kartlagt, og som har en betydning for hvordan faget oppleves. Kanskje er det slik at diffuse faglige grenser for faget utdanningsvalg og det at det i stor grad er integrert i andre fag, gjør at elevene har problemer med å identifisere faget.

Som nevnt i kapittel 1 finnes det i det moderne samfunn en sterk sammenheng mellom utdanning og selvaktelse hos ungdom (Andreassen m.fl. 2008). De som opplever å klare seg godt på skolen vurderer også seg selv mer positivt (Skaalvik og Skaalvik 1996). Selv om funnene i denne undersøkelsen er svake, og vi ut fra datamaterialet ikke kan si noe om årsakssammenhenger, kan det likevel tolkes oppmuntrende at faget utdanningsvalg oppleves mest positivt av svaktpresterende elever. Hvis en av målsetningene for faget er at ungdom som er usikre på sine egne evner, gjennom god karriereveiledning gis mulighet til å oppdage sine sterke sider, kan en positiv tolkning av resultatene være at faget utdanningsvalg er på rett vei. Det kan tenkes at faget oppleves som en hjelp til å håndtere usikkerhet i forbindelse med videre utdannings- og yrkesvalg for de svaktpresterende elevene. Men sammenhengene er samtidig såpass svake at en bør være forsiktig med å trekke bastante konklusjoner ut fra denne surveyen. Dette kan imidlertid være et interessant perspektiv for ytterligere undersøkelser og videreutvikling av faget.



## 4 Lærernes erfaringer med faget utdanningsvalg

I dette kapitlet undersøker vi lærernes erfaringer med faget utdanningsvalg. Surveyen omfatter lærere fra både ungdomsskolen (10. trinn) og videregående opplæring. I det følgende presenteres først svarene blant lærere på 10. trinn, deretter svarfordelinger blant lærere i videregående opplæring. Til slutt i kapitlet oppsummeres og drøftes svarene for de to gruppene av lærere samlet.

Læreres synspunkter er tidligere rapportert fra casestudien og da på et meget begrenset utvalg av lærere ved skoler som var tidlig i gang med utprøving av faget programfag til valg og i forkant med hensyn til implementeringen av faget utdanningsvalg (Borgen & Lødding 2009). I surveyen fra 2011 er det stilt spørsmål til et langt større utvalg. I surveyen ble det inkludert spørsmål om faget utdanningsvalg ser ut til å innfri målsetningene. Dette gjelder spørsmålet om faget ser ut til å redusere feilvalg og frafall, og om faget har bidratt til bedre samarbeid mellom skoleslagene og lærerne. Svarprosent, representativitet og andre forhold i surveyen til lærerne, er det redegjort for i kapittel 2.4.

### 4.1 Lærere på tiende trinn

Lærere og rådgivere som oppga at de underviser i faget utdanningsvalg, skulle forholde seg til en rekke påstander om implementering og utprøving av faget. Av totalt 142 respondenter som var inkludert i studien, oppga 55 (39 prosent) at de underviste i faget. De resterende respondentene svarte enten at de ikke underviste i faget (57 prosent), eller svarte ikke på spørsmålet (4 prosent). Siden det er såpass få personer som underviser i faget, kunne vi bare kjøre frekvensanalyser for å beskrive deres oppfatning av faget. Antallet respondenter er ikke mange nok til at vi kan foreta mer kompliserte faktoranalyser og regresjonsanalyser for å undersøke hvordan undervisningspersonalets implementering av faget henger sammen med andre fenomener som beskrives av dem. Likevel vil lærernes svar på påstandene kunne gi verdifull informasjon om hvordan de i praksis har implementert faget på ungdomsskolen.

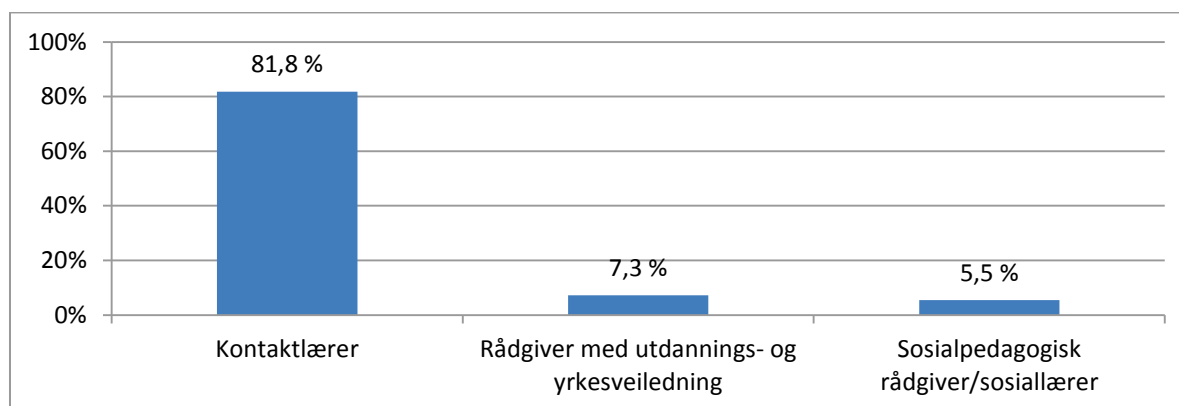
Når vi inkluderer hele utvalget finner vi at hovedtyngden av undervisningspersonalet som svarte på surveyen (totalt 142 respondenter i surveyen) oppga at de var kontaktlærere (64,8 prosent, se tabell 4.1)

**Tabell 4.1 Oversikt over respondentenes funksjoner – totalutvalget**

	Kontaktlærer		Rådgiver med utdannings- og yrkesveiledning		Sosialpedagogisk rådgiver/sosiallærer	
	Antall	Prosent	Antall	Prosent	Antall	Prosent
Ja	92	64,8	5	3,5	7	4,9
Nei	45	31,7	87	61,3	86	60,6
Total	137	96,5	92	64,8	93	65,5
Manglende svar	5	3,5	50	35,2	49	34,5

N = 142

Det var kun et fåtall av respondentene som hadde en rådgiverfunksjon, totalt 8,4 prosent (3,5 prosent og 4,9 prosent – se tabell 4.1). Vi undersøkte deretter hvordan de respondentene som svarte at de underviste i faget utdanningsvalg fordelte seg mellom ulike funksjoner (se figur 4.1 nedenfor). Selv om kun 12,8 prosent (7,3 prosent og 5,5 prosent) av de som underviste i faget oppga at de hadde en rådgiverfunksjon på skolen, representerer disse majoriteten av sin andel av utvalget; dvs. 4 av 5 rådgivere med utdannings- og yrkesveiledning oppga at de underviste i faget. Tilsvarende oppga omtrent halvparten av de sosialpedagogiske rådgiverne (3 av 7 rådgivere) at de underviste i faget utdanningsvalg.

**Figur 4.1 Roller til lærere som underviser i faget utdanningsvalg**

N = 55

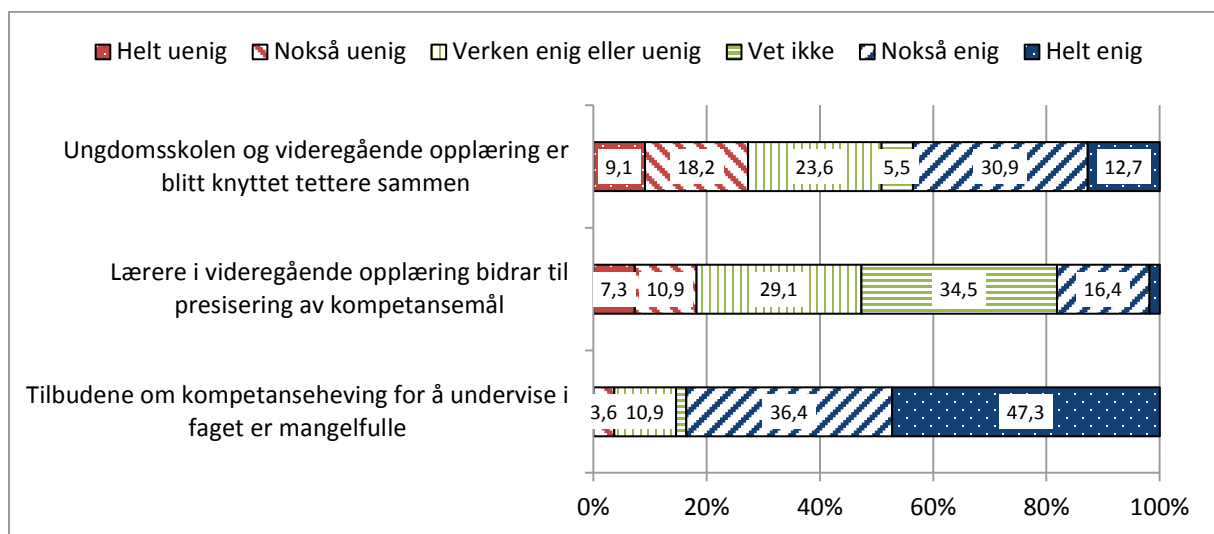
Fire av fem blant de som oppga at de underviste i faget utdanningsvalg var kontaktlærere (se figur 4.1). Dette representerte omtrent halvparten av alle kontaktlærerne i utvalget, dvs. 45 av 92 kontaktlærere. Dette er et interessant funn som indikerer at undervisning i faget utdanningsvalg i betydelig grad er delegert til lærere. Samtidig kan vi ikke utelukke at rådgivere også har hånd om undervisningen. Vi har sett at både 10. trinnselever og Vg1-elever oppga at de hadde fått mest informasjon av rådgivere, og en forklaring på dette kan være at rådgiver fortsatt har en tradisjonell oppgave i å orientere hele klasser om struktur og søking til videregående opplæring. Tidligere rapporter antyder imidlertid at både kontaktlærere og rådgivere er ansvarlige for faget, men at balansen eller oppgavedelingen kan variere sterkt. Det er forskjell på å undervise i faget og å ha ansvaret for å koordinere undervisningen. Vi ønsker å analysere hvordan lærere og rådgivere som oppgir at de har undervist i faget, også vurderer det. I den videre beskrivelsen omtaler vi respondentene som lærere, og skiller ikke på om de er kontaktlærere eller rådgivere.

De utsagnene som omhandlet implementeringen hadde 5 svaralternativ (1 til 5), hvor 1 representerte Helt uenig og 5 representerte helt enig. I tillegg fantes alternativet *vet ikke* (0). Påstandene var som følger (i denne rekkefølgen):

- Læremidlene i faget utdanningsvalg støtter elevenes refleksjonsarbeid
- Tilbudene om kompetanseheving for å undervise i utdanningsvalg er mangelfulle
- Faget utdanningsvalg styrker elevenes evne til å velge utdanningsprogram i videregående opplæring
- Lærere i videregående opplæring bidrar til presisering av kompetansemål i faget utdanningsvalg
- På grunn av faget utdanningsvalg er ungdomsskolen og videregående opplæring blitt knyttet tettere sammen
- Faget utdanningsvalg engasjerer elever som ikke er de mest skoleflinke

Disse utsagnene fordeler seg på to hovedområder, nemlig samarbeid og opplæring av lærere samt elevenes utbytte av faget. I presentasjonen av resultatene er utsagnene fordelt tilsvarende (se figur 4.2 og figur 4.3).

**Figur 4.2 Samarbeid og opplæring i faget utdanningsvalg**

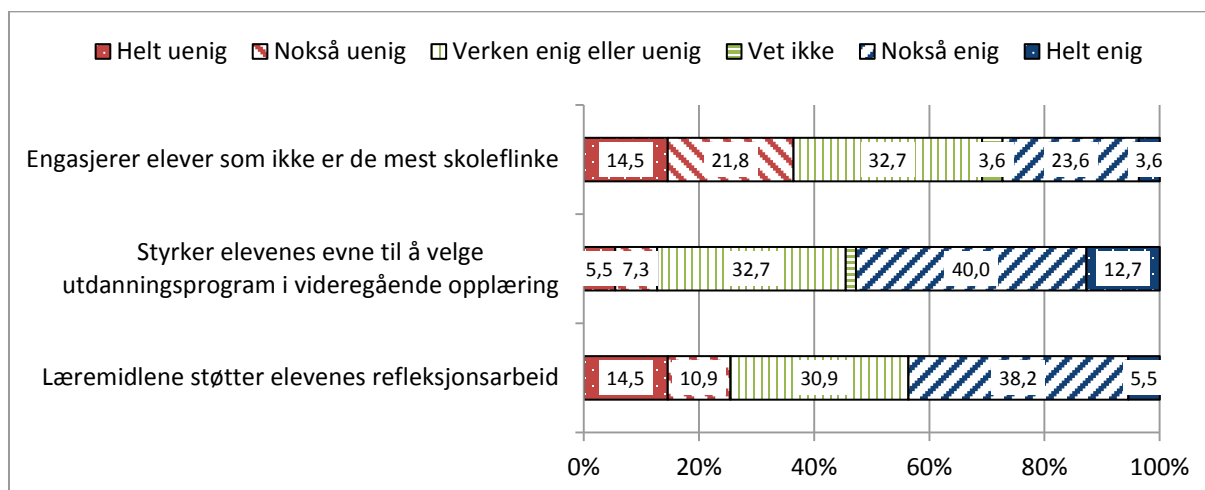


N = 55

Samlet var det en stor overvekt av kritiske eller likegyldige svar på hvordan lærerne opplevde samarbeid og kompetanseheving for undervisning i faget. Vi analyserte også om det var noen forskjell på hva rådgiverne svarte og hva kontaktlærerne svarte. Selv om antall rådgivere var for få til å gi et sikkert resultat, indikerte svarene at rådgiverne var gjennomgående mer positive enn kontaktlærerne. Resultatene er ikke presentert med tall nettopp fordi antall respondenter i rådgivergruppene var for lite (antall rådgivere som underviste i faget utdanningsvalg = 7).

Samlet var respondentene mest kritiske til tilbudene om kompetanseheving. Hele 83,7 prosent var nokså eller helt enige i at tilbudet om kompetanseheving var mangelfullt. Bare 3,6 prosent benektet dette. Lærerne på ungdomsskolen visste lite eller var nøytrale til om lærerne i videregående bidro til presisering av kompetansemål. Totalt var 18,2 prosent helt eller nokså enige i at dette var tilfelle. Litt under halvparten (43,8 prosent) av respondentene var helt eller nokså enige i at ungdomsskolen og videregående opplæring var blitt knyttet tettere sammen. Omtrent en av tre var helt eller nokså uenige i dette (27,3 prosent), mens resten ikke visste eller ikke hadde noen mening om påstanden.

**Figur 4.3 Elevenes utbytte av faget utdanningsvalg**



N = 55

Lærerne var noe mer positive til elevers utbytte av faget enn til samarbeid og kompetanseheving. Samtidig var omtrent en av tre respondenter usikre på elevers utbytte. Vel halvparten (52,7 prosent) var helt eller delvis enige i at faget styrket elevenes evne til å velge utdanningsprogram i videregående opplæring. Bare 12,8 prosent var helt eller delvis uenige i denne påstanden. Så mye som 36 prosent hadde ingen formening om faget engasjerte de elevene som ikke er de mest skoleflinke, mens 36,3 prosent var helt eller nokså uenige i dette. Lærerne var noe mer positive til læremidlene, idet 40,7 prosent var delvis eller helt enige i at læremidlene støttet elevenes refleksjonsarbeid. Samtidig var så mye som 60 prosent usikre eller ikke enige i at læremidlene var til hjelp for elevene.

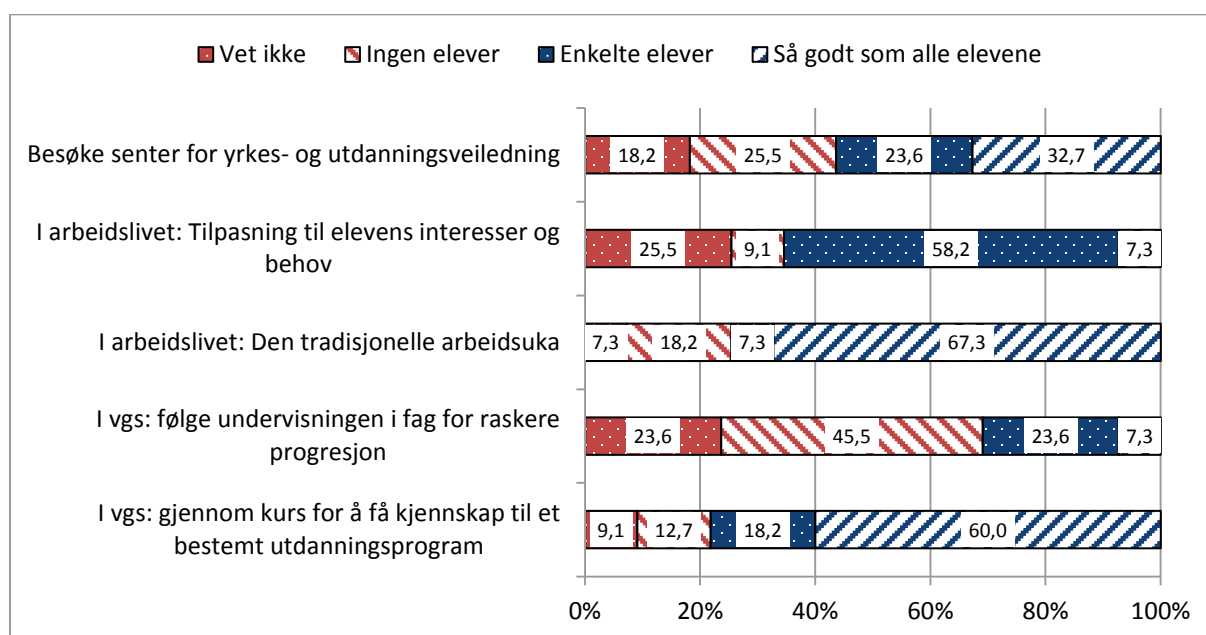
Ifølge læreplanen for utdanningsvalg skal utprøving av ulike utdanningsvalg utgjøre 60 prosent av faget. Vi analyserte derfor hvordan lærerne i faget oppga at denne utprøvingen foregikk. Lærerne fikk følgende påstander de skulle svare på:

Hvor mange av skolens elever får utprøving på følgende måte?

- I videregående skoler gjennom kurs hvor hver elev får kjennskap til et bestemt utdanningsprogram
- I videregående skoler gjennom at elever følger undervisningen i bestemte fag over lengre tid for at de skal kunne gå fortere fram i sin læring
- I arbeidslivet gjennom den tradisjonelle arbeidsuka
- I arbeidslivet med tilpasning til den enkelte elevs interesser og behov
- Ved at elever besøker et senter for yrkes- og utdanningsveiledning

Respondentene hadde 3 svaralternativ: 1 representerte *ingen elever*, 2 var *enkelte elever* mens 3 sto for *så godt som alle elever*. I tillegg kunne de svare *vet ikke* (0).

**Figur 4.4 Elevenes utprøving av faget utdanningsvalg**



Sammen med kurs på videregående for å få kjennskap til et bestemt utdanningsprogram, var den tradisjonelle arbeidsuken (PRYO – praktisk yrkesorientering) de alternativene som respondentene oppga at var mest benyttet (se figur 4.4). Hele 67,3 prosent oppga at så godt som alle elevene hadde arbeidsuke, mens 60 prosent gikk på kurs på videregående for å bli kjent med et utdanningsprogram. Omtrent 58 prosent svarte at enkelte elever også hadde prøvd ut arbeidslivet med tilpasning til den enkelte elevs interesser og behov. Det å følge undervisningen i fag for å få raskere progresjon var mindre benyttet. Nesten 70 prosent oppga at de ikke visste, eller ikke hadde noen elever som benyttet dette alternativet i faget utdanningsvalg.

Samlet indikerer resultatene fra disse analysene at mange av lærerne fremdeles opplever usikkerhet i forhold til nytteverdien av faget, og at de finner kompetansehevingstilbudene mangelfulle. Lærerne er spesielt kritiske i forhold til mulighetene for egen kompetanseheving. Dette bekreftes også av tidligere rapporter, der manglende kompetanse hos lærerne ble trukket fram som et problem (Borgen & Lødding 2009). Likevel er lærerne noe mer positive til elevenes utbytte av faget enn besvarelsene fra elevene selv indikerer. Både lærere og elever er enige om at arbeidsuken og kurs på videregående er de utprøvingalternativene som er mest utbredt. Arbeidsuken har vært en innarbeidet del av ungdomsskolen i mange år, og er nå flere steder blitt inkludert i faget utdanningsvalg. Kurs på videregående for å bli bedre kjent med et utdanningsprogram ser også ut til å være relativt utbredt. Mer enn to av tre lærere oppgir at dette får en eller flere elever prøve.

Et fåtall av lærerne oppgir at en eller flere elever får ta fag på videregående for raskere progresjon. Det har i tidligere rapporter vært nevnt at dette kan være vanskelig å gjennomføre i praksis, da timeplanene på ungdomsskolen og videregående skal passe slik at elevene ikke mister for mye annen undervisning på ungdomsskolen. Lang reisevei for å ta enkelte kurs kan også være både en tidsmessig og kostnadmessig utfordring, noe som også er drøftet tidligere (Borgen & Lødding 2009).

## 4.2 Lærere i videregående opplæring

Analysen av utvalget av lærere i videregående indikerer at dette utvalget er skjevfordelt, både i forhold til skolestørrelse, skoletype og utdanningsprogram som lærerne underviser på. Dette er kort beskrevet i kapittel 2.4 i denne rapporten og en mer grundig gjennomgang finnes i rapporten fra Vibe (2011). Denne rapporten viser at en vektning på utdanningsprogram er det som mest effektivt fører utvalget nærmere den reelle fordelingen. Vi har derfor valgt å veie utvalget på utdanningsprogram i de videre analysene.

På tilsvarende måte som for elever fra videregående, valgte vi bare å inkludere lærere som underviste i vg1. Trolig vil det i hovedsak være lærere som underviser i Vg1 som også er involvert i faget utdanningsvalg. Totalt antall lærere var 624 og av disse oppga 483 at de underviste i Vg1. Blant vg1-lærerne underviste 32,6 prosent på studieforberedende utdanningsprogram, 39,9 prosent var tilknyttet yrkesfaglig utdanningsprogram mens 27,5 prosent var tilknyttet begge.

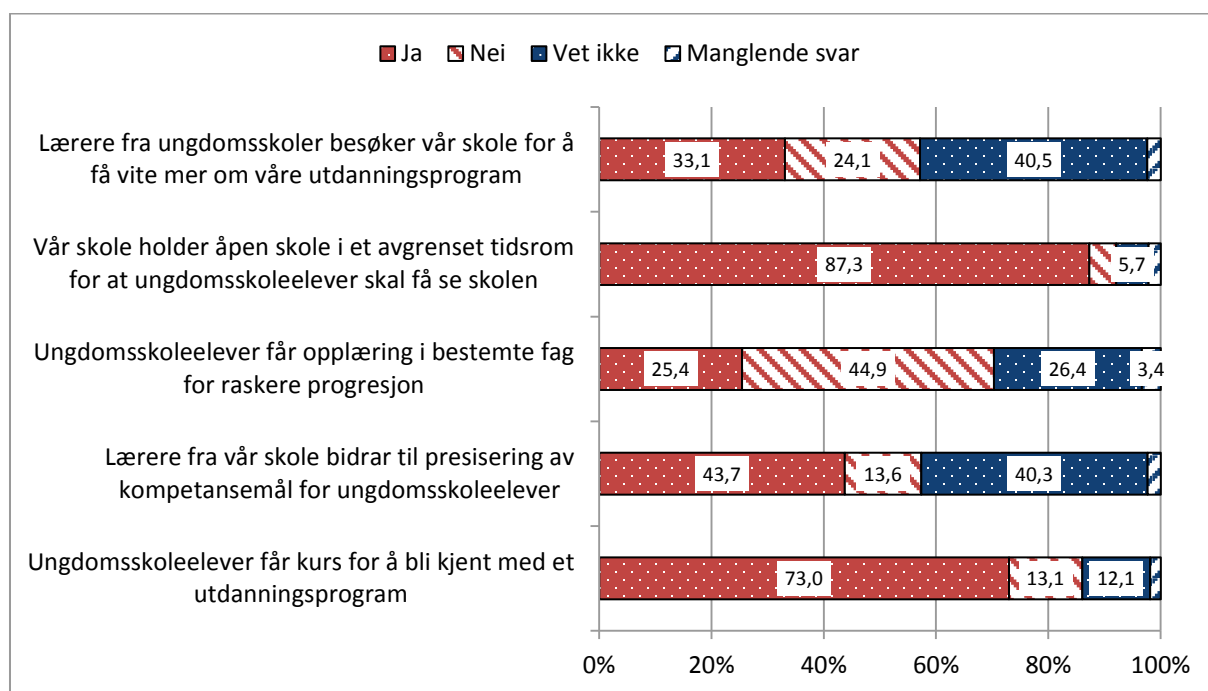
Lærerne ble bedt om å ta stilling til en del påstander om faget utdanningsvalg, og hvordan samarbeidet med ungdomsskolen fungerte. De skulle svare på følgende spørsmål:

Hvordan foregår samarbeid med ungdomsskoler om utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever?

- Ungdomsskoleelever får kurs på vår skole i et visst antall dager for å bli kjent med et utdanningsprogram
- Lærere fra vår skole bidrar til presisering av kompetansemål i faget utdanningsvalg for ungdomsskoleelever
- Ungdomsskoleelever får opplæring på vår skole i bestemte fag slik at de kan gå fortere fram i sin læring
- Vår skole holder åpen skole i et avgrenset tidsrom for at ungdomsskoleelever skal få se skolen
- Lærere fra ungdomsskoler besøker vår skole for å få vite mer om våre utdanningsprogram

Lærerne hadde tre svaralternativ: 1 = Ja, 2 = Nei og 3 = vet ikke. Svarene er presentert i figur 4.5.

**Figur 4.5 Hvordan foregår samarbeid med ungdomsskoler om utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever?**



N = 467 til 473

Majoriteten av lærerne på videregående rapporterte at skolen var åpen for ungdomsskoleelever i et begrenset tidsrom slik at de skulle få se skolen (87,3 prosent). Videre sa omtrent tre av fire lærere at de hadde ungdomsskoleelever på kurs for at elevene skulle bli bedre kjent med et utdanningsprogram (73 prosent). Langt færre opplyste at ungdomsskoleelever fikk opplæring i bestemte fag for raskere progresjon (25,4 prosent). Det var størst usikkerhet knyttet til hvorvidt lærere fra ungdomsskolen

besøkte videregående for å få vite mer om utdanningsprogrammene samt om lærerne fra videregående bidro til presisering av kompetansemål for ungdomsskoleelever. Omtrent 42 prosent svarte *vet ikke*, eller unnlot å svare på disse påstandene.

Analyser som differensierte mellom lærere fra ulike utdanningsprogram avdekket ikke vesentlige forskjeller. Det var kun for påstanden «Lærere fra ungdomsskolen besøker vår skole for å få vite mer om våre utdanningsprogram» at lærere fra yrkesfaglige utdanningsprogram svarte bekreftende i noe større omfang enn lærere som underviste på studieforberedende eller begge utdanningsprogrammene.

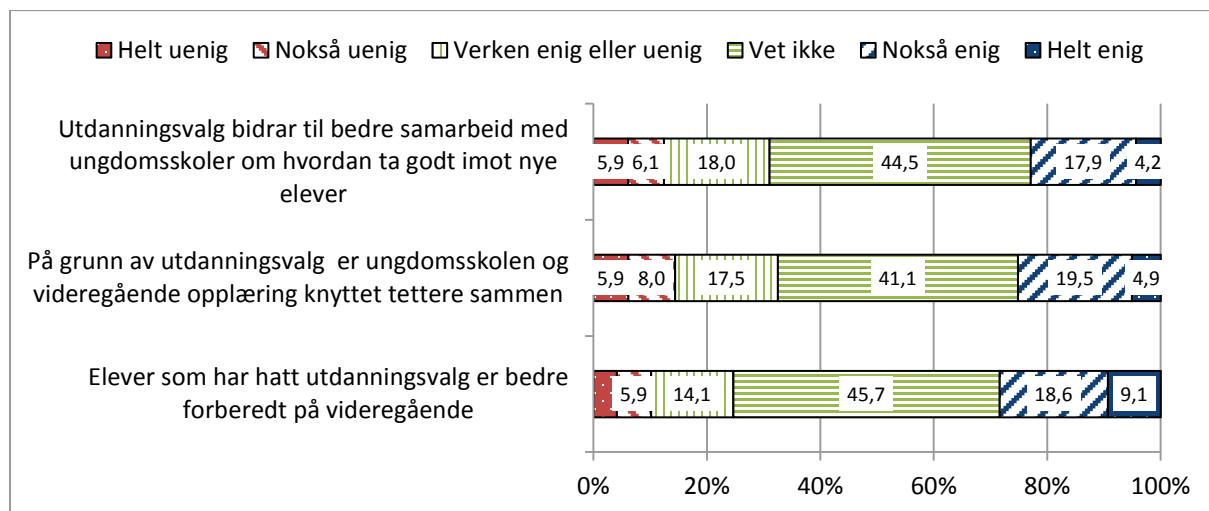
Videre ble lærerne bedt om å forholde seg til tre påstander om resultatet av faget utdanningsvalg, både ved å vurdere elevene på videregående skole samt samarbeidet med ungdomsskolen. Følgende spørsmål og påstander var inkludert:

I hvilken grad er du enig i følgende påstander om resultater av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet?

- Elever som har hatt faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet er bedre forberedt på hva som møter dem i videregående
- På grunn av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet er ungdomsskolen og videregående opplæring blitt knyttet tettere sammen
- Faget utdanningsvalg bidrar til at vi samarbeider bedre med ungdomsskoler om hvordan vi skal kunne ta godt imot nye elever

Lærerne hadde fem graderte svaralternativ, der 1 representerte *helt uenig* mens 5 representerte *helt enig*. I tillegg kunne de svare *vet ikke* (0). Figur 4.6 presenterer lærernes svar på disse påstandene.

**Figur 4.6 I hvilken grad er du enig i følgende påstander om resultater av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet?**



N = 467 til 470

Samlet indikerer lærernes svar at det er stor usikkerhet knyttet til nytteverdien av faget utdanningsvalg. Mellom 59 og 62 prosent oppgir at de verken er enig eller uenig i påstandene eller at de ikke vet. Bare omtrent en av fire lærere (27,7 prosent) er nokså eller helt enig i at elevene som har hatt faget er bedre forberedt på hva som møter dem i videregående opplæring. Tilsvarende er 24,4 prosent enige i at ungdomsskolen og videregående er tettere knyttet sammen på grunn av faget utdanningsvalg, mens 22,1 prosent opplever at faget bidrar til bedre samarbeid med ungdomsskolene i forbindelse med overgangen til videregående.

Da vi undersøkte om det var forskjell mellom lærere på ulike utdanningsprogram fant vi signifikante forskjeller mellom lærere fra yrkesfaglig utdanningsprogram og de fra studieforbereende. Lærere som kun underviste i yrkesfag svarte i betydelig større grad bekreftende til alle tre påstandene sammenlignet med lærere i studieforbereende programmer. De opplevde at elevene var bedre forberedt på videregående (38,1 prosent mot 16,2 prosent for lærere på studieforbereende og 28,9 prosent for lærere på begge) i tillegg til at skolene var knyttet tettere sammen (34 prosent mot 14,4 prosent for lærere på studieforbereende og 25,2 prosent for lærere på begge). Videre mente også lærerne på yrkesfag at faget utdanningsvalg lettet overgangen mellom ungdomsskolen og videregående (30,2 prosent mot 15 prosent for lærere på studieforbereende og 21,5 prosent for lærere på begge).

Tilsvarende som for lærerne fra ungdomsskolen, indikerte besvarelsene fra lærerne i videregående også utbredt usikkerhet omkring både utprøving og nytteverdien av faget utdanningsvalg. Aktiviteter som inkluderte besøk på videregående skole av ungdomsskoleelever, var det eneste majoriteten av lærerne på videregående kjente til. Videre var flertallet av lærerne usikre eller kritiske til om faget hadde noen nytteverdi for elevene eller for samarbeidet med ungdomsskolen. Undersøkelsen avdekket imidlertid at lærere i yrkesfaglige utdanningsprogram var betydelig mer positive til faget utdanningsvalg enn lærere i studieforbereende program. En mulig tolkning av dette kan være at det er lærere på yrkesfaglige utdanningsprogram som vil være best i stand til å se en eventuell forskjell fordi de i størst grad møter de elevene som står i fare for å slutte eller som slutter som følge av at de har valgt feil.

### 4.3 Oppsummering og drøfting

Lærere både i ungdomsskolen og videregående skole har blitt bedt om å forholde seg til ulike påstander om faget utdanningsvalg. Påstandene er ment å kartlegge om lærerne opplever at faget utdanningsvalg ser ut til å redusere feilvalg og frafall, samt om faget fører til bedre samarbeid mellom videregående skole og ungdomsskolene samt deres respektive lærere. Gjennom ulike analyser har vi kartlagt lærernes vurderinger og synspunkter på det nye faget. Det må imidlertid tas forbehold om manglende representativitet for lærerutvalget fra ungdomsskolen, der kun 55 lærere blant de som svarte på undersøkelsen, oppga at de underviste i faget utdanningsvalg. Dette kan bety at ansvaret for å undervise i faget i beskjeden grad er delegert til lærere ved de enkelte skolene. Det er imidlertid lærere som underviser i utdanningsvalg som i første rekke må forventes å ha erfaring med og synspunkter på faget og på vilkår for å oppnå målsetningene med det. Utvalget av lærere fra videregående skole kan sies å være representativt for populasjonen (se kapittel 2.4).

Samlet indikerer resultatene at lærere både fra ungdomsskolen og fra videregående fremdeles opplever stor usikkerhet knyttet til nytteverdien og utprøvingen av faget. Det er mulig at et langt spørreskjema til lærerne har trettet dem, og at dette er grunnen til at så store andeler har markert nøytralt alternativ i sine besvarelser. Likevel, hvis vi tar på alvor hvordan lærerne faktisk har svart, er det bemerkelsesverdig hvor store andeler av lærere fra ungdomsskolen som ikke har kunnet avgjøre i hvilken retning de mener det går med hensyn til f. eks. svaktpresterende elevers engasjement i faget eller om læremidler fungerer etter hensikten. De betydelige andelene som ikke vet eller ikke kan ta stilling til utsagnene gir grunn til bekymring.

Vi har imidlertid også et klart budskap fra lærerne på ungdomstrinnet som besvarte undersøkelsen, nemlig at tilbud om kompetanseheving for å undervise i faget er mangelfulle. Når 4 av 5 uttrykker kritikk på dette området, må vi tro de har tenkt denne tanken før de fikk spørsmålet i denne undersøkelsen. Dette indikerer at ungdomsskolelærerne ikke på alvor har vært involvert, de har i liten utstrekning meninger om helt sentrale spørsmål og mål med faget. Hvis dette hadde vært en undersøkelse som omfattet alle lærere, kunne man kanskje oppfatte det som manglende kjennskap, men dette er svar fra lærere som sier de underviser i faget. Det kan synes som om det ikke er skjedd særlige forbedringer etter funn som er referert i tidligere rapporter, der manglende kompetanse hos lærerne ble trukket fram som en utfordring (Borgen & Lødding 2009). Siste underveistrapport fra prosjektet antyder også at rektorene ønsker at mer av ansvaret for faget utdanningsvalg skal



overføres til kontaktlærerne. Hvis en slik ansvarsoverføring skal være mulig, må det også tilrettelegges for god og tilstrekkelig kompetanseheving.

Blant lærere i videregående opplæring, er det bemerkelsesverdig at de som underviser i yrkesfaglige utdanningsprogram bekrefter i betydelig større utstrekning at faget innfrir med hensyn til å forberede elevene på hva som møter dem i videregående, sammenlignet med lærere i studieforberedende programmer.

Både lærere og elever fra begge skoleslagene er enige om at arbeidsuken og kurs på videregående er de utprøvsalternativene som er mest utbredt. Arbeidsuken har vært en innarbeidet del av ungdomsskolen i mange år, og er nå inkludert i faget utdanningsvalg. Kurs på videregående for å bli bedre kjent med et utdanningsprogram ser også ut til å være relativt utbredt. Mer enn to av tre lærere oppgir at dette får en eller flere elever prøve. Sammenlignet med situasjonen fra den gang det nye faget ble introdusert og omtalen av hvor vanskelig dette ville bli (Lødding & Borgen 2008), framstår dette funnet som interessant. Samtidig bekrefter funnet at den positive utviklingen som ble identifisert i surveyen fra 2009 har vart ved (Borgen & Lødding 2009).

Det å ta fag på videregående for raskere progresjon for ungdomsskoleelever ser ut til å være mindre utbredt. Det har i tidligere rapporter vært nevnt at dette kan være vanskelig å gjennomføre i praksis. Timeplanene på ungdomsskolen og videregående skal være utformet slik at elevene ikke mister for mye annen undervisning på ungdomsskolen. Lang reisevei for å ta enkelte kurs kan i tillegg være både en tidsmessig og kostnadsmessig utfordring, noe som også er drøftet tidligere (Borgen & Lødding 2009).

Videre var ungdomsskolelærerne noe mer positive til elevenes utbytte av faget enn både elevene selv og lærerne fra videregående ga uttrykk for. Flertallet av lærerne fra videregående skole var usikre på eller kritiske til om faget utdanningsvalg hadde noen nytteverdi for elevene. Dette kan tolkes dihten at lærerne på videregående skole i liten grad opplever at faget utdanningsvalg reduserer feilvalg og frafall for elevene. På den annen side er det mange av disse lærerne som oppgir at de kjenner lite til faget. Det kan derfor tenkes at noe av usikkerheten kan skyldes manglende kjennskap til faget. Samtidig er både rektorene og elevene fra videregående skole usikre på om faget utdanningsvalg reduserer feilvalg (se kapittel 5.5 og 3.2.3). Samlet indikerer dette at sett fra videregående skole, fungerer faget fremdeles ikke etter intensjonen når det gjelder reduksjon av feilvalg.

Både ungdomsskolelærerne og lærere fra videregående skole var også usikre på – eller kritiske til – om faget utdanningsvalg har gitt et tettere samarbeid mellom skoleslagene. Den usikre og til dels kritiske holdningen står i motsetning til det rektorene rapporterte (se kapittel 5), der rektorer fra både videregående skole og ungdomsskolen i stor grad var blitt overbevist om at samarbeidet mellom skoleslagene var blitt tettere som følge av det nye faget. Det kan tenkes at dette er et uttrykk for manglende kompetanseheving og involvering av lærere i både planlegging og organisering av faget utdanningsvalg.



## 5 Synspunkter fra skoleeiere og skoleledere

I dette kapitlet skal det handle om opplysninger om og vurderinger av faget utdanningsvalg fra skoleledere og de respektive skoleeierne. Selv om dette er respondentkategorier som også er omtalt i siste underveisrapport (Borgen & Lødding 2009), kan resultatene i begrenset grad sammenlignes. Det er stilt nye og mer relevante spørsmål i surveyen for 2011, og svarkategoriene er ikke ensartede. Ikke minst er det spørsmål om faget utdanningsvalg ser ut til å innfri de målsetningene som er satt for faget som har fått prioritet i 2011. Dette gjelder spørsmålet om faget ser ut til å redusere feilvalg og frafall, og om faget har bidratt til tettere eller mer samarbeid mellom skoleslagene og de respektive kategoriene skoleeiere.

Alt som angår svarprosent og representativitet for de fire respondentkategoriene som vi her forholder oss til, er det redegjort for i delkapittel 2.4 samt av Vibe (2011).

### 5.1 Forventninger til faget i fylkeskommunene

I den første surveyen ble det stilt spørsmål til fylkeskommunene som ikke lenger har den samme aktualiteten, og de er derfor ikke fulgt opp i den surveyen vi rapporterer fra her. Derimot har vi stilt noen få spørsmål om forventninger til at sentrale målsetninger med faget utdanningsvalg vil oppfylles. Det handler om konsekvenser for feilvalg og bortvalg samt samarbeid mellom skoleslag og skoleeiere.

Spørsmålet til fylkeskommunene var formulert som følger:

I hvilken grad forventer du at innføringen av utdanningsvalg som fag i ungdomsskolen vil innebære ...

- Redusert feilvalg i videregående opplæring
- Redusert frafall i videregående opplæring
- Tettere samarbeid mellom videregående skoler og skoler med ungdomstrinn
- Tettere samarbeid mellom kommuner og fylkeskommuner

Svaralternativene var gradert slik det fremgår i tabell 5.1. Vi har vurdering av hvert eneste utsagn fra alle fylkeskommunene, men som vi ser at tabellen, forholder enkelte seg nøytralt ved å svare «verken eller». Det er verd å merke seg at spørsmålet er orientert om forventninger, ikke om erfaringer.

**Tabell 5.1 Forventninger til faget utdanningsvalg i fylkeskommunene. Absolutte tall.**

	I svært liten grad	I liten grad	I verken stor eller liten grad	I stor grad	I svært stor grad	Antall besvart til sammen
Redusert feilvalg			7	11	1	19
Redusert frafall		3	10	6		19
Tettere samarbeid mellom ungdomsskoler og vg-skoler				16	3	19
Tettere samarbeid mellom kommuner og fylkeskommuner			2	13	4	19

Tilliten til at faget utdanningsvalg fører til redusert feilvalg er sterkere enn tilliten til at faget bidrar til redusert frafall. Vi ser at bekreftelse på utsagnene (med varierende styrke) gis av henholdsvis 12 og 6 representanter for fylkeskommuner. Respondentene i tre av fylkeskommunene stiller seg tvilende til at faget vil bidra til redusert frafall. Minst to tolkninger av dette svaret er mulig: En tolkning er: Faget utdanningsvalg har ikke en kvalitet som tilsier at det kan demme opp for frafall. En annen tolkning er: Frafall har andre og mer komplekse årsaker som en ikke kan avhjelpe eller imøtekomme ved hjelp av faget utdanningsvalg.

Videre er det utvetydig oppslutning om at faget vil føre til tettere samarbeid mellom ungdomsskoler og videregående skoler. Med to unntak bekreftes det fra fylkeskommunene at faget vil bidra til tettere samarbeid mellom de to kategoriene skoleeiere. For de to siste utsagnene ville det vært interessant om respondentene var oppfordret til å svare ut fra erfaringer heller enn forventninger, men trolig ligger det et visst monn av erfaring til grunn for besvarelsene. Vi skal senere se hvordan kommunene besvarer de to siste spørsmålene om samarbeid basert på erfaring.

## 5.2 Kommuner om samarbeid og sentrale utfordringer

Vi vet fra den første surveyen at aktiviteter og omfang av samarbeid med andre varierer med kommunens størrelse. Den gang ble dette målt som antall grunnskoler med ungdomstrinn i kommunen, et spørsmål vi ikke har stilt i den andre fellessurveyen, men det er stilt spørsmål om antall innbyggere (gruppert). Vi skal her kommentere svarmønster etter kommunestørrelse fortløpende.

Respondentene ble bedt om å ta stilling til ulike utsagn, som gjengitt nedenfor (nummerert i den rekkefølgen de var stilt), etter følgende innledning:

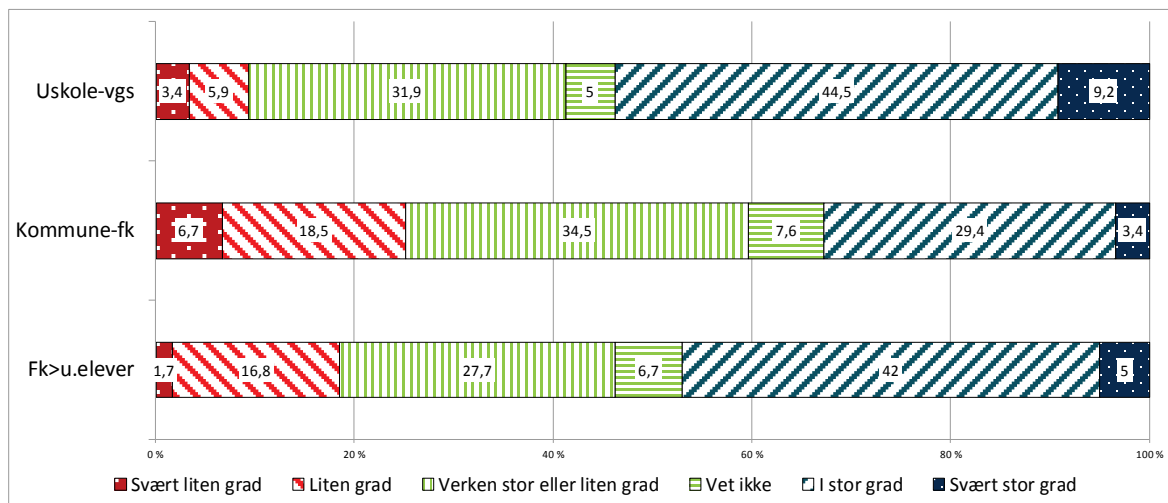
I hvilken grad stemmer følgende utsagn om innføringen av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet?

- 1) Kommunen bistår skolene med å presisere kompetansemål fra utdanningsprogram i videregående opplæring i faget utdanningsvalg
- 2) Fylkeskommunen bidrar i arbeidet med å gi utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever
- 3) Ungdomsskolene får ekstern bistand i logistikkarbeidet for at ungdomsskoleelever skal få prøve ut utdanningsprogram i videregående opplæring eller i arbeidslivet
- 4) Innføringen av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet har ført til mer samarbeid mellom ungdomsskoler og videregående skoler

- 5) Innføringen av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet har ført til mer samarbeid mellom kommunen og fylkeskommunen
- 6) Kommunenes økonomi begrenser ungdomsskoleelevers muligheter for utprøving av utdanningsprogram i videregående opplæring

Vi skal først ta for oss utsagnene 4 og 5 som en kontinuitet fra foregående delkapittel. Utsagn 2 som er tematisk beslektet, tas også med. I figur 5.1 er også andeler som markerte «vet ikke» gjengitt.

**Figur 5.1: Besvarelser fra kommuner på spørsmål om innføring av faget utdanningsvalg har ført til mer samarbeid henholdsvis mellom skoleslag og skoleiere, samt om fylkeskommunen bidrar i arbeidet overfor ungdomsskoleelever. Prosent.**



N=118-119

Over halvparten av kommunene (54 prosent) bekrefter at det er mer samarbeid mellom ungdomsskoler og videregående skoler som følge av det nye faget utdanningsvalg. Utover hva figuren illustrerer, kan det opplyses at vi ikke finner forskjeller mellom kommuner etter antall innbyggere på dette spørsmålet. En tredel (33 prosent) bekrefter at det er blitt mer samarbeid mellom skoleiere på de to nivåene som følge av at faget utdanningsvalg er innført på ungdomstrinnet. Heller ikke her er det entydige forskjeller etter kommunistørrelse.

Sammenholdt med besvarelsene fra fylkeskommunene kan det se ut til at respondentene i kommunene har vært noe mer moderate i bekreftelser av samarbeid. En må likevel huske at respondentene i fylkeskommunene forholdt seg til utsagn om forventninger, ikke erfaringer. Det er ellers bemerkelsesverdig at omtrent en tredel av respondentene i kommunene har valgt alternativet «verken eller» på disse to utsagnene. Legger vi til svaret «vet ikke» må vi konstatere at betydelige andeler av respondentene ikke har noen klar formening om hvorvidt disse sentrale målsetningene med faget er oppnådd.

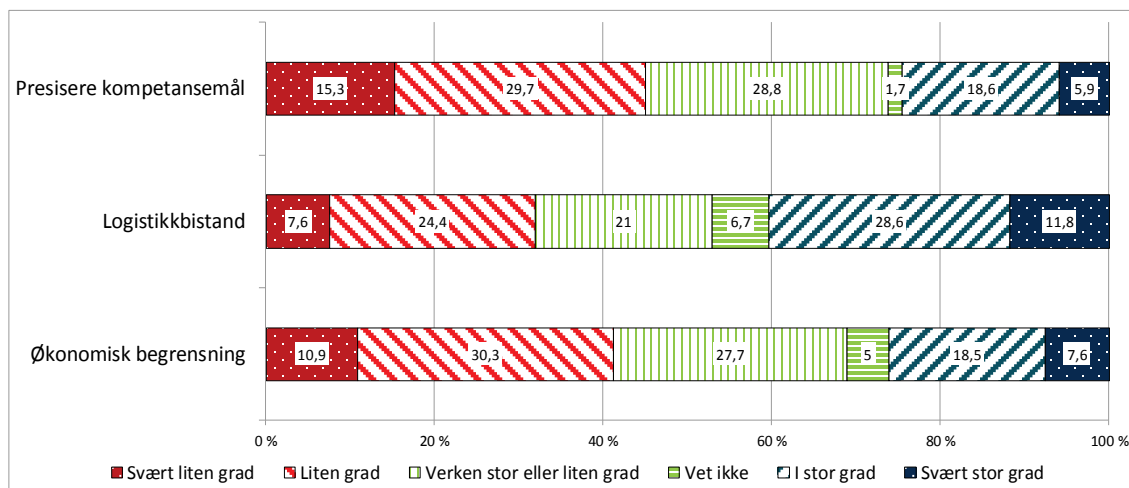
Nesten halvparten (47 prosent) av kommunene bekrefter at fylkeskommunen bidrar i arbeidet med å gi utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever. Et slikt bidrag kan anta mange former. Heller ikke her ser vi ved nærmere undersøkelser (ikke vist) noen tendens til at kommunistørrelsen spiller inn. Det kan se ut til at samarbeid mellom fylkeskommunen og kommunen ikke bekreftes like hyppig som fylkeskommunens bidrag til arbeidet overfor ungdomsskoleelevene. Det tyder på at fylkeskommunen i stor grad oppfattes å bidra direkte overfor målgruppen.

Andre av de utsagnene som er listet ovenfor har å gjøre med sentrale utfordringer i gjennomføringen av faget utdanningsvalg. Det gjelder i hvilken grad kommunen bidrar i arbeidet med å formulere

kompetansemål. Vi vet fra Utdanningsdirektoratets første kartlegging (Utdanningsdirektoratet 2007) at det eksisterte betydelige problemer med å formulere kompetansemål i den første fasen. Det var gjerne aktiviteter som ble beskrevet ved de avholdte erfaringskonferansene fremfor kompetansemål. I intervjuer med skoleeiere rapportert i siste underveisrapport fra denne evalueringen, kom det frem at skoleeiere kan ha betydelig tillit til at det å presisere kompetansemål er en del av læreres kompetanse, i alle fall at de skal kunne klare dette ved samarbeid på skolene (Borgen & Lødding 2009).

Fra den samme casestudien (ibid.) har elevers muligheter for utprøving av mulige utdanningsprogram i videregående opplæring vært et kritisk moment. Skolene står overfor betydelige utfordringer med hensyn til logistikk for at elevene skal få mulighet til utprøving av minst to utdanningsprogram. Det kan være ulike måter å løse dette på, og i surveyen er spørsmålet simpelthen om skoler får ekstern bistand i dette arbeidet. Fra casestudien vet vi også at kommuner kan ha ulike økonomiske ressurser for elevers utprøving. Innenfor et par av fylkeskommunene i casestudien har det vært uttrykt misnøye med at noen kommuner betaler, mens andre ikke har råd. Alle disse tre utfordringene vi kjenner til fra casestudien er forsøkt kartlagt gjennom utsagn som respondentene ble bedt om å ta stilling til, og svarene er gjengitt i figur 5.2.

**Figur 5.2: Besvarelser fra kommuner om bistand til skoler i arbeidet med å presisere kompetansemål, bistand i logistikkarbeidet, samt økonomiske begrensninger for utprøving Prosent.**



N=119

Nesten halvparten av respondentene (45 prosent) svarer benektende på utsagnet om at kommunen bistår skolene med å presisere kompetansemål fra utdanningsprogram i videregående opplæring i faget utdanningsvalg, og bare en knapp firedel bekrefter. Utover hva en kan lese ut av figuren, finnes det betydelige forskjeller etter kommunestørrelse i disse besvarelsene. Blant alle kommuner med under 10 000 innbyggere, bekrefter bare 12 prosent av kommunene at de bidrar i stor grad eller i svært stor grad, mens om lag halvparten av de større kommunene (20 000 innbyggere eller mer) bekrefter.

At ungdomsskoler får ekstern bistand til logistikkarbeidet bekreftes av om lag 40 prosent av kommunene, men igjen viser det seg betydelige forskjeller etter kommunestørrelse (ikke vist i figuren). Mens en knapp femtedel av de minste kommunene (med under 2000 innbyggere) bekrefter, gjelder det samme om lag en tredel av kommuner med under 10 000 innbyggere, og to tredeler av kommuner med mer enn 20 000 innbyggere.

En mindre andel (26 prosent) bekrefter at kommunens økonomi begrenser ungdomsskoleelevers muligheter for utprøving av utdanningsprogram i videregående opplæring. Som nevnt har dette også vært et tema i casestudien. Økonomiske begrensninger kan bety at elever ikke har anledning til å prøve ut utdanningsprogram som finnes ved videregående skoler som ligger langt unna. Det kan også

bety at kommunen ikke ser seg i stand til å betale for mer enn en utprøvsperiode, mens andre kommuner dekker to perioder med kurs for ungdomsskoleelevene. I casestudien var dette tema i to av fem fylkeskommuner, og surveyen forteller oss at 31 av de 119 respondentene på kommunenivå mener at økonomi begrenser elevers muligheter for utprøving. I besvarelsene ser vi ikke systematiske forskjeller etter kommunestørrelse med hensyn til dette spørsmålet.

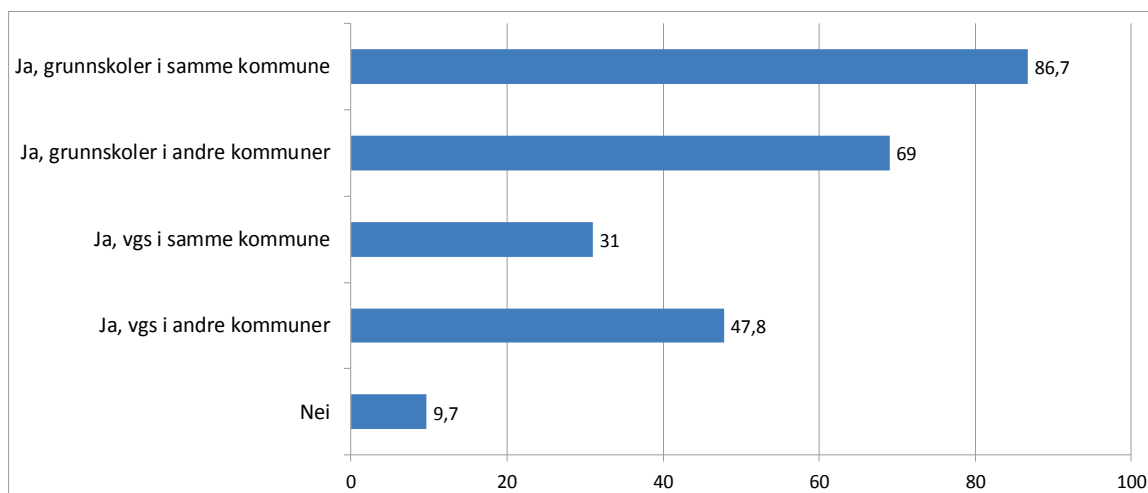
Kommunens økonomi eller prioritering av at ungdomsskoleelever skal ha muligheter for utprøving henger altså ikke på noen entydig måte sammen med antallet innbyggere, hvilket heller ikke er overraskende. Når det gjelder bistand til å presisere kompetanssmål kan en lettere tenke seg at dette har sammenheng med omfanget av skolefaglig kompetanse i kommunene, og at større kommuner med mange skoler er bedre i stand til å bistå skolene enn små kommuner er. Det gir også mening at kommunestørrelse eller innbyggertall kan ha noe å si for hvorvidt ungdomsskolene får ekstern bistand i logistikkarbeidet. Uansett tyder resultatene på at det å løse sentrale utfordringer i realiseringen av faget utdanningsvalg har dårligere vilkår i små kommuner og i kommuner med dårlig økonomi.

### 5.3 Videregående-rektorer om samarbeid og utprøving

Vi velger å gjengi svarene fra det representative utvalget av rektorer ved videregående skoler (jf kapittel 2.4) ganske rett frem uten å skille etter hvilke utdanningsprogram eller antall elever skolen har.

Det første spørsmålet om yrkes- og utdanningsveiledning som er relevant for denne rapporten, handlet om samarbeid mellom den videregående skolen og grunnskoler i egen og grunnskoler i andre kommuner samt samarbeid med videregående skoler i egne og i andre kommuner. Dette var formulert som ja-nei spørsmål. Etter disse fire spørsmålene, hadde rektorene mulighet til å markere «Nei» som svar på spørsmål om samarbeid med andre skoler.

**Figur 5.3: Andeler av rektorer i videregående opplæring som bekrefter at skolen samarbeider med andre skoler om yrkes- og utdanningsveiledning i overgangen mellom skoleslagene. Prosent.**



N=113.

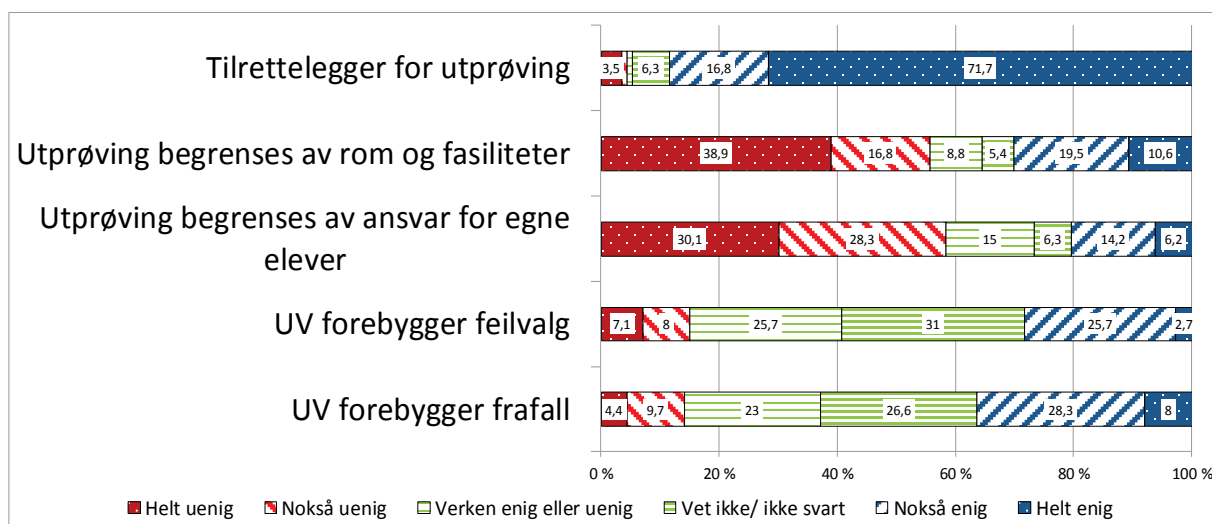
Et stort flertall av skolene samarbeider med grunnskoler om utdannings- og yrkesveiledningen, oftest innenfor samme kommune, men i stor utstrekning også med grunnskoler i andre kommuner. Samarbeid mellom videregående skoler vil trolig variere med demografi, infrastruktur og kanskje også med hvordan fylkeskommunen tilrettelegger for dette. Vi ser at en av ti videregående skoler ifølge rektorene ikke samarbeider med andre skoler på dette området. Besvarelsene om samarbeid med grunnskoler bekrefter til overmål svarene fra fylkeskommuner og kommuner om tettere eller mer samarbeid mellom skoleslagene etter at faget utdanningsvalg ble innført.

Rektorene ble også bedt om å ta stilling til utsagn om hvordan den videregående skolen driver utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever. Utsagnene lød som følger:

- Vår skole legger til rette for at ungdomsskoleelever skal få prøve ut utdanningsprogram som de er interessert i
- Situasjonen med hensyn til rom og fasiliteter legger begrensninger på hvilke utdanningsprogram ungdomsskoleelever kan få prøve ut ved vår skole
- Våre læreres forpliktelser overfor egne elever legger begrensninger på ungdomsskoleelevers utprøving av utdanningsprogram ved vår skole
- Antall ungdommer som velger feil utdanningsprogram er redusert etter innføringen av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet
- Faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet forebygger frafall i videregående opplæring

De siste to problemstillingene er også belyst ved hjelp av svar fra skoleeiere. Det første utsagnet er ikke særlig forskjellig fra spørsmålet om samarbeid, som er gjengitt ovenfor, men her er spørsmålet om den videregående skolen legger til rette for utprøving. Det andre utsagnet er en test på et forhold som er kommet frem i en annen undersøkelse (Eriksen 2009) om at det først og fremst er idrettsfag som blir utprøvd av ungdomsskoleelever på grunn av de begrensningene som fysiske strukturer gir. Selv om det slett ikke er all undervisning i idrettsfag som foregår i en gymsal, kan en tenke seg at en slik sal likevel vil være gunstig dimensjonert for å ta imot mange eksterne elever. Et annet forhold som kan tenkes å begrense utprøvingsmuligheter for ungdomsskoleelever er ansvar for og prioritering av den videregående skolens egne elever.

**Figur 5.4: Besvarelser fra rektorer i videregående skoler på utsagn om tilrettelegging for at ungdomsskoleelever skal få prøve ut utdanningsprogram, begrensninger på slik utprøving samt utsagn om at faget utdanningsvalg forebygger feilvalg og frafall. Prosent.**



N=113.

Et stort flertall av rektorene (92 prosent) bekrefter at skolen legger til rette for at ungdomsskoleelever skal få prøve ut utdanningsprogram. Dette er i overensstemmelse med besvarelsene gjengitt i foregående figur, hvor det var samarbeid med grunnskoler som stod i fokus. Videre benekter store andeler av rektorene at utprøvingen begrenses av materielle faktorer som rom og fasiliteter, 56 prosent tilkjenner uenighet i dette utsagnet, men likevel er det så mye som 30 prosent som sier seg nokså eller helt enig. Begrensninger på utprøving på grunn av ansvar for egne elever er enda mindre utbredt, her er om lag 60 prosent uenig, mens cirka 20 prosent er enig.



Store andeler markerer at de ikke vet eller markerer «verken eller» på utsagnene om faget utdanningsvalg forebygger feilvalg eller frafall, noe som neppe kan oppfattes som overraskende ettersom faget ikke har eksistert så lenge, samt at det finnes flere betingelser (som erfaring, innsikt i hvordan faget praktiseres) for at rektorene kan ha en mening om dette. Ikke desto mindre oppfatter henholdsvis 28 og 36 prosent av rektorene at faget utdanningsvalg forebygger feilvalg og frafall.

## 5.4 Grunnskole-rektorer om faget utdanningsvalg

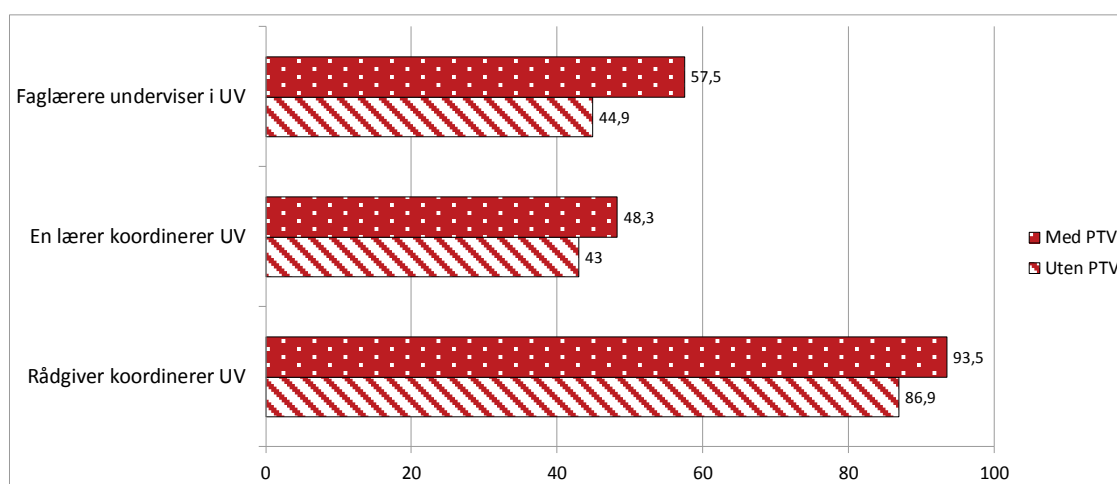
En rekke spørsmål er stilt til rektorer i grunnskolen med ungdomstrinn, det handler om organiseringen og ansvar for faget utdanningsvalg, om hvordan presisering av kompetansemål i faget har foregått, og dessuten betraktninger om betingelser for å gi god utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelevene, samarbeid med og bistand fra andre aktører samt forventninger til om faget reduserer feilvalg og frafall.

De første utsagnene lød som følger:

- Faglærere i norsk, samfunnsfag osv. underviser i utdanningsvalg innenfor sine fag
- En lærer har et særlig ansvar for å koordinere undervisningen i utdanningsvalg
- Rådgiver har et særlig ansvar for å koordinere undervisningen i utdanningsvalg
- Skolen drev utviklingsarbeid i utdanningsvalg/programfag til valg før det ble et obligatorisk fag fra høsten 2008

Til det siste utsagnet markerte 54 prosent av de 230 rektorene ja, 31 prosent svarte nei, mens 15 prosent markerte at de ikke visste. Det siste kan komme av at rektor er ny og ikke kjenner til alle tidligere satsinger ved skolen. Vi ser tendenser til at rektorer ved skoler som drev med programfag til valg, oftere svarer bekreftende på spørsmålene, derfor vil vi skille mellom de som har drevet med faget før 2008 og de som ikke har det. De første spørsmålene gjelder organisering og fordeling av ansvar for faget utdanningsvalg.

**Figur 5.5: Andel av rektorer i grunnskoler med ungdomstrinn som bekrefter at faglærere integrerer faget utdanningsvalg i sine respektive fag, at henholdsvis én lærer eller rådgiver har et særlig ansvar for å koordinere undervisningen i faget utdanningsvalg. Prosent.**



N= 120; 107; 120; 107; 123; 107 (i nedadgående rekkefølge)

For det første og siste spørsmålet er forskjellene i andeler (med og uten erfaring fra programfag til valg) som besvarer med «ja» statistisk signifikante på 5 prosent nivå, mens det ikke er noen statistisk pålitelig forskjell for spørsmålet om en lærer har særlig ansvar for koordineringen.

En overvekt av rektorene markerer at faglærere har integrert faget utdanningsvalg i sine timer. Dette kan også være noe av bakgrunnen for at elever har vanskelig for å oppfatte utdanningsvalg som et eget fag, slik resultatene som er rapportert i kapittel 3 tydelig viser.

Det viser seg å være et visst overlapp i besvarelsene på de to siste spørsmålene. Ettersom rådgiver gjerne vil oppfattes som en blant lærerne, er de to spørsmålene ikke gjensidig utelukkende. Utover hva som fremgår av figuren finner vi at blant dem som har svart at rådgiver har et særlig ansvar, har nesten halvparten svart det samme om en lærer. De som svarer at en lærer har et særlig ansvar samtidig som de svarer nei på spørsmålet om rådgiver har et særlig ansvar, utgjør bare fire prosent av respondentene. Dette gjelder uten hensyn til om skolen hadde startet med faget programfag til valg eller ikke. Uansett er det tydelig at rådgivere i stort monn har et særlig ansvar for koordineringen av undervisningen i faget utdanningsvalg. Dette er bemerkelsesverdig på bakgrunn av at det tidligere har vært poengtert at faget utdanningsvalg ikke må betraktes som i overveiende grad rådgivers domene. Som nevnt bekrefter om lag halvparten av rektorene at faget utdanningsvalg er integrert i andre fag, noe som er mer i tråd med noen av våre tidligere informanters synspunkter på hvordan faget bør realiseres (Borgen & Lødding 2009).

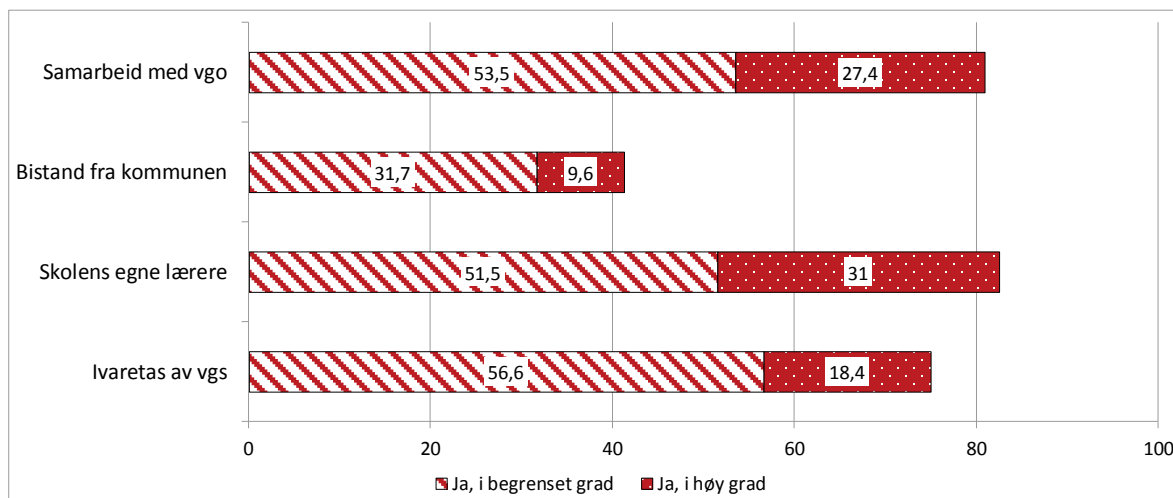
En serie utsagn handlet om hvordan presiseringen av kompetansemål i faget har foregått, etter en innledende tekst om dette:

I læreplanen for utdanningsvalg heter det at aktivitetene i hovedområdet utprøving skal være forankret i kompetansemål i utdanningsprogram i videregående opplæring. Hvordan blir dette ivaretatt ved skolen?

- Skolen har samarbeidet med videregående opplæring (skoler eller fylkeskommunen) for å presisere kompetansemål i faget utdanningsvalg
- Skolen har fått bistand fra kommunen som skoleeier for å presisere kompetansemål i faget utdanningsvalg
- Skolens lærere har selv arbeidet med å presisere kompetansemål i faget utdanningsvalg
- Kompetansemålene ivaretas av videregående skoler når våre elever er på kurs eller i utplassering

Respondentene kunne svare «nei», «Ja, i begrenset grad» og «Ja, i høy grad». Bare de to bekreftende svarene er tatt med i figur 5.6, og vi velger å ikke skille mellom rektorer etter hvorvidt skolen drev utviklingsarbeid under programfag til valg. Det er en tendens til at de som har drevet med programfag til valg i noe større grad svarer bekreftende på alle de fire spørsmålene, uten at det finnes statistisk signifikante forskjeller.

**Figur 5.6: Rektors svar på hvordan skolen har ivaretatt oppgaven med å presisere kompetansemål i utdanningsprogram i videregående opplæring for utprøvingen som ungdomsskoleelevene skal ha i faget utdanningsvalg. Prosent.**



N=228-230.

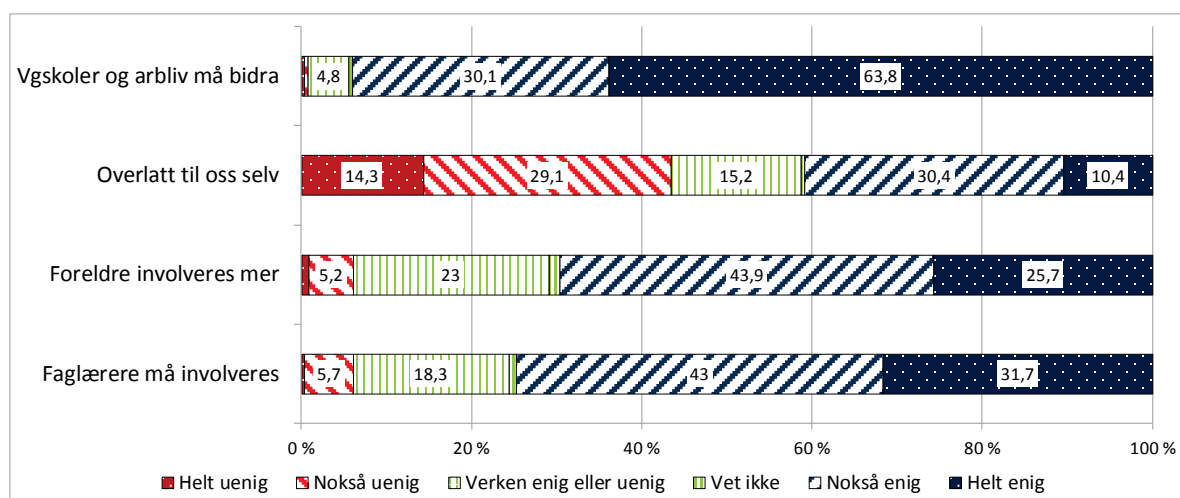
Hyppigst angis skolens egne lærere og samarbeid med videregående opplæring, om hvordan presisering av kompetansemål har vært ivaretatt ved skolen. En stor overvekt gir også uttrykk for tillit til at de videregående skolene ivaretar denne oppgaven når elevene er på kurs eller i utplassering. Bistand fra skoleeier er det alternativet som færrest har markert, og dette er i overensstemmelse med besvarelsene fra kommunene som gjennomgått ovenfor. Bare en firedel av respondentene i kommunene anga at skoleeier har bistått skolene på dette området.

Rektorene ble videre bedt om å ta stilling til følgende utsagn om utdanningsvalg og utdannings- og yrkesveiledning. De tre første samt femte utsagn ble også brukt i den første fellessurveyen, men dette i en annen rekkefølge, sammen med andre utsagn og med andre svaralternativer. Resultatene er derfor ikke direkte sammenlignbare.

- 1) For at elevene skal få et realistisk bilde av hva et utdannings- eller yrkesvalg innebærer, må både videregående skoler og aktører i arbeidslivet bidra i rådgivningen
- 2) På vår skole er vi i stor grad overlatt til oss selv og våre egne ressurser i yrkes- og utdanningsveiledningen av elever
- 3) Foreldrene må i større grad involveres i elevenes utdannings- og yrkesvalg
- 4) Det er viktig at faglærere involveres i faget utdanningsvalg
- 5) På vår skole har vi tilfredsstillende kompetanse for å undervise i faget utdanningsvalg
- 6) Utdanningsvalg er et fag som vil redusere feilvalg i videregående opplæring
- 7) Utdanningsvalg er et fag som vil redusere frafall i videregående opplæring
- 8) Videregående skoler legger godt til rette for at våre elever får bli kjent med utdanningsprogram som de interesserer seg for.

Vi velger å ta for oss de fire første utsagnene under ett, ettersom alle disse er ytringer om ansvarsdeling og bidrag fra andre for at elevene skal få god utdannings- og yrkesveiledning.

**Figur 5.7: Rektors svar på utsagn om eget og andres bidrag til utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever. Prosent.**

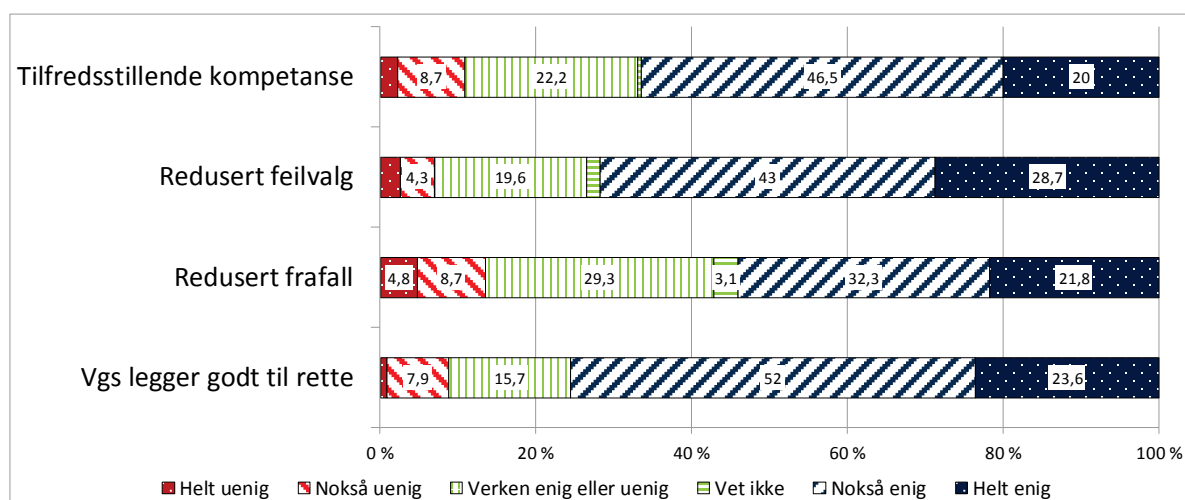


N=229-230.

Nesten alle (til sammen 94 prosent) gir støtte til utsagnet om at videregående skoler og aktører i arbeidslivet må bidra i rådgivningen for at elever skal få et realistisk bilde av hva et utdannings- eller yrkesvalg innebærer. Dette er i overensstemmelse med resultatene fra 2009, hvor nesten alle som hadde startet opp med programfag til valg året i forveien, uttrykte enighet i dette utsagnet.

Fire av ti sier seg enige i at de ved skolen er overlatt til seg selv og sine egne ressurser i oppgaven med å gi utdannings- og yrkesveiledning til elever, mens en omtrent like stor andel benekter at dette er tilfelle. Heller ikke her ser vi noen endring fra tidligere, i den grad materialet tillater en sammenligning. Også to år tidligere var en stor overvekt av rektorene i grunnskolen enige i at foreldre må involveres mer, her ser vi muligens en tendens til reduksjon. Det er likevel en av fire som er forbeholdne til dette spørsmålet. Spørsmålet om faglærere var ikke stilt slik i den første surveyen. Det er interessant at så mange som 75 prosent av rektorene gir støtte til utsagnet om at faglærere må involveres mer i utdannings- og yrkesveiledningen til ungdomsskoleelevene. En tolkning av dette er at ansvaret dermed delegeres til flere slik at karriereveiledning ikke lenger skal være rådgivers domene.

**Figur 5.8: Rektors respons på utsagn om utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever. Prosent.**



N= 229-230.

To tredeler av rektorene har tillit til at skolen er godt skodd for oppgaven, det vil si at skolen har tilfredsstillende kompetanse for å gi utdannings- og yrkesveiledning, en femtedel har ikke noen klar mening om dette, mens en av ti svarer benektende. De to neste utsagnene har også vært presentert for de tre andre respondentkategoriene som er kartlagt ovenfor i dette kapitlet. Ingen av dem har samlet sett gitt uttrykk for så mye tillit som rektorene ved grunnskolene har, til at faget utdanningsvalg reduserer frafall og særlig feilvalg. Dette tyder på at det finnes betydelig tillit til at faget innfrir de viktige målene som er fremsatt for en styrket karriereveiledning. Vi har sett at rektorene i videregående ikke har vært like overbevist om dette, men der var det også langt flere som ga uttrykk for at de ikke hadde noen bestemt mening om dette. Videre ser vi at nesten åtte av ti rektorer mener at de videregående skolene legger godt til rette for at ungdomsskoleelever skal få bli kjent med utdanningsprogram som de interesserer seg for. Dette er bare overgått av rektorer ved videregående skoler som i enda større utstrekning mener at de legger til rette for dette, men da var ikke adverbet «godt» tatt med i påstanden.

## 5.5 Oppsummering og drøfting

Vi oppfatter det slik at faget utdanningsvalg er en viktig konkretisering av målsetningen som kom til uttrykk i forarbeidene til reformen Kunnskapsløftet om en styrket karriereveiledning i overgangen mellom ungdomstrinnet og videregående opplæring. Vi har stilt spørsmål til skoleeiere og skoleledere for grunnskoler med ungdomstrinn og videregående skoler om faget utdanningsvalg tegner til å innfri to sentrale målsetninger. Disse to målsetningene var eksplisitte forut for reforminnføringen og kan leses ut av Stortingets innstilling. Den første målsetningen er reduksjon av feilvalg og frafall. Den andre er målsetningen om at skoleslagene skulle knyttes tettere sammen.

Spørsmålet om faget utdanningsvalg fører til reduksjon av henholdsvis feilvalg og frafall i videregående opplæring ble stilt til alle med unntak av kommunene. I besvarelsene fra fylkeskommunene har vi sporet overveiende tillit til at faget fører til redusert frafall, men mer entydig er tilliten til at faget reduserer feilvalg. I besvarelsene fra rektorer i videregående opplæring er det flere som ikke har noen klar formening eller som angir at de ikke vet enn det er respondenter som bekrefter at faget reduserer frafall eller feilvalg. Blant rektorer i grunnskolen derimot bekrefter et stort flertall at de mener faget reduserer feilvalg. Et flertall mener også at det vil redusere frafall. Både representantene for fylkeskommunene og rektorene i grunnskolen er altså mer forbeholdne i forventningene til at faget reduserer frafall i videregående. En rimelig tolkning av dette er at de anser frafall som et sammensatt og komplekst fenomen som ikke alene kan avhjelpes gjennom at ungdomsskoleelever lærer mer om de ulike utdanningsprogrammene i videregående opplæring. Større andeler av respondentene har tillit til at faget forebygger feilvalg. Det betyr at de mener faget oppøver elevene til bevisste og reflekterte utdanningsvalg.

Forskjeller i besvarelser mellom respondentkategoriene må også tolkes i lys av forskjeller i hvordan påstandene er formulert. Rektorene i videregående skoler fikk det mest krevende spørsmålet, om antallet ungdommer som velger feil utdanningsprogram i videregående er redusert etter innføringen av faget utdanningsvalg. Ikke overraskende angir flertallet at de ikke kan gi et entydig eller sikkert svar. Vi vet heller ikke hvilke kriterier respondentene i fylkeskommunene har bygget på da de tok stilling til påstanden. Det kan fortsatt være noe tidlig å evaluere dette spørsmålet empirisk. En undersøkelse av forekomsten av det å begynne i nytt utdanningsprogram på samme trinn (Vg1) før og etter innføringen av Kunnskapsløftet, ga ikke entydig svar på om omvalg målt på denne måten, er redusert (Tømte & Lødding 2011). Også andre endringer i Kunnskapsløftet, som større tilrettelegging for kryssløp er ment å demme opp for omvalg. På tampen av dette prosjektet må vi overlate til andre deler av evalueringen og videre forskning å verifisere om faget utdanningsvalg faktisk har gitt redusert omvalg eller feilvalg, og i hvilken grad det kan påvises å ha redusert frafall i videregående opplæring.

Den andre målsetningen, tettere samarbeid mellom skoleslagene, er forelagt samtlige respondentkategorier. Med hensyn til samarbeid mellom skoleeiere, har vi sett at representanter for fylkeskommuner i overveiende grad bekrefter, mens en tredel av representantene for kommunene

mener det samme. Begge er tydeligvis i større grad overbevist om at samarbeidet mellom grunnskoler og videregående skoler er blitt tettere som følge av det nye faget. Det er interessant at dette også kommer til uttrykk fra skolene, både videregående skoler og grunnskoler. Nær 8 av 10 rektorer i grunnskoler mener at de videregående skolene legger godt til rette for at ungdomsskoleelever skal få prøve ut utdanningsprogram de er interessert i. Også med hensyn til presisering av kompetansemål for faget utdanningsvalg, er samarbeidet med videregående opplæring en viktig samarbeidspartner kan vi se av besvarelsene fra grunnskolerektorene. Disse svarene tyder på at samarbeid mellom skoler av de to slagene, som forut for innføringen av faget fremsto som en betydelig utfordring, i stor grad oppfattes som realisert. Fra casestudien vet vi at videregående skoler kan innse at de har egeninteresser av et slikt samarbeid. I sparsomt befolkede områder vil videregående skoler kunne se på rekruttering av elever som viktig når de oppfatter seg som nedleggingstruet. I tettbefolkede strøk kan videregående skoler gå sammen om å gi ungdomsskoleelever innblikk i hva et utdanningsprogram innebærer fremfor å forsøke å trekke dem til egen skole (Lødding & Borgen 2008; Borgen & Lødding 2009).

I tillegg til disse optimistiske vurderingene som kommer frem om samarbeid mellom skoler, finnes det visse kritiske momenter. Det gjelder begrensninger på ungdomsskoleelevers muligheter for utprøving på grunn av rom og fasiliteter samt ansvar for den videregående skolens egne elever. Det er likevel slik at over halvparten av rektorene ved videregående skoler sier seg uenig i at utprøvingen begrenses av slike forhold. I kapittel 3 kommer det frem av elever har prøvd ut idrettsfag, men omfanget er ikke bemerkelsesverdig stort. Vi finner altså ikke støtte for antakelsen om at idrettsfag prøves ut forholdsvis ofte fordi gymsalens dimensjon er bedre egnet for mange elever enn et klasserom, slik Eriksen (2009) fant for Østfold. En firedel av kommunene angir at økonomi begrenser ungdomsskoleelevers muligheter for utprøving, noe vi også har tematisert på grunnlag av casestudien, også omtalt i kapittel 5. Omfanget er altså ikke overveldende, kan vi slå fast på grunnlag av surveyen, men det er bemerkelsesverdig at dette fortsatt er et tema våren 2011, det tredje opplæringsåret etter at faget utdanningsvalg ble obligatorisk på ungdomstrinnet.

Logistikk har også vært en betydelig og vedvarende utfordring med hensyn til ungdomsskoleelevers muligheter for utprøving, og surveyen forteller oss at en tredel av kommunene benekter at skolene får ekstern bistand for denne oppgaven. En fornemmelse av at skolen er overlatt til seg selv og sine egne ressurser i utdannings- og yrkesveiledningen av elever kommer til uttrykk fra så mye som fire av ti skoleledere i grunnskoler med ungdomstrinn. Dette står i et motsetningsforhold til tett samarbeid med videregående skoler, som er markert av et stort flertall av de samme rektorene. Også med hensyn til organisering er situasjonen sammensatt. Det er tydelig at rådgiver oftest er den som har et særlig ansvar for å koordinere undervisningen i utdanningsvalg. Ved et lite flertall av skolene gis undervisningen i faget integrert i fagene, og tydeligst er dette ved skoler som drev med programfag til valg før faget ble obligatorisk. Et klart flertall av rektorene mener at faglærere må ta ansvar for undervisningen i faget. På denne måten synes det som faget utdanningsvalg ikke oppfattes som rådgivers domene, slik resultatene fra den første surveyen kunne tyde på (Borgen & Lødding 2009). Ikke desto mindre trer det frem en klar erkjennelse av at både videregående skoler og arbeidsliv må bidra for at elever skal få et realistisk bilde av hva et utdanningsvalg innebærer.

## 6 Casestudien: underveis og retrospektivt

I dette prosjektet er det gjennomført en kvalitativ studie av hvordan faget programfag til valg, senere utdanningsvalg ble implementert. Det ble valgt ut fem grunnskoler med ungdomstrinn i fem forskjellige kommuner innenfor fem ulike fylker i landet. Disse skolene ble besøkt våren 2007 mens de drev utviklingsarbeid i faget i programfag til valg, og på nytt våren 2009, det vil si mot slutten av det første skoleåret etter at faget utdanningsvalg var blitt obligatorisk. Resultater fra intervjuene i de to besøksrundene er rapportert i de to delrapportene fra prosjektet (Lødding & Borgen 2008; Borgen & Lødding 2009). Her vil vi gjengi hovedtrekk i hva som var aktuelle temaer på de ulike tidspunktene og trekke linjer til hva de empiriske undersøkelsene rapportert i de foregående kapitlene i denne rapporten forteller om situasjonen i dag. På denne måten er dette kapitlet ment som en oppsummering både av evalueringsprosjektet og av denne sluttrapporten.

### 6.1 Et fag i endring

To hovedutfordringer peker seg ut for implementeringen av faget, det gjelder for det første kravene til samarbeid på tvers av nivåer og sektorer, og for det andre (og betinget av det første) den differensieringsutfordringen som består i å imøtekomme den enkelte elevs interesser og behov, slik vi har poengtert og drøftet i kapittel 1. Selv om dette har vist seg å være vedvarende utfordringer, er det også viktig å ha in mente at faget har endret seg over tid. Ettersom faget var i endring, fikk også casestudien ulik innretning i forløpet av evalueringen. Ikke minst var informantene opptatt av ulike spørsmål i de to forskjellige periodene da skolebesøkene fant sted.

Som beskrevet i kapittel 1, hadde skoleeier til å begynne med ansvar for at det ble utarbeidet læreplaner. Dette var nedfelt i det midlertidige *Læreplanverket for Kunnskapsløftet* fra 2006, som ble erstattet av en nasjonal læreplan fastsatt av Kunnskapsdepartementet våren 2008, og som beskriver hovedområder med tilhørende kompetansemål. Parallelt ble det utarbeidet nye forskrifter til opplæringsloven og privatskoleloven som presiserer elevers rett til rådgivning samt anbefalt formell kompetanse og veiledende kompetansekriterier for rådgivere (formalisert i brev fra Utdanningsdirektoratet, datert 29. juni 2009).

Disse bestemmelsene og anbefalingene om rådgivningstjenesten kan likevel sies å ligge noe på siden av faget utdanningsvalg. Som et fag på linje med andre fag i ungdomsskolen, er det et fag som ikke bare rådgiver, men skolens ledelse og lærere har ansvar for. Dette var likevel ikke opplagt da vi gjennomførte våre første skolebesøk våren 2007. Som vi skal se var spørsmål om oppgaver og ansvarsdeling den gang ikke tydelig avklart. I ettertid kan en se at ikke alle spørsmålene som var viktige våren 2007 har like stor aktualitet i dag, det gjelder for eksempel utarbeidelse av læreplaner lokalt. Likevel hører en beskrivelse av denne fasen med i en beretning om hvordan faget ble utformet.

Oppfordringer til at elever skal få mulighet til å fordype seg i kompetansemål i fag på videregående nivå, kom før det ble igangsatt utprøving av programfag til valg. En kan si at denne ordningen er blitt sterkere formalisert i den fastsatte læreplanen for faget utdanningsvalg. Den angir at elever som tar fag fra videregående opplæring kan disponere timer fra hovedområdet utprøving, dersom det ikke kan frigjøres nok timer fra det tilsvarende grunnskolefaget. Med dette er det åpenbart at det nye faget, enten vi snakker om programfag til valg eller utdanningsvalg, er et fag som er ment å forene ganske forskjellige hensyn.

### **6.1.1 Skoler i ulike kontekster**

Fremgangsmåten for casestudien er kort omtalt i kapittel 2, og hver av de fem skolene er nærmere presentert i første delrapport (Lødding & Borgen 2008: 48-50). Som det også fremgår der, fremviser skolene variasjon med hensyn til hvordan arbeidet med det nye faget var organisert, i hvilken grad det var forankret i ledelsen og med hensyn til grad av samarbeid med aktører i lokale eller regionale prosjekter for styrket karriereveiledning. Også konteksten varierer, det gjelder dimensjoner som by-land, næringsgrunnlag, arbeidsmarked lokalt og utdanningsnivå i befolkningen og skolekretsen, innslag av elever med språklig minoritetsbakgrunn, for å nevne noen forhold.

Interessant nok ble elevgrunnlaget omtalt som mangfoldig ved alle skolene, mens det fra vårt ståsted fremstod som svært forskjellig fra skole til skole. Det var betydelige forskjeller i sosiokulturelle og økonomiske vilkår, infrastruktur, næringsgrunnlag og befolkningstetthet mellom de fem skolekretsene. Skolene har således hatt svært ulike vilkår for arbeidet med det nye faget, men det finnes også viktige likhetstrekk. Ved alle de fem skolene hadde de selv ønsket å igangsette utviklingsarbeidet, noe som gjerne skjedde i samarbeid med skoleeier, fylkeskommunen og ulike eksterne aktører. På grunn av utviklingsarbeidet hadde skolene fått tilført ekstra ressurser, som de gjerne fremhevet at de som skulle implementere faget senere, ikke ville ha den samme tilgangen til. Så mye som tre av de fem skolene hadde i løpet de tre årene forut for vårt første skolebesøk fått ny rektor, og skoleleder hadde gjerne en uttalt endringsagenda. Selv om partnerskap var et mye brukt begrep på overordnet eller sentralt hold, ble dette begrepet sjelden brukt ved skolene om de samarbeidsrelasjonene de inngikk i. Det ble oftere snakket om at skolen inngikk i et prosjekt i forbindelse med utviklingsarbeidet for det nye faget.

## **6.2 Entusiasme og usikkerhet om hva faget skulle være**

### **6.2.1 Utarbeiding av læreplaner og presisering av kompetansemål**

Ved oppstarten av utviklingsprosjektet kunne vi ved to av caseskolene spore en del usikkerhet med hensyn til muligheter for samarbeid med videregående skoler. Det ble poengtert at det er tid- og ressurskrevende å etablere et slikt samarbeid. Som følge av forventninger om at et samarbeid ville bli vanskelig, var det en av skolene som i oppstarten tok alt ansvaret for at elever skulle få prøve ut utdanningsprogram, eller få smakebiter som det gjerne het på denne tiden. Dette gjorde de ved at lærerne ved denne ungdomsskolen delte utdanningsprogrammene i videregående opplæring mellom seg og ga elevene eksempler på hva det ville innebære å velge et gitt program. Elevene ble på denne måten kjent med ti utdanningsprogram i videregående opplæring i løpet av 8. og 9. trinn. Dette omtalte de som en prosess som hadde gitt lærerne et eierskap til utviklingen av det nye faget, men dette foregikk under stor usikkerhet med hensyn til om de var på riktig spor. I en samtale ble det gitt uttrykk for frustrasjon over manglende retningslinjer og uklarheter, som for eksempel hvor mange fag eller utdanningsprogram det var meningen at elevene skulle få innsikt i. De hadde likevel blitt enige om en målsetning om at alle elever skulle få god informasjon om mange forskjellige utdanningsveier, også utdanningsprogram som de umiddelbart ikke så som aktuelle valg for egen del. Å la elevene forstå hvor viktig teoretiske fag er i de yrkesfaglige utdanningsprogrammene var en del av dette. Feilvalg kan bare forebygges ved at elevene får innsikt og kunnskap om mulige utdanningsvalg, ble det fremholdt. Dette var også begrunnet i en visjon om allmenndannelse og behov for innsikt i større deler av arbeidslivet for alle elever.



Ved en av de andre skolene ga en lærer uttrykk for at det var vanskelig å skulle undervise i et fag som var så utydelig. Mens man blir sendt på kurs i andre fag som man underviser i, var det på denne tiden ingen kurstilbud i et fag de ikke engang visste hva var. Ved denne skolen hadde ledelsen vært på kurs og tatt ansvar for utviklingen av læreplaner i faget over de tre årene av ungdomstrinnet, mens det var delegert til lærerne å implementere det. På grunn av uklarheter om hva faget skulle være fikk det heller ikke høy prioritet, påpekte en lærer, som mente at dette nye faget kom i veien og tok oppmerksomheten bort fra det de konsentrerte seg om å få til.

Fra en annen kant av landet ble et større regionalt prosjektarbeid eller partnerskap fremhevet som helt avgjørende. Der hadde flere kommuner gått sammen om utviklingen av faget, og de hadde søkt midler fra fylkeskommunen for å utarbeide læreplan i faget. Dette var begrunnet i at det ville være svært ulike vilkår for ungdomsskolene og for kommunene med hensyn til å få kontakt med videregående skoler for at elevene skulle få smakebiter av utdanningsprogram. Utviklingen av et rådgivernetverk ble nevnt, likeledes samarbeid mellom de skolefaglige rådgiverne i kommunene. Dette var fremhevet som positivt for denne skolen som ellers ville vært veldig alene med dårlige vilkår for samarbeid på grunn av store geografiske avstander.

Vi ser altså her tre modeller for utviklingen av læreplan: Ved en skole tok lærerne i fellesskap på seg oppgaven, ved en annen skole ble læreplanen utviklet av ledelsen mens ved den tredje skolen var det et samarbeid mellom flere kommuner og fylkeskommunen som muliggjorde utvikling av læreplan. På denne tiden var det ikke gitt hvem som skulle gjøre denne oppgaven, det het at skoleeier har ansvar for at det blir utviklet læreplan i faget. Etter hvert ble utvikling av læreplan et uaktuelt tema, ettersom læreplanen ble fastsatt sentralt, men presisering av kompetansemål i faget var likevel en aktuell oppgave for skolen i samarbeid med andre.

Utprøvingen var langt mer ensartet ved de fem skolene i 2009 enn den var i 2007. Ved den skolen hvor lærerne hadde tatt ansvar for å gi elevene smakebiter av ti utdanningsprogram over to år, hadde de lagt om kursen ved vårt besøk to år senere. Det syntes som de da hadde fått svar på viktige spørsmål om hva dette nye faget skulle være. I 2009 ga lærere ved denne ungdomsskolen uttrykk for at de hadde hatt fordeler av å utvikle faget på egen hånd i forsøksperioden ved at alle lærerne ble trukket med. Med den nye læreplanen betraktet de elevenes muligheter som mye smalere enn skolens elever tidligere hadde hatt.

Det fantes imidlertid også usikkerhet i 2009. Det ble i forløpet av denne intervjuundersøkelsen uttrykt en viss frustrasjon over at veiledningene til Kunnskapsløftet enda ikke forelå. Særlig med tanke på at faget utdanningsvalg er et fag hvor det ikke stilles krav om faglærerkompetanse, ville veiledning til læreplanen i utdanningsvalg ha vært til stor hjelp. Som omtalt i kapittel 5, viser den andre fellessurveyen for Kunnskapsløftet, gjennomført våren 2011, at kommuner i beskjeden grad bistår skolene i arbeidet med å presisere kompetansemål i faget. En av representantene for skoleeier ga under et intervju i 2009 tydelig uttrykk for at skolene måtte forventes å jobbe med læreplan og kompetansemål, i alle fall i team. En annen representant for skoleeier pekte på at skolers kompetanse på dette feltet varierer betydelig. En av informantene på skoleiernivå hevdet våren 2009 at målene for faget utdanningsvalg var blitt mye tydeligere enn de var under utprøvingsperioden, og at kompetansemål var kommet mer i forgrunnen. Dette så denne informanten som en fordel fremfor begrepet kompetanseplattform, som fantes i den gamle, midlertidige læreplanen. Fellessurveyen våren 2011 gir holdepunkter for at ungdomsskolene i stor grad har løst oppgaven med å presisere kompetansemål i faget både gjennom innsats blant skolens egne lærere og i samarbeid med videregående opplæring. Det er imidlertid større grunn til optimisme når vi legger besvarelsene fra skoleledere i ungdomsskolen til grunn enn når vi tar for oss ungdomsskolelærernes besvarelser.

## **6.2.2 Et fag for de utsatte elevene**

Våren 2007 var en av rektorene særlig opptatt av den betydelige gevinsten de ville ha av å utvikle faget, både med tanke på at det etter hvert ville bli obligatorisk og at de derfor ville tjene på å være i forkant, men ikke minst med tanke på at forholdsvis mange av elevene ved skolen ville stå i fare for å

falle ut av videregående. Denne rektoren tilkjennega en tro på at programfag til valg var et fag som særlig de svaktpresterende blant elevene ville ha god nytte av. Med et forholdsvis stort innslag av arbeidsorienterte elever med liten skolemotivasjon, så denne rektoren på utviklingsarbeidet for det nye faget som en gylden anledning til å utvikle kompetanse ved skolen som senere kunne deles med andre skoler om hvordan faget kan imøtekomme og støtte elever som står i fare for å avbryte skolegangen. Dette var noe skolen kunne bli virkelig god på, var rektors vurdering.

Å nå frem til de elevene som velger feil, krever særlig oppmerksomhet og betydelige ressurser, hevdet en partnerskapskoordinator, som også mente at uten prioriteringer kan alt bli «litt halvveis». På spørsmål til Utdanningsdirektoratet om prioriteringer i faget var svaret ifølge denne koordinatoren at ingen kategorier av elever skal prioriteres. Signalene fra sentrale nasjonale og internasjonale dokumenter pekte etter hva denne koordinatoren kunne se, mot den individuelle veiledningen som et fokusområde, det vil si en karriereveiledning tilpasset den enkelte elevs behov.

Våren 2007, det vil si før utviklingen av arbeidslivsfag var påbegynt, og før valgfag på ungdomstrinnet igjen var blitt et allment tema, var noen av våre informanter opptatt av at Kunnskapsløftet hadde redusert mulighetene for å ta spesielle hensyn til elever som ikke lykkes så godt i teorifagene, til tross for en vektlegging av individuelt tilpasset opplæring. På denne bakgrunnen så enkelte lærere og skoleledere en kjærkommen mulighet i programfag til valg, for å få et praktisk element tilbake i skolen. Å kunne stimulere til elevaktive arbeidsformer allerede fra 8. trinn ble omtalt som et stort fremskritt, som det nye faget ga rom for. Fremføringer etter jobbskygging eller etter å ha funnet informasjon om et yrke, ble omtalt av ledelsen ved en skole som en god elevaktiv arbeidsmåte, som ble verdsatt av elever. Dette ble bekreftet av elevene som ga uttrykk for at det var bra at de fikk gjøre noe praktisk i stedet for å passivt lytte til læreren.

Ved en annen skole ble det vist til at det ligger et stort potensiale i å fokusere på ulike elevers behov. Å fokusere på individuelle behov er ikke vanskeligere i programfag til valg enn i andre fag, ble det fremholdt fra ledelsen ved en skole, heller tvert imot. Arbeid med egne sterke sider, som et punkt denne skolen hadde lagt inn på 8. trinn, passer for alle, ettersom alle elever har sterke sider. Det gjelder å kjenne til ulike tilbud og muligheter for elevene, og det krever et godt samarbeid mellom lærere og rådgivere, ble det sagt.

I en annen samtale ble ressurssterke og ressurssvake elever sammenlignet, med poengtering av at førstnevnte ofte er tryggere på sine utdanningsvalg enn sistnevnte. Poenget for informanten var at de elevene med minst ressurser er de som krever mest både av sosialpedagogisk rådgivning og av utdannings- og yrkesveiledning. Dette kom frem i sammenheng med temaet delt rådgivningstjeneste. På et lite sted, hvor lærere og elever kan være slektninger og naboer, er det uheldig å spre informasjon om enkeltpersoner til mange, var vurderingen.

### **6.2.3 Liten entusiasme for ideen om fordypning i fag på videregående**

Flere av informantene var opptatt av de mulighetene for praktiske tilnærminger som det nye faget åpnet opp for samt for mulighetene for å identifisere og bygge videre på den enkelte elevs sterke sider, ikke minst gjaldt dette for elever med svake skoleprestasjoner. Som redegjort for ovenfor er det imidlertid også åpnet for at elever som ønsker det, bør få mulighet til å fordype seg i fag på videregående nivå, og at disse timene kan tas fra hovedområdet *Utprøving av utdanningsprogram*, som altså utgjør 60 prosent av fagets timer. Som poengtert både i første og andre delrapport fra dette prosjektet (Lødding & Borgen 2008; Borgen & Lødding 2009) eksisterer det en betydelig differensieringsutfordring i det nye faget programfag til valg og senere utdanningsvalg.

På spørsmål om hvordan det tenkes om differensiering ved skolene, om det er mulig å imøtekomme alle innenfor ett og samme fag, svarte en representant for en skoleeier i 2007 at det er en fantastisk tanke i utgangspunktet, men at de hadde innsett at en del praktiske spørsmål måtte avklares for å få det til. Tanken er god, fremholdt denne informanten, men pekte på at det fortsatt var flere spørsmål de ikke hadde hatt tid til å diskutere.

Vi har vært inne på hvordan faget programfag til valg ved en av skolene i utvalget ble oppfattet som en god anledning for allmenndanning om utdanningsvalg og arbeidsmarked. Her ble det hevdet at det å ta fag på videregående nivå begrenser heller enn utvider elevers kunnskap om fremtidige utdanningsmuligheter og yrkesvalg. Rektor ved en annen skole mente at dette tilbudet stemte dårlig overens med behovene i elevmassen, det er bare unntaksvis at slike elever dukker opp, mente han. Våren 2009 var det imidlertid fire av de fem skolene som hadde elever som tok fag på videregående nivå. Ved to av dem var dette organisert for grupper av elever, mens arrangementet ved de to andre skolene omfattet bare enkelte elever.

I kapittel 3 har vi omtalt utbredelsen av fenomenet ut fra de tallene som finnes i GSI, men elevsurveyen gir ikke troverdige anslag på omfanget av slike arrangement. Det er likevel opplagt at ordningen har veldig ulik utbredelse, i mange fylker finnes det ingen elever som får slikt tilbud. Kanskje kunne vår casestudie ha fanget opp andre holdninger til dette spørsmålet dersom vi hadde hatt andre fylker og skoleeiere med i utvalget. Med det utvalget vi har, kan vi se at skepsis, spesielt det første året, er mer betegnende enn nysgjerrighet på hvordan en slik ordning kunne komme elever til gode.

## **6.3 Når alle blir med i en større modell**

### **6.3.1 Finansiering og logistikk**

«Alle synes utprøving er en god ide», poengterte en informant hvert av de to årene vi gjennomførte intervjuene, men la også til: «Men ingen vil betale for det». Som representant for fylkeskommunen, pekte vedkommende på at det ble fylkeskommunen som ble sittende med ansvaret, og at kommuner med dårlig økonomi blir gratispassasjerer i et slikt system. Det er ingen av våre informanter som har uttrykt tvil om at det er kommunens oppgave å finansiere ungdomsskoleelevenes utprøving i videregående skole, men det har vært understreket at tilbudet kan bli nokså forskjellig når noen kommuner betaler, mens andre ikke har råd.

En representant for skoleeier fortalte at politikerne med en viss motstand hadde bevilget dagens utprøvsperiode i videregående skole for hver ungdomsskoleelev, mens de kunne sammenligne seg med kommuner hvor hver elev fikk seks dagers utprøving. Fra annet hold ble det pekt på at når kommunen betaler, har en også rettmessig krav til at de videregående skolene leverer kurs med kvalitet til ungdomsskoleelevene. Ganske annerledes var beskrivelsen fra et område av landet, med lavt folketall og store reiseavstander. Her hadde de videregående skolene en egeninteresse i å tiltrekke seg søkere for å unngå nedlegging, og kommunen betalte derfor en relativt lav pris for elevenes utprøvsperioder.

Logistikk er et beslektet tema. Under første skolebesøk våren 2007, kunne en av skolene fortelle om et imponerende logistikkarbeid for at alle skolens 9. trinns elever skulle få utprøving i arbeidslivet, og de vurderte det slik at jobben ville bli lettere året etter. Våren 2009 holdt de fast ved arbeidsuka fordi de så at dette var noe som elever hadde utbytte av. Særlig elever som sliter eller som forsvinner litt på skolen får vist seg frem i møte med andre voksne utenfor skolen, ble det fortalt. Ved denne skolen var utprøving i videregående skoler relativt problematisk. Selv om det ikke skulle koste mer enn 500 kroner per elev, ble det mye penger når skolen hadde seks paralleller.

For enkelte skoler i utvalget har fylkeskommunen hatt ansvaret for å finansiere logistikkarbeidet. I et av fylkene har de videregående skolene gått sammen om utvikling av kurskatalog, som rådgivere ved ungdomsskolene søker elever inn til. Vesentlig i dette arbeidet var prosjektkoordinatorens innsats. Ved å påta seg oppgaven med koordinering av utprøving på tvers av kommunegrenser, ble det i det hele tatt mulig for ungdomsskoleelever i denne regionen å prøve ut forskjellige utdanningsprogram i videregående opplæring.

Alt i alt må vi konstatere at vilkårene varierer betydelig innad i utvalget med hensyn til disse nokså avgjørende spørsmålene. Etter gjennomføring av casestudien kan en spørre hvor utbredte de erfaringene er, som vi har fanget opp fra skoler og skoleeiere gjennom casestudien. Surveyen til

kommuner viser, som redegjort for i kapittel 5, at det er betydelig variasjon med hensyn til hvor godt grunnskolene er skodd eller ivaretatt når de står overfor disse oppgavene. Mens 40 prosent av kommunene bekrefter at skolene får ekstern bistand med logistikkarbeidet for elevenes utprøving, bekrefter en firedel av kommunene at kommunens økonomi begrenser elevenes muligheter for utprøving av utdanningsprogram i videregående opplæring.

### **6.3.2 Oppgave- og arbeidsdeling**

I dette prosjektet har vi stadig fremhevet hvilke betydelige krav som stilles til samarbeid på ulike nivåer for å realisere det nye faget. Dette gjelder innad i ungdomsskolen, mellom ungdomsskoler og videregående opplæring, mellom skoleeiere og mellom skolene og arbeidslivet.

Våren 2007 foregikk det en diskusjon ved noen av skolene om hvordan kontaktlærere og rådgivere burde balansere oppgaven mellom seg for å imøtekomme elevenes behov for utdannings- og yrkesveiledning. At kontaktlærer er den som kjenner eleven best, ble fremhevet. Et inntrykk fra casestudien var at den etablerte rådgiverrollen ble utfordret gjennom realiseringen av det nye faget programfag til valg, parallelt med at også kontaktlærerfunksjonen ble tydeliggjort. Kontaktlæreres nærhet til elever ble oppfattet som forutsetning for å kunne ivareta kravet om differensiering til den enkelte elevs forutsetninger og behov.

Kontaktlærere er imidlertid også faglærere, og dette har over tid vist seg å være et viktigere anliggende i diskusjoner om ansvar for det nye faget. En rektor så dette klart også i 2007. Hun pekte på at de helt fra starten av var opptatt av at programfag til valg ikke skulle være rådgivers fag, som vedkommende skulle forsøke å få andre lærere til å være med på. Det var viktig å ha med lærerne hele veien, at lærerne planla, utviklet og gjennomførte mesteparten av undervisningen i faget i samarbeid med rådgiver. At alle lærerne var involvert og ikke bare et par av lærerne på trinnet, så denne rektoren som avgjørende for et godt samarbeid om utdannings- og yrkesveiledningen.

Ved mange av skolene var de seg bevisst at de lå foran andre skoler i innføringen av dette nye faget. Med utviklingsarbeidet fulgte ekstra ressurser, som de som kom etter i løypa ikke ville ha samme tilgang til. Fra en skole ble det pekt på nødvendigheten av at man fikk på plass et ordentlig system for utprøving når alle andre ungdomsskoler i kommunene i området kom ut på arenaen. Det måtte ikke bli en først-til-mølla-logikk, ble det hevdet. Etter hvert gikk dette seg til, og i 2009 var de videregående skolene etter sigende med på notene om at de samlet skulle gi ungdomsskoleelevene innblikk i hva de enkelte utdanningsprogrammene gikk ut på, fremfor å fremheve egen skole. Dette krevde et systemfokus. Som allerede nevnt, fikk videregående skoler i en sparsomt befolket region et annet sted i landet, friere tøyler med hensyn til å forsøke å trekke søkere til skolen.

Begge disse ulike tilnærmingene betinget likevel en overordnet koordinering og et systemfokus for realisering av utprøvingen. En representant for skoleeier tilkjennega bekymring for den utviklingen hun kunne observere ved at kommunene ble pålagt oppgaver og beslutningsmyndighet fra Utdanningsdirektoratet samtidig som fylkesmannen skulle være kontrollinstans. Problemet var at skolefaglig kompetanse på kommunenivå var blitt sterkt redusert parallelt med denne utviklingen, og hun konstaterte at det pedagogiske trykket ble redusert over tid. Også i 2009, men særlig i 2007 var det ulik forståelse av roller, oppgaver og ansvarsfordeling, og disse spørsmålene syntes å være under debatt og i prosess i alle de fem casene.

Roller og ansvarsdeling er ikke minst avgjørende når en skal realisere utprøving av utdanningsprogram for ungdomsskoleelevene. Som allerede nevnt var utprøvingen langt mer ensartet i 2009 enn den fortonte seg i 2007 da faget programfag til valg var under utvikling. Våren 2009 var det likevel slik at vektlegging av utprøving i arbeidslivet varierte noe. En representant for skoleeier pekte på at det blir opp til skolene å realisere utprøving i arbeidslivet innenfor en overordnet målsetning om tilpasset opplæring for den enkelte elev. En annen kommune tilla nettopp utprøving og kontakt med arbeidslivet stor vekt innenfor faget utdanningsvalg. Det samme har vi sett for en av skolene, som beskrevet ovenfor. Dette var en skole som til å begynne med startet med programfag til valg med stort

pågangsmot og med tro på at dette hadde skolen gode forutsetninger til å bli gode på samt at mange av elevene ved skolen ville ha særlig nytte av det nye faget. To år senere hadde de lagt bort det de hadde utviklet i den første fasen, og de kommenterte at alt var blitt så mye større i den nye modellen.

Også spørsmål om organiseringen og timelegging av faget tangerer spørsmål om arbeidsdeling og samarbeid mellom lærere ved skolen. I 2007 kunne vi konstatere at skolene hadde valgt forskjellige løsninger, som også fikk konsekvenser for hvor synlige timene i faget utdanningsvalg var for elevene. Ved noen skoler fantes faget som navngitte timer i faget hver uke, mens andre skoler hadde valgt å legge det inn som tilleggstid til det timetallet andre fag har på ungdomstrinnet. Fagene som på denne måte knyttes til utdanningsvalg er først og fremst norsk, matematikk, engelsk og samfunnsfag. Dette er en viktig bakgrunn for at elever viser seg å være usikre på om de har hatt et fag som heter utdanningsvalg, slik surveyen til elever både på 10. trinn og i videregående opplæring rapportert i kapittel 3 så klart har vist. Betegnende for dette er en liten passus fra en samtale med gutter ved en skole i et fokusgruppeintervju (Lødding & Borgen 2008: 66-67). På spørsmål om hva de tenkte om det burde være karakter i faget, svarte en gutt at det ville blitt en merkelig karakter, en blanding av engelsk, matte og samfunnsfag. En annen gutt foreslo: «*Eller en universalkarakter i alle praktiske fag*».

## 6.4 Synspunkter fra elever

Til sist skal det handle om noen hovedtemaer fra 20 fokusgruppeintervjuer med elever over to runder med skolebesøk, våren 2007 og våren 2009.

Et hovedinntrykk fra intervjuene i 2009 var at elevene ikke hadde noe klart bilde av hvordan faget utdanningsvalg var delt opp tematisk i hovedområder. De relaterte i liten grad innhold og aktiviteter i utdanningsvalg til de tre hovedområdene, men omtalte de ulike aktivitetene og læremidlene som opplevelser som hadde ulik relevans for dem selv. Spesielt var hovedområdet Om egne valg diffust for elevene, og heftet *Min framtid*, som skulle understøtte dette læringsarbeidet ble gjennomgående vurdert som dårlig, fullt av gjentakelser og lite engasjerende. Dette er en vurdering som lærere deler, det vil si at lærere har fremholdt at det refleksjonsarbeidet som heftet legger opp til, er noe elevene ikke nødvendigvis er modne for. Fra intervjuundersøkelsen har vi et klart inntrykk av at for elevene er sammenhengen uklar mellom aktivitetene og faget utdanningsvalg. Faget synes å fremstå som diffust og uklart for dem. At elevene i fokusgruppeintervjuene ikke stilte spørsmål ved om de hadde et fag som het programfag til valg eller utdanningsvalg, slik som respondentene i surveyen tydeligvis har gjort, handler nok om hvordan de var rekruttert til undersøkelsen, med bistand fra lærer eller rådgiver ved skolen som formodentlig også hadde orientert dem om hva intervjuet skulle handle om.

Det varierte betydelig mellom skolene i hvilken grad elever hadde gjennomført et for- og etterarbeid til utprøving i videregående opplæring eller for arbeidsuka. Enkelte steder ble det fortalt om ark som skulle fylles ut, som ikke alle lenger visste at de hadde fått, og som etterhvert kunne gå i glemmeboka. Det var også et hovedinntrykk at dersom elevene hadde hatt dårlige opplevelser eller lite utbytte av en utplassering, ble dette bearbeidet i jevnaldergruppen, heller enn i skolen som en oppfølging av elevenes erfaringer.

Det var ellers bemerkelsesverdig ved begge de to intervjurundene hvordan elever gir uttrykk for kjønnsstereotype forestillinger i valg av utdanning. Dette kan henge sammen med at ungdommene er i en fase hvor det å bekrefte sin kjønnsidentitet er viktig. I mange av fokusgruppeintervjuene tok elever til orde for at forskjeller i interesser og derfor også i hva man blir god på, er gitt enten det handler om gener eller oppdragelse, det er «noe samfunnet ikke kan gjøre så mye med». Likevel er det også tydelig at jenter har anledning til å velge fra et større tilfang av utdanningsveier og yrker enn gutter har. En annen undersøkelse ved NIFU som har benyttet den samme metoden, har også bekreftet at elever i denne aldersgruppen i liten grad stiller spørsmål ved kjønnsstereotype utdannings- og yrkesvalg, og at skoler ser ut til å ha lagt til side spørsmål og utfordringer til elever om slike temaer (Støren mfl. 2010).

Intervjumaterialet reflekterer også de ulike vilkårene elevene lever under og de ulike betingelsene som gjelder for valg av utdanningsprogram i ulike deler av landet. Ved et par av caseskolene var borteboing et tema for elevene. Spørsmålet om hvorvidt en kan bli boende hjemme kan være et aspekt ved valg av utdanningsprogram som er en helt fremmed tanke i mer tettbygde strøk. Å bo borte kan ikke prøves ut på systematisk vis, slik en kan ta kurs i videregående skole for å bli kjent med et utdanningsprogram (Lødding 2012). Likevel kan spørsmålet om flytting være mer avgjørende enn spørsmålet om valg av utdanningsprogram, det vil si at ungdom kan velge å ta utdanninger på hjemmeplassen som de ikke er så veldig interesserte i, fremfor å flytte for kunne gå på det utdanningsprogrammet som interesserer dem mest (Markussen m. fl 2012).

Fra en annen kant av landet kan vi tegne et ganske annet bilde av hva ungdommene var opptatt av. En gruppe jenter snakket i fokusgruppeintervjuet om hvilket press de er utsatt for og at det føles stressende å skulle velge utdanningsprogram. En av disse jentene var helt på det rene med at dersom en valgte feil, da må en bare forsøke å gjennomføre likevel, for et omvalg eller bruk av et år ekstra vil ta seg dårlig ut på CVen. Også guttene ved denne skolen var opptatt av dette, og vi finner det tankevekkende at 14-15-åringer er opptatt av hvordan CVen skal komme til å se ut. Dette er en skole som i stor grad rekrutterer elever med bakgrunn fra øvre middelklasse. Det kan være at denne sosialiseringen har foregått i hjemmet, uansett understreker dette alvoret i situasjonen for elevene og det presset de snakket om som tyngende.

## 6.5 Oppsummering og drøfting

En del av temaene fra de to etappene med skolebesøk ved de fem caseskolene, er fortsatt aktuelle. Dette gjelder finansiering av utprøving og ulike vilkår mellom kommuner og skoler i bestrebelsene på å få dette til. Som også poengtert i de to underveisrapportene kan dette føre skolene til å forsøke å være selvberget med hensyn til utprøving for elevene. Dette har vi sett fra den skolen som våren 2007 arrangerte utprøving eller smakebiter for elevene i regi av skolens egne lærere. Våren 2009 var det også en av skolene som la betydelig vekt på utprøving i arbeidslivet. Dette hadde sammenheng med at de fant det kostbart å sende seks paralleller til utprøving i videregående skoler. Det hadde imidlertid også sammenheng med at de anså utprøving i arbeidslivet som det beste for en del av elevene, det vil si de som strever faglig eller som kan forsvinne i mengden på skolen. Fra surveyen som ble gjennomført våren 2011 ser det i stor grad ut som samarbeid med videregående skoler er ganske utbredt. Fire av fem ungdomsskoleledere hevder at videregående skoler legger godt til rette for at ungdomsskoleelever skal få prøve ut utdanningsprogram, samtidig som to av fem kommuner bekrefter at økonomi begrenser elevens muligheter for utprøving i videregående skole.

Deling av oppgaver mellom lærere, rådgiver, ledelse internt i skolen samt med videregående skoler og arbeidsliv, varierer med andre ord betydelig mellom skolene i casestudien. Frustrasjon fra lærere som ikke visste noe særlig om det nye faget og som likevel skulle stå for implementeringen, kom til uttrykk under enkelte av skolebesøkene. Fra surveyen til lærere, rapportert i kapittel 4, ser vi en ganske utvetydig oppfatning om at tilbudet om kompetanseheving for å undervise i faget er mangelfullt. Det er dessuten nærliggende å tolke den nøytrale eller indifferente holdningen til spørsmål om faget utdanningsvalg møter elevens behov, som er så utbredt i besvarelsene fra lærerne, som en konsekvens av at lærerne ikke er blitt involvert i hva faget skal være, fått oppøvd kompetanse i hvordan de skal gripe an undervisningen eller har muligheter for å konsultere noen veiledning til dette faget.

Den betydelige differensieringsutfordringen i faget var tydelig i casestudien. En vektlegging av programfag til valg som noe kjærkomment nytt som kunne imøtekomme teorisvake elever var særlig uttalt ved noen av skolene i casestudien den første gangen vi besøkte dem. Behovet for en mer praktisk tilnærming i læringsarbeidet og oppmerksomhet om at alle elever har sterke sider var talende eksempler på en slik forståelse. Senere har det nye arbeidslivsfaget kommet til, og gjeninnføring av valgfag på ungdomstrinnet står for døren når denne rapporten ferdigstilles. Dette er uttrykk for en vilje til å gjøre ungdomstrinnet mer praktisk rettet og gi alle elever opplevelse av at undervisningen er relevant (Meld. St. 22 (2010–2011)). Våren 2009 var det fire av de fem skolene som hadde lagt til rette

for at elever kunne fordype seg i læreplanmål på videregående nivå, enkeltvis eller i mindre grupper, noe det to år tidligere ble uttrykt ganske eksplisitt skepsis til, spesielt i sammenheng med å bistå elevene i å gjøre gode valg.

Vi ser for øvrig at utprøving er mer enhetlig våren 2009 enn den var to år tidligere. Selv om begge de to skolene som hadde utviklet egne modeller mente at anstrengelsene ikke hadde vært bortkastet, kan det synes som noe av entusiasmen eller iveren for at skolen skulle få til noe viktig for elevene, hadde spaknet. Det var også tydelig at faglærere i norsk, samfunnsfag, matematikk og engelsk var mer deltakende i realiseringen av det nye faget. Behovet for kontaktlærer ser ut til å ha blitt et tema i sammenheng med den sosialpedagogiske rådgivningen (Borgen & Lødding 2009). Det er også interessant at elevsurveyen i svært liten grad peker mot kontaktlærer, enten det gjelder som kilde til informasjon om videregående opplæring eller som samtalepartner i foran valg av utdanning, slik det kommer frem i kapittel 3.

De betydelige utfordringene med hensyn til samarbeid i faget kan således se ut til å ha funnet løsninger internt ved ungdomsskoler og mellom ungdomsskoler og videregående skoler. Under utviklingen av programfag til valg var nettopp samarbeid for utvikling av læreplan et viktig anliggende, og vi har sett tre nokså forskjellige måter å gripe dette an på. Etter at læreplanen var fastsatt av Kunnskapsdepartementet har presisering av kompetansemål vært et mer aktuelt tema.

I fokusgruppeintervjuene som ble gjennomført i casestudien, fremstod forbindelsene mellom aktiviteter og faget som diffust og uklart for elevene. Selv ved skolene i casestudien, som vi må anta har vært særlig opptatt av det nye faget og de mulighetene det gir, var for- og etterarbeid i forbindelse med utprøvsperioder ikke alltid vektlagt. Dimmen (2009: 57) har også funnet at faget kan være uklart for elevene. Han har beskrevet hvordan for- og etterarbeid i forbindelse med utprøving i videregående skole fortoner seg som uklart og utydelig for elever. Fra litteraturgjennomgangen som Dansk Clearinghouse har utført, har det også vært poengtert at for- og etterarbeid er avgjørende for at den praktiske læringen skal inngå i en større helhet og få effekt på elevers beslutningskompetanse og opplevelse av avklaring (Larsen mfl. 2011; Bergzog 2008).

Det er ikke minst slående hvor ulikt selv temaet utdanningsvalg arter seg avhengig av hvor elevene bor og hvordan faget utdanningsvalg kan realiseres. Vi ser betydelige forskjeller i situasjonen som beskrives av de elevene som er redde for å velge feil på grunn av de konsekvensene dette vil ha for den enkeltes CV, fra situasjonen der elevene ikke bare velger utdanningsprogram, men hvor et annet spørsmål kan være like viktig, nemlig om en kan bli boende hjemme eller må flytte på hybel eller elevhjem for å forfølge sine utdanningsønsker.

## **6.6 Spørsmål for videreutvikling av faget**

Gjennomgangen av dokumenter støtter opp under antakelsen om hvilken formidabel differensieringsutfordring som ligger i faget utdanningsvalg og i målet om at elever på ungdomstrinnet skal kunne treffe informerte og vel overveide valg av utdanningsprogram i videregående opplæring. I faget åpnes det for at én elev kan få ta matematikk på videregående nivå mens en annen elev kan få arbeide i bedrift som læringsarena, dette innenfor ett og samme fag. Senere har andre tiltak og arrangementer overtatt noen av de oppgavene som var utpekt for faget programfag til valg og senere utdanningsvalg, både med hensyn til utprøving og praksisnære arbeidsmåter og med hensyn til målet om å knytte ungdomsskole og videregående opplæring tettere sammen.

Med tanke på mulige forbedringspunkter er det særlig to temaer som peker seg ut for elevenes vedkommende: Bedre lærebøker og større opplevd nytteverdi.

Det bør kanskje utarbeides alternative lærebøker som er mer konkrete og ikke stiller like høye krav til selvrefleksjon som dagens bøker gjør. Et forbedringspotensial ligger altså i bearbeidelse av læremidler i faget. Økonomisk og ressursmessig bør det også legges bedre til rette for at utprøvingen i faget kan realiseres også for elever i kommuner med dårligere økonomi.

For å gjøre faget mer interessant for elevene, kan det være behov for ytterligere differensiering av tilbudene. Elevene er en stor og sammensatt gruppe med ulike behov. For eksempel er det ikke sikkert at de elevene som allerede har bestemt seg for hva de ønsker å velge i videregående opplæring, har samme behov for utprøving som de elevene som er mer usikre. For dem vil faget utdanningsvalg kunne oppleves som kjedelig og lite nyttig. En mulighet kan være å gjøre deler av faget om til valgfag, slik at de som opplever at de har behov for ekstra veiledning også får det. Videre kan det være nyttig å se på muligheter for presiseringer og avgrensinger av faget for å gjøre det mindre diffust for elevene.

Kompetanseheving av lærere er et annet område med et tydelig forbedringspotensial. Det synes paradoksalt at diskusjonen har gått i årevis om hvordan en skal skille funksjonen sosialpedagogisk rådgivning fra yrkes- og utdanningsveiledning for økt profesjonalisering på begge felt, samtidig som lærere får i oppgave å bistå elever i deres utdanningsvalg, men uten at lærerne opplever at de er forberedt på denne oppgaven. Etter- og videreutdanning for lærere som skal undervise i faget, er ganske nødvendig dersom en mener at faget har en hensikt for elevene. Manglende veiledning for undervisning i faget er også et problem all den tid faget oppleves som diffust og utydelig.



## Referanser

- Andreassen, I.H., Hovdenak S.S. & Swahn, S (2008). *Utdanningsvalg – identitet og karriereutvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Andreassen, I.H. (2011a) «Her må vi holde fokus og holde trykk» Rektor- og rådgiverperspektiv på utdanningsvalg, i: Hovdenak, S.S & Wilhelmsen, B.U. (red) *Utdanningsvalg som skoleutvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Andreassen, I.H. (2011b) Den realiserte læreplanen – elevenes erfaringer, i: Hovdenak, S.S & Wilhelmsen, B.U. (red) *Utdanningsvalg som skoleutvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bakken, A. (2003). *Minoritetsspråklig ungdom i skolen*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) Rapport 15/2003
- Berg, G. (1999). *Skolekultur: nøkkelen til skolens utvikling*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Bergström, G. & Boréus, K (2005). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergzog, T. (2008). Beruf fängt in der Schule an. Die Bedeutung von Schülerbetriebspraktika im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Birkemo, A. (2007). Utdannings- og yrkesvalg i ungdomsalderen. I: *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 91 (3): 183–192.
- Borgen, J.S. & Lødding, B. (2009). *Implementering av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet*. Delrapport II fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet. Oslo: NIFU STEP Rapport 39/2009.
- Boyd, S., & McDowall, S. (2003.). Innovative pathways from secondary school gaining a sense of direction. Paper presented at the NZARE/AARE Conference 2003, Auckland.
- Buland, T. & Havn V. (2000). *Evaluering av prosjektet «Bevisste utdanningsvalg»*, Delrapport IV: Fokus på elevene. Trondheim: SINTEF IFIM.
- Dahlgren, K. & Ljunggren J. (red). (2010). *Klassebilder. Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2007). *Vejledning om valg av uddannelse og erhverv*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Dimmen, Å. (2009). *Rett førstevalg. Evaluering av et utviklingsprosjekt ved skolene i Numedal 2007-2009*. Hønefoss: Høgskolen i Buskerud.
- Engelsen, B.U. (2008). *Kunnskapsløftet. Sentrale styringssignaler og lokale strategidokumenter*. Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo.
- Eriksen, O. (2009). *Utdanningsvalg i Østfold*. **STED**: Høgskolen I Østfold.
- Fangen, K. (2004). *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Frøseth, M.W., Hovdhaugen, E., Markussen, E. & Vibe, N. (2012). *Strukturer og konjunkturer. Evaluering av Kunnskapsløftet. Sluttrapport fra prosjektet «Tilbudsstruktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse»*. Oslo: NIFU Rapport 26/2012.
- Furlong, A. & Cartmel, F. (1997). *Young People and Social Change. Individualization and Risk in Late Modernity*. Buckingham: Open University Press.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.

- Grøgaard, J.B., Helland, H. & Lauglo, J. (2008). *Elevenes læringsutbytte: Hvor stor betydning har skolen? En analyse av ulikhet i elevers prestasjonsnivå i fjerde, syvende og tiende trinn i grunnskolen og i grunnkurset i videregående*. Rapport 45. Oslo: NIFU STEP.
- Hagfors, Anne-Trine (2008): *Sentrale læreplanmål og lokale tolkninger. Om Kunnskapsløftets innføring av Programfag til valg på ungdomstrinnet*. Masteroppgave i Pedagogikk med spesialisering i skoleutvikling. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Hansen, M.N. (1999). Utdanningspolitikk og ulikhet. Rekruttering til høyere utdanning 1985–1996. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 1999 (2), s. 172–203.
- Holý, L. & Stuchlik, M. (1983). *Actions, norms and representations: foundations of anthropological inquiry*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Innst. S.nr.268 (2003-2004). Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om kultur for læring. ([St.meld. nr. 30 \(2003-2004\)](#)). Oslo.
- Kracke, B. (2006). Was tun nach dem Abi? Die schulische Vorbereitung auf die Studium- und Berufswahl aus der Sicht von GymnasiastInnen in der Sekundarstufe II. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1(4), 533-549.
- Kracke, B., Olyai, N., & Wesiger, J. (2008). Stand der Berufswahl und Qualität des berufsbezogenen Explorationsverhaltens im Jugendalter. *Erziehung und Unterricht*, 55(1), 51-60.
- Krumboltz, J. D., Vidalakis, N., & Tyson, J. (2000). Virtual Job Experience: Try before You Choose. New Orleans: Paper presented at the Annual Meeting of the American Research Association.
- Lauglo, Jon (1996). *Motbakke, men mer driv?: Innvandrerungdom i norsk skole*. Oslo: Ungforsk rapport 6/1996.
- Lauglo, J. (2000). Social Capital Trumping Class and Cultural Capital? Engagement with School among Immigrant Youth, i: Baron, S., Field, J. & Schuller, T. (2000). *Social Capital: Critical Perspectives*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag. (142–167).
- Lauglo, Jon (2010). *Unge fra innvandrerfamilier og sosial kapital for utdanning*. NOVA Rapport 6/2010 Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA)
- Larsen, M.S., Christensen, G., Tiftikci, N. & Norden bo, S.E. (2011): *Forskning om effekt af uddannelses- og erhvervsvejledning. Et systematisk review*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning/Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Clearinghouse – forskningsserien 2011 nummer 09.
- Lovén, A. (2000). *Kvalet inför valet om elevers förväntningar och möten med vägledare i grundskolan*. Malmö: Institutionen för Pedagogik, Malmö Högskola.
- Læreplaner for Kunnskapsløftet, LK 06, nettutgave. [www.utdanningsdirektoratet.no](http://www.utdanningsdirektoratet.no).
- Lødding, B. (2009). *Sluttet, slitere og sertifiserte. Bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant minoritetsspråklige ungdommer i videregående opplæring*. Oslo: NIFU STEP Rapport 13/2009.
- Lødding, B. (2009). Årsaker til slutting – ungdommenes egne stemmer, i: Markussen, E. (red): *Videregående opplæring for (nesten) alle*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Lødding, B. (2012). Fortellinger om slutting, i: Markussen, E., Lødding, B & Holen, S. (2012) *De' hær e'kke nokka for mæ. Om bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i Finnmark skoleåret 2010-2011*. Oslo: NIFU Rapport 10/2012
- Lødding, B. & Borgen, J.S. (2008). *Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring*. Delrapport I Evaluering av Kunnskapsløftet. Oslo: NIFU STEP Rapport 41/2008.

- Markussen, E. (2003). *Valg og bortvalg. Om valg av studieretning og bortvalg av videregående opplæring blant 16 åringer i 2002*. Første delrapport i prosjektet Bortvalg og kompetanse. Oslo: NIFU skriftserie nr. 5/2003.
- Markussen, E., Lødding, B., Sandberg, N. & Vibe, N. (2006). *Forskjell på folk – hva gjør skolen? Valg, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner tre og et halvt år etter*. Oslo: NIFU Rapport 3/2006.
- Markussen, E., Frøseth, M.W., Lødding, B. & Sandberg, N. (2008). *Bortvalg og kompetanse. Gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002: hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner fem år etter*. Rapport 13. Oslo: NIFU STEP.
- Markussen, E., Lødding, B. & Holen, S. (2012) *De' hær e'kke nokka for mæ. Om bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i Finnmark skoleåret 2010-2011*. Oslo: NIFU Rapport 10/2012
- Maxwell, N.L (2001) Steps to college: Moving from the high school career academy through the 4-year university. Evaluation review. Vol 25 (6), Dec. 2001, pp 616–654.
- Maxwell, N. L., & Rubin, V. (2001). Career Academy Programs in California: Outcomes and Implementation. CPRC Report. Kalamazoo, Michigan: W.E. Upjohn Institute for Employment Research.
- McWhirter, E. H., Crothers, M., & Rasheed, S. (2000). The effects of high school career education on social–cognitive variables. *Journal of Counseling Psychology*, 47(3), 330-341.
- (Meld St. nr mestring mening...).
- Nadeem; H. (2011). Rådgivning til minoritetsspråklige elever. En kvalitativ studie av skole- og minoritetsrådgivere ved videregående skoler i Oslo. Masteroppgave i pedagogikk, Oslo: Universitetet i Oslo.
- NOU 2003:16. I første rekke – Kvalitetsutvalgets innstilling. Forsterket kvalitet i en utdanning for alle. Avgitt til Utdannings- og forskningsdepartementet 5. juni 2003.
- OECD (2000): *From Initial Guidance to Working Life – Making Transitions Work*.
- OECD (2002). *Gjennomgang av politikk for yrkesveiledning. Norge. Landrapport*. Paris: Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling.
- Oxford Research (2010). *Meninger fra klasserommet. Analyse av elevundersøkelsen 2010*. Kristiansand: Oxford Research.
- Peavy, R.V. (2006). *Konstruktivistisk veiledning. Teori og metode*. Fredsensborg: Forlaget Studie og Ehrverv.
- Rothman, S., & Hillman, K. (2008). Career Advice in Australian Secondary Schools: Use and Usefulness. Longitudinal Surveys of Australian Youth. Canberra: Australian Council for Educational Research.
- Sandberg & Aasen (2008). *Det nasjonale styringsnivået: Intensjoner, forventninger og vurderinger*. Oslo: NIFU STEP Rapport 42/2008.
- Schreiner, C. (2006). *Exploring a ROSE-garden. Norwegian youth's orientations towards science – seen as signs of late modern identities*. Oslo: University of Oslo, Faculty of Education. Thesis Dr. Scient.
- Seland, I. (2011). *Tilhørighet, rettighet, likhet. Nasjonal identitet og integrasjon i velferdsstaten gjennom grunnskolen 1970–2008*. PhD-avhandling. Oslo: Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi, Universitetet i Oslo.
- Skaalvik, E.M. & S. Skaalvik (1996). *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Oslo: Tano.

- Smith, D., & et al. (2005). A systematic literature review of research (1988-2004) into the impact of career education and guidance during Key Stage 4 on young people's transitions into post-16 opportunities. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
- St.meld. nr. 30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- St.meld. nr. 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Støren, L.a., Waagene, E., Arnesen C.A. & Hovdhaugen (2010). «Likestilling er jo ikkje lenger det helt store» *Likestillingsarbeid i skolen 2009-2010*. Oslo: NIFU rapport 15/2010.
- Tømte, C. & Lødding, B. (2011). *Personlig karriereveiledning på nett? Kartlegging og analyse av status og muligheter for etablering av en felles nettbasert veiledningstjeneste*. Oslo: NIFU rapport 21/2011.
- Utdanningsdirektoratet (2006) *Læreplanverket for Kunnskapsløftet, midlertidig utgave juni 2006*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet (2007). *Erfaringer med programfag til valg på ungdomstrinnet*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet (2011). *Erfaringer med utdanningsvalg og elevrådsarbeid på ungdomstrinnet*. Rapport skrevet på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet jf tildelingsbrev nr. 1.2.4 resultatmål 13 datert 18.12.2009 til utdanningsdirektoratet. Oslo, Utdanningsdirektoratet.
- Vibe, N. (2006). *Bedre grunnlag for valg. Evaluering av prosjektet Rett førstevalg*. Oslo: NIFU STEP Arbeidsnotat 28/2006.
- Vibe, N. (2010). Spørsmål til Skole-Norge høsten 2010. Resultater og analyser fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere. Oslo: NIFU Rapport 4/2010.
- Vibe, N. (2011). *Fellessurvey II. Kunnskapsløftet. Dokumentasjonsrapport*. Oslo: NIFU Arbeidsnotat 8/2011.
- Vibe, N., Brandt, S. S., Hovdhaugen, E., (2011). Underveis i videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet. Underveisrapport fra prosjektet "Struktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse" Oslo: NIFU Rapport 19/2011.
- Vibe, N. (2012). *Spørsmål til Skole-Norge 2011. Resultater og analyser fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere*. Oslo: NIFU Rapport 5/2012.
- Vilhjalmsdottir, G. (2007). Outcomes of two different methods in careers education. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 7(2), 97-110.
- Watts, A.G. (1998). *Reshaping career development for the 21<sup>st</sup> century*. Derby: Centre for Guidance Studies, University of Derby, Inaugural professorial lecture, December 8, 1998.
- Watts, A.G. (2002). Policy and practice in career guidance: an international perspective. Kent: A keynote speech delivered to the Institute of Career Guidance Annual Conference held at Ashford, Kent on September 5-7 2002.
- Westhagen, H. & Faafeng, O. (2002). *Prosjektarbeid. Utviklings- og endringskompetanse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ziehe, T. (1989). *Ambivalencer og mangfoldighed. Tekster om Ungdom, Skole, Æstetik, Kultur*. København: Politisk Revy.
- Øyan, H. (2004). Time Out and Drop Out. On the relation between linear time and individualism. *Time & Society* 13(2/3): 173-195.

## Tabelloversikt

Tabell 3.1 Selvrappertert fraværspersent og gjennomsnittskarakter .....	36
Tabell 3.2 Andeler med henholdsvis majoritets- og minoritetsbakgrunn .....	36
Tabell 3.3 Fravær og karaktergjennomsnitt fordelt minoritets-/majoritetsbakgrunn, kjønn og foreldrenes utdanningsnivå .....	37
Tabell 3.4 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og karakterer samt minoritetsbakgrunn .....	52
Tabell 3.5 Faktorer som hadde betydning for om elevene opplevde faget utdanningsvalg nyttig og lærerikt.....	56
Tabell 3.6 Undervisningsmetoder som hadde betydning elevenes opplevelse av faget utdanningsvalg .....	57
Tabell 3.7 Sammenhengen mellom utdanningsprogram elevene hadde blitt bedre kjent med og «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt». .....	58
Tabell 3.8 Sammenhengen mellom alle signifikante forklaringsvariabler og «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» .....	58
Tabell 3.9 Fraværspersent og gjennomsnittskarakter fra grunnskolen .....	60
Tabell 3.10 Majoritets- og ikke-vestlig minoritetsbakgrunn. ....	60
Tabell 4.1 Oversikt over respondentenes funksjoner – totalutvalget .....	80
Tabell 5.1 Forventninger til faget utdanningsvalg i fylkeskommunene. Absolutte tall.....	90

## Figuroversikt

Figur 3.1 Hvilket utdanningsprogram på videregående skole elevene regnet med å ha som førstevalg? .....	38
Figur 3.2 Kjønnfordeling, førsteønske utdanningsprogram blant elevene på 10. trinn .....	39
Figur 3.3 Besvarelser fra 10.trinnselever på spørsmålet: Hvor eller fra hvem har du fått vite mest om videregående? .....	40
Figur 3.4 Besvarelser fra 10. trinns elever på spørsmålet: Hvem har vært den viktigste for deg å snakke med om hvilket utdanningsprogram du skal velge? .....	40
Figur 3.5 Besvarelser fra majoritets elever og minoritets elever på spørsmålet: Hvem har vært den viktigste for deg å snakke med om hvilket utdanningsprogram du skal velge? .....	41
Figur 3.6 Besvarelser fra gutter og jenter på spørsmålet: Hvor eller fra hvem har du fått vite mest om videregående? .....	41
Figur 3.7 Besvarelser fra gutter og jenter på spørsmålet: Hvem har vært den viktigste for deg å snakke med om hvilket utdanningsprogram du skal velge? .....	42
Figur 3.8 Elevers respons på utsagn under overskriften: Hva synes du om faget utdanningsvalg? (N = 1383 – 1397) .....	44
Figur 3.9 Gjennomsnittsskår blant elever med henholdsvis minoritets- og majoritetsbakgrunn på utsagn under overskriften: Hva synes du om faget utdanningsvalg? Gjennomsnittsverdi totalt, minoritet og majoritet .....	45
Figur 3.10 Gjennomsnittsskår blant elever med foreldre der ingen, en eller begge har utdanning utover videregående skole på utsagn under overskriften: Hva synes du om faget utdanningsvalg? ...	46
Figur 3.11 Elevers rapportering om undervisningsmetoder og utprøving i faget utdanningsvalg .....	47
Figur 3.12 Elevers markering av hvilke utdanningsprogram de er blitt bedre kjent med gjennom kurs på videregående skoler .....	48
Figur 3.13 Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt fordelt på majoritets elever og minoritets elever .....	50
Figur 3.14 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og antall foreldre med utdanning utover videregående .....	50
Figur 3.15 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og karaktergjennomsnitt .....	51
Figur 3.16 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og «Mestrer ikke fagene» .....	53
Figur 3.17 Sammenhengen mellom «faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og: trivsel på skolen, elevmedvirkning samt tilpasset og variert undervisning .....	54
Figur 3.18 Sammenhengen mellom «faget utdanningsvalg er nyttig og lærerikt» og foreldrenes ressurser og oppfølging .....	55
Figur 3.19 Andel elever som kom inn på førsteønsket på videregående og om de var fornøyde med valget. ....	61
Figur 3.20 Sammenheng mellom om elevene hadde hatt faget utdanningsvalg på ungdomsskolen og om de har kommet inn på ønsket utdanningsprogram .....	61
Figur 3.21 Hvor eller fra hvem fikk du vite mest om videregående? .....	62

Figur 3.22 Hvor eller fra hvem fikk du vite mest om videregående? Fordelt på minoritets- og majoritets elever .....	63
Figur 3.23 Hvor eller fra hvem fikk du vite mest om videregående? Fordelt på kjønn.....	64
Figur 3.24 Hva synes du om faget utdanningsvalg? (N = 1398 – 1420).....	65
Figur 3.25 Hva synes du om faget utdanningsvalg? Fordelt på gjennomsnittsverdi totalt, minoritet og majoritet.....	66
Figur 3.26 Hvor godt grunnlag mener du at du hadde på 10. trinn for å søke videregående opplæring?.....	66
Figur 3.27 Hvor godt grunnlag mener du at du hadde på 10. trinn for å søke videregående opplæring? Fordelt på utdanningsprogram .....	67
Figur 3.28 Hvor sikker var/er du på hvilket yrke du vil velge? Svar i prosent .....	68
Figur 3.29 Hvor sikker var/er du på hvilket yrke du vil velge? Fordelt på utdanningsprogram .....	68
Figur 3.30 Sammenheng mellom majoritets- vs minoritetsbakgrunn og hvor sikker/hvor godt grunnlag for valg av yrke og videregående opplæring elevene angir. ....	69
Figur 3.31 Sammenheng mellom kjønn og hvor sikker/hvor godt grunnlag for valg av yrke og videregående opplæring. Svar i gjennomsnittsverdier på en skala fra 1-5. ....	70
Figur 3.32 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og foreldrenes utdanningsnivå .....	72
Figur 3.33 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og minoritets- og majoritets elever .....	72
Figur 3.34 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og gjennomsnittskarakter på videregående, lineær regresjonsanalyse .....	73
Figur 3.35 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og hvor sikre elevene var på hvilket yrke de skulle velge.....	73
Figur 3.36 Sammenhengen mellom «Faget utdanningsvalg var nyttig» og hvor fornøyde elevene er med valg av utdanningsprogram i videregående opplæring .....	74
Figur 4.1 Roller til lærere som underviser i faget utdanningsvalg .....	80
Figur 4.2 Samarbeid og opplæring i faget utdanningsvalg.....	81
Figur 4.3 Elevenes utbytte av faget utdanningsvalg.....	82
Figur 4.4 Elevenes utprøving av faget utdanningsvalg .....	83
Figur 4.5 Hvordan foregår samarbeid med ungdomsskoler om utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever?.....	84
Figur 4.6 I hvilken grad er du enig i følgende påstander om resultater av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet? .....	85
Figur 5.1: Besvarelser fra kommuner på spørsmål om innføring av faget utdanningsvalg har ført til mer samarbeid henholdsvis mellom skoleslag og skoleeiere, samt om fylkeskommunen bidrar i arbeidet overfor ungdomsskoleelever. Prosent.....	91
Figur 5.2: Besvarelser fra kommuner om bistand til skoler i arbeidet med å presisere kompetansemål, bistand i logistikkarbeidet, samt økonomiske begrensninger for utprøving Prosent. ....	92
Figur 5.3: Andeler av rektorer i videregående opplæring som bekrefter at skolen samarbeider med andre skoler om yrkes- og utdanningsveiledning i overgangen mellom skoleslagene. Prosent.....	93

Figur 5.4: Besvarelser fra rektorer i videregående skoler på utsagn om tilrettelegging for at ungdomsskoleelever skal få prøve ut utdanningsprogram, begrensninger på slik utprøving samt utsagn om at faget utdanningsvalg forebygger feilvalg og frafall. Prosent. ....	94
Figur 5.5: Andel av rektorer i grunnskoler med ungdomstrinn som bekrefter at faglærere integrerer faget utdanningsvalg i sine respektive fag, at henholdsvis én lærer eller rådgiver har et særlig ansvar for å koordinere undervisningen i faget utdanningsvalg. Prosent. ....	95
Figur 5.6: Rektors svar på hvordan skolen har ivaretatt oppgaven med å presisere kompetansemål i utdanningsprogram i videregående opplæring for utprøvingen som ungdomsskoleelevene skal ha i faget utdanningsvalg. Prosent.....	97
Figur 5.7: Rektors svar på utsagn om eget og andres bidrag til utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever. Prosent.....	98
Figur 5.8: Rektors respons på utsagn om utdannings- og yrkesveiledning til ungdomsskoleelever. Prosent. ....	98





Nordisk institutt for studier av  
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic Institute for Studies in  
Innovation, Research and Education

[www.nifu.no](http://www.nifu.no)