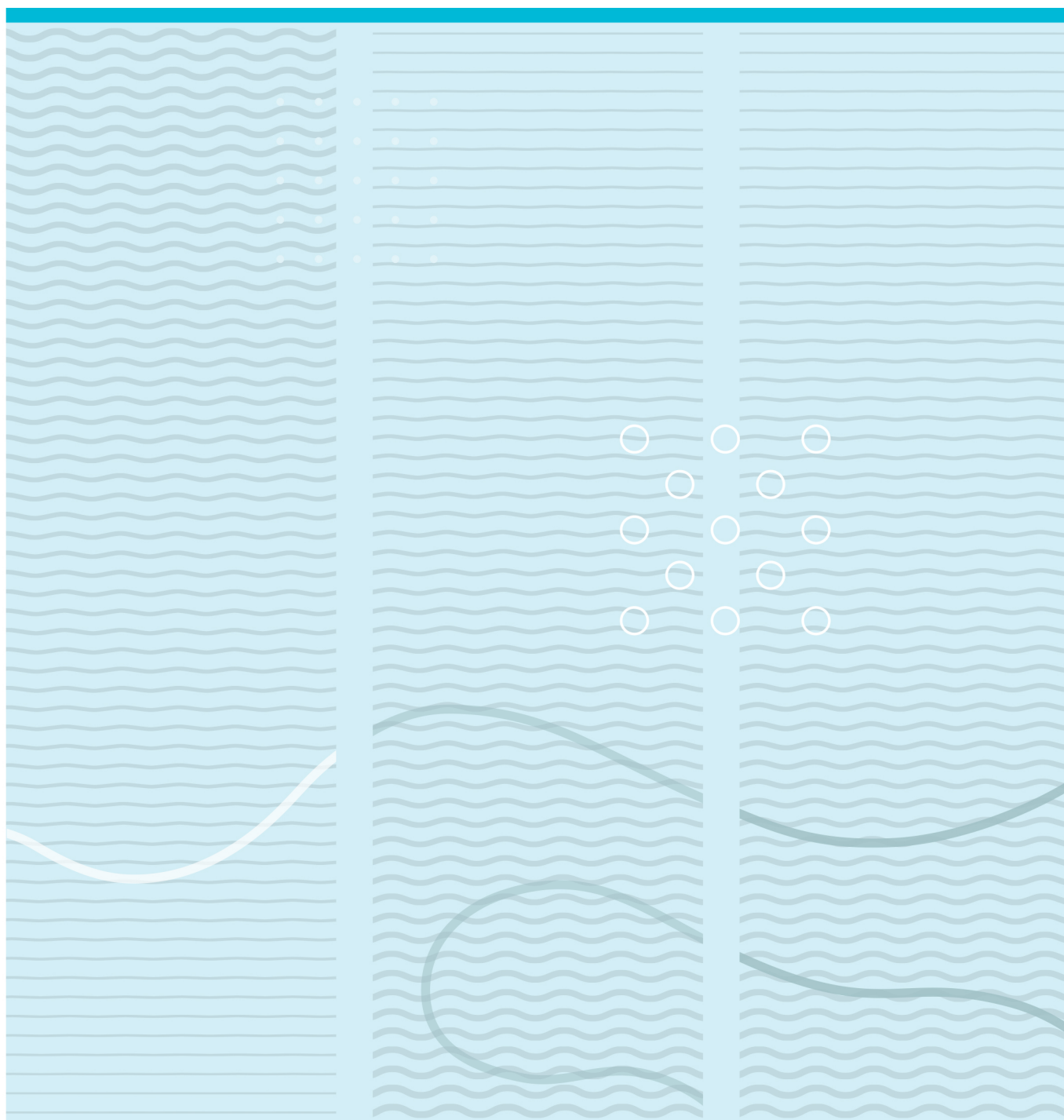


Maren Kristine Skarra

## Kulturmøte i karriereveiledning

Fra et veisøkers perspektiv



Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts- & utdanningsvitenskap  
Institutt for master i karriereveiledning  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2018 Maren Kristine Skarra

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

## Sammendrag

I dette forskningsstudiet har jeg intervjuet fem gutter med minoritetspråklig bakgrunn for å undersøke hvilke krysskulturelle faktorer som har formet deres karriereutvikling og betydning av relasjon til karriereveileder. De kom fra forskjellige ikke-vestlige land til Norge på grunn av familiegjennomføring, startet seint i grunnskolen og har gjennomført studieforbereidende utdanningsprogram på videregående skole. Forskningsspørsmålene i studiet er: «Hvilke krysskulturelle faktorer former karriereutviklingen til minoritetsgutter?» og «Hvilken betydning har relasjon til karriereveileder for minoritetsgutter?»

Det er tatt i bruk et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv og kvalitativ forskningsintervju er brukt som metode. Fagbøker, NOU-er, lovverk, stortingsmeldinger, forskningsartikler og - rapporter ble benyttet. Det ble tatt i bruk en semistrukturert intervjuguide i søken etter beskrivende informasjon om erfaringene til informantene. Intervjuguiden var delt inn i fem tema: bakgrunn, kunnskap om karriereveiledning, karriereveiledning på ungdomskolen, karriereveiledning på videregående skole, familiens syn på utdanning og yrkesvalg. De transkriberte intervjuene utgjør datamaterialet til forskningsstudiet. For å analysere den dypere meningen i de subjektive ytringene til informantene og komme frem til hovedfunnene ble det gjort bruk av en tematisk analyse.

De sentrale teoriene som det er hentet inspirasjon fra er Bronfenbrenners utviklingsteori (1979), Hofstedes teori om kulturelle verdidimensjoner (2001), Arulmanis teori om karriereforestilling (2002), Rogers teori om relasjon (1957) og hjelperelasjon, samt ekspertrolle i den profesjonelle og uformelle karrieresamtalen av Gaarder og Gravås (2011).

Krysskulturelle faktorer som former karriereutviklingen til minoritetsgutter varierer, men i intervjuene var det fellestrekk som dannet grunnlaget for hovedfunnene. Beskrivelsene i intervjuene viser at karriereutviklingen ble formet av krysskulturelle faktorer gjennom grunnskolen og videregående opplæring. Hovedfunnene i studiet som belyser det første forskningsspørsmålet viser at:

Den kollektivistiske orienteringen påvirket karriereutviklingen til minoritetsguttene. I beskrivelsene kom det frem at minoritetsguttene satte familiens ønsker og behov foran sine egne da det kom til yrkes- og utdanningsvalg.

Minoritetsguttene valg av statusyrke på ungdomskolen ble formet av foreldrenes forventninger om valg av statusyrke. Dette opplevde de som en plikt for å innfri foreldrenes forventninger. Det førte til at samtlige av minoritetsguttene på ungdomskolen ønsket å bli lege, ingeniør eller advokat, men dette forandret seg i løpet av videregående. Minoritetsguttene syn på sosial mobilitet ble formet ut i fra deres ønske om å gjøre det bedre enn forholdene de levde under. Beskrivelsene av deres fremtid i Norge viser at de ønsket å oppnå bedre levevilkår enn det de hadde opplevd i hjemlandet og som innvandrere.

Hovedfunnene som belyser det andre forskningsspørsmålet viser at:

Relasjonen minoritetsguttene hadde til karriereveileder på skolen var en hjelperelasjon, hvor karriereveileder ble tilegnet en ekspertrolle. De beskrev betydningen av hjelperelasjonen som nyttig for deres læringsutbytte og evnen til å reflektere over yrkesvalg i deres karriereutvikling gjennom grunnskolen og videregående opplæring. Karriereveilederens ekspertrolle preget også relasjonen samtlige av minoritetsguttene hadde til karriereveilederen. Samtlige av minoritetsguttene var av den oppfattelsen at karriereveileder skulle gi konkrete råd heller enn å veilede om utdanning- og yrkesvalget.

Minoritetsguttene opplevde at karrieresamtalen med karriereveileder var preget av selvrefleksjon og informasjonsgivning, mens karrieresamtalen med foreldrene var preget av forventninger og meninger. Dette var et skille som kom frem i beskrivelsene til minoritetsguttene mellom den profesjonelle karrieresamtalen med karriereveileder og den uformelle samtalen om karriere med foreldrene.

Videre opplevde minoritetsguttene at karriereveileder manglet anerkjennelse for deres kulturelle bakgrunn i den profesjonelle karrieresamtalen. Minoritetsguttene beskrivelse viser at de opplevde at karriereveilederne ikke hadde kunnskap om deres kulturelle bakgrunn og hvordan det påvirket deres handlinger.

## Forord

Det å få muligheten til å forske og skrive en masteravhandling har vært en interessant og lærerik prosess. I disse fire årene med masterutdanning har jeg jobbet som lærer på en ungdomsskole og etter første året begynte jeg som karriereveileder ved samme skole. Det åpnet muligheten for å arbeide innenfor karriereveiledningsfeltet på et nytt nivå. Forskningen er en prosess jeg ikke opplever å være ferdig med, selv om masteravhandlingen går mot en slutt.

Det er mange som fortjener en takk og først og fremst ønsker jeg å takke mine informanter for å vise meg tillit og innsyn i deres verden. Uten de hadde ikke dette arbeidet vært mulig å gjennomføre. Roger Kjærgård, takk for at du har veiledet meg til å finne de gode løsningene da ting ikke stemte. Det har vært betydningsfullt å ha deg med på denne ferden.

Mine medstudenter og søstre for innsikt og inspirasjon som veiledere: Amy, Jeanine og Sabine, en takk går til dere! Jeg vil også rette en takk til min kloke kollega Lene for veiledning i denne masterverden, du gjorde den uforståelig vitenskapsteorien forståelig. Takk til mine evig tålmodige venner Anne Gudrun, Helge og Vibeke for korrekturlesing.

Avsluttende ønsker jeg å takke hele familien, spesielt min mor og far for støtte og motiverende fraser i stunder jeg trengte det som mest. Uten deres støtte og oppmuntrende ord om at jeg kunne få det til, ville jeg heller ikke ha klart å fullføre denne oppgaven.

Maren Kristine Skarra

Hemsedal, 1. juni 2018

«Har alltid passa inn, men skilt  
meg ut (...) Jeg var alltid for hvit  
for mine, men litt for svart for dem.  
Mamma ba meg være stolt av meg  
og be dem klappe igjen: du er fra  
overalt, passet ditt er regnbuen, og  
de som ser deg endimensjonalt har  
valgt en feil fugl.»

- Karpe Diem<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Karpe Diem (2012): Påfugl. Hentet fra albumet «Kors på halsen, ti kniver i hjertet, mor og far i døden».

## Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Forord</b> .....	<b>5</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>10</b>
1.1 Presentasjon av forskningsspørsmål og underspørsmål .....	12
1.2 Begrepsavklaringer .....	13
1.2.1 Minoritetsgutter fra ikke-vestlige land og karriereutvikling .....	13
1.2.2 Krysskulturell og krysskulturelle faktorer .....	14
1.2.3 Karriereveiledning og karriereveileder .....	14
1.3 Forskningens faglig kontekst .....	15
1.4 Masteravhandlingens oppbygging og struktur .....	17
<b>2 Minoritetsgutter og utdanning</b> .....	<b>18</b>
2.1.1 Utdanning og statistikk .....	18
2.1.2 Enhetsskolen, likhet for alle uansett bakgrunn .....	19
<b>3 Karriereveiledning i skolen</b> .....	<b>20</b>
<b>4 Det teoretiske rammeverket</b> .....	<b>21</b>
4.1 Bronfenbrenners bioøkologiske utviklingsmodell - kort oppsummert .....	21
4.1.1 Mikro- og mesosystemet .....	23
4.1.2 Ekso- og makrosystemet .....	24
4.1.3 Økologiske overganger .....	24
4.2 Hofsteds kulturelle verdidimensjoner - kort oppsummert .....	24
4.2.1 Individualisme versus kollektivism .....	25
4.2.2 Maktavstand .....	26
4.3 Akkulturasjon .....	26
4.3.1 Akkulturasjon og bindestreks-identitet .....	27
4.4 Arulmanis teori om karriereforestilling - kort oppsummert .....	29
4.4.1 Syn på vanlig praksis og normer - syn på yrkesstatus .....	30
4.4.2 Syn på utholdenhet - syn på sosial mobilitet .....	31
4.5 Tre grunnbetingelser for relasjonen - kort oppsummert .....	31
4.6 Hjelperelasjonen .....	32
4.7 Ekspertrollen .....	32
4.8 Den profesjonelle karriereveiledningssamtalen .....	33

<b>5</b>	<b>Metode</b> .....	<b>35</b>
5.1	Kvalitativ forskningsmetode .....	35
5.2	Forskerrollen i kvalitative forskningsmetoder .....	36
5.2.1	Fenomenologien, beskrivelser av informantens livsverden .....	36
5.2.2	Hermeneutikken, refleksivitet og forskerens førforståelse .....	37
5.2.3	Induktiv og deduktiv tilnærming.....	38
5.2.4	Personvern, sikkerhet og etiske betraktninger .....	39
5.3	Forberedelser, planlegging og gjennomføring av kvalitative intervjuer.....	40
5.3.1	Kriterier for valg av informanter .....	40
5.3.2	Rekruttering av informanter .....	41
5.3.3	Utvalget .....	41
5.3.4	Semistrukturert intervjuguide .....	42
5.3.5	Intervjuguide og pilotintervju .....	42
5.3.6	Gjennomføring og tilrettelegging av det praktiske .....	43
5.4	Analyse av datamaterialet .....	43
5.4.1	Tematisk analyse .....	43
5.5	Studiets kvalitetssikring .....	46
5.5.1	Pålitelighet, troverdighet og bekreftbarhet.....	46
5.5.2	Overføringsverdien til studiet .....	47
<b>6</b>	<b>Presentasjon intervjuene og analyse</b> .....	<b>48</b>
6.1	Datamaterialet .....	48
6.2	Introduksjon av minoritetsguttene .....	49
6.3	Krysskulturelle faktorer .....	50
6.3.1	Kollektivistisk versus individualistisk verdidimensjon .....	50
6.3.2	Identitet .....	51
6.3.3	Karriereforestilling.....	51
6.4	Relasjon til karriereveileder .....	55
6.4.1	Karriereveileder, hjelper og ekspert.....	56
6.4.2	Karriereveiledning på skolen og hjemme .....	57



<b>7</b>	<b>Diskusjon .....</b>	<b>60</b>
7.1	«Hvilke krysskulturelle faktorer påvirker karriereutviklingen til minoritetsgutter?» .....	61
7.1.1	Kollektivistisk orientert.....	61
7.1.2	Karriereforestillinger.....	64
7.2	«Hvilken betydning har relasjonen til karriereveilederen for minoritetsgutter?» .....	68
7.2.1	Karriereveileder, hjelper og ekspert.....	68
7.2.2	Karriereveiledning på skolen og hjemme .....	69
<b>8</b>	<b>Oppsummering og avsluttende betraktninger .....</b>	<b>72</b>
8.1	Oppsummering av hovedfunn.....	73
8.2	Kompleksitet ved karriereutvikling til minoritetsgutter.....	74
8.3	Mulige utfordringer og begrensninger ved forskningen .....	74
8.4	Grunnlag for videre forskning.....	75
<b>9</b>	<b>Litteraturliste .....</b>	<b>77</b>
<b>10</b>	<b>Vedlegg .....</b>	<b>85</b>
10.1	Kodeskjema 1.....	86
10.2	Kodeskjema 2.....	87
10.3	Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet.....	88
10.4	Samtykke til deltakelse til studiet .....	89
10.5	Intervjuguide .....	90
10.6	NSD- Prosjektvurdering.....	92

# 1 Innledning

Innvandringen til Norge skjøt fart i løpet av den siste halvdel av det 20. århundre. I tiårene etter 1960-tallet har overgangen fra etnisk homogenitet til et samfunn hvor befolkningen i økende grad er kulturelt, etnisk og religiøst heterogen vært rask i Norge (Hermansen, 2016, s. 155). Ved utgangen av 2016 var det 102 900 innvandrere og norskfødte barn med innvandrerforeldre i aldersgruppen 6-15 år som gikk i grunnskolen. Det vil si 16 prosent av aldersgruppen totalt som hadde bakgrunn fra 222 forskjellig opprinnelsesland (SSB, 2017). Samfunnsutviklingen og befolkningssammensetningen vil med andre ord bli preget av innvandring i en lang tid fremover (Hermansen, 2016, s. 155). Innvandringen fra de ulike verdensdeler har gjort at det norske samfunnet er sammensatt av ulike kulturer. Årsaken til innvandringen foregår på forskjellig grunnlag. Folk kommer til Norge som blant annet flyktning, asylsøker, arbeidsinnvandrere, familiegjenforening eller som student som har kommet for enten kortere eller lengre perioder (Brenna, 2014, s. 105).

Vi lever i et samfunn i stadig utvikling der endringer er nødvendig og overganger vil skje kontinuerlig. Innvandring og økt migrasjon, urbanisering, globalisering, redusert fattigdom, økt konkurranse og arbeidsdeling på tvers av landegrensen er endringer som påvirker arbeidsmarkedet (Seville, 2016). Det krever at mennesker foretar utdannings- og karrierevalg opptil flere ganger gjennom livsløpet. Mange må også regne med å respondere på dette med å gjennomføre mer eller ny utdanning i løpet av sitt karriereliv slik at de har relevant og oppdatert kompetanse som vil sikre tilgang til arbeidslivet (NOU 2016:7, s. 153).

Endringene i verden fører også til at et økende antall skoleelever har annen kulturell bakgrunn enn majoritetskulturen i Norge. Det øker behovet for at karriereveiledere i skolen både har kunnskap og kompetanse om ulike kulturer og hvordan kultur kan påvirke elevens valgpreferanser og karriereadferd. NOU-rapporten 2016:7 «Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn» tar utgangspunkt i OECDs anbefaling om at Norge har forbedringspotensial når det kommer til kvalitetsstandard for karriereveiledningstjenestene og sikre at karriereveilederne har den nødvendige kompetansen som det er behov for i det norske

samfunnet. Den aktualiseres og setter også dermed behovet og bevisstheten for flerkulturelle perspektiver i skolens karriereveiledning på dagsorden. Det er på tide at flerkulturalitet hos barn og unge med minoritetsspråklig bakgrunn blir sett på som en styrke fremfor en svakhet. Ansatte i grunnskolen og videregående opplæring bør møte denne utfordringen med formell kompetanse i flerkulturell pedagogikk og - forståelse.

## 1.1 Presentasjon av forskningsspørsmål og underspørsmål

Forskingsspørsmålet til «studiet er:

«Hvilke krysskulturelle faktorer former karriereutviklingen til minoritetsgutter?»

I denne sammenheng har jeg også valgt forskningsspørsmålet:

«Hvilken betydning har relasjon til karriereveileder for minoritetsgutter?»

Norsk forskning som tar for seg flerkulturalitet fra et veisøkers perspektiv i karriereveiledningsmøte er viktig for å skape et bredt perspektiv og en forståelse for veisøkeren i karriereveiledning.

Formålet med å ta utgangspunkt i krysskulturelle faktorer som minoritetsgutter erfarer, var å belyse kulturmøte som forekommer i karriereveiledningen i en norsk kontekst. Hensikten med å identifisere krysskulturelle faktorer var å se hvordan det påvirker karriereutviklingen til minoritetsgutter samt få innsikt i hvilken betydning relasjonen til karriereveileder har for disse.

Som inngang til forståelse av kulturmøte i karriereveiledning har jeg med antakelsen om at mennesker fortolker og formes gjennom narrative fortellinger om seg selv og andre (Ricoeur, 1992). Hendelser som velges ut og formidles av fortelleren er ikke tilfeldig, men er med på å danne et bilde av deres utgangspunkt, drivkraft og den biografiske bakgrunn (Eriksen, 2017, s. 19).

## 1.2 Begrepsavklaringer

«Det å finne gode begreper og betegnelser er ofte alt annet enn lett.»

(SSB, 2008)

For å skape en avklarende og ryddig formidling presenteres et utvalg av begreper som blir brukt i forskningsstudiet. Et av formålene er å se nærmere på krysskulturelle faktorer som former karriereutviklingen og dermed den kulturelle dimensjonen i karrieremøter, fra et veisøkers perspektiv. For å se på disse krysskulturelle faktorene ønsket jeg ikke å egenskapsforklare eller kategorisere minoritetsgutter, da de ikke representerer en homogen gruppe verken etnisk, språklig, religiøs, i hudfarge eller andre kroppslige kjennetegn (Brenna, 2014; Skytte, 2008, s. 15). Likevel har det vært behov for å ta i bruk teori som gir et begrepsapparat for å forstå kompleksiteten i karriereutviklingen og karrieremøte. Begrepene har vært utfordrende å ta i bruk, ettersom de kan være stigmatiserende eller av stereotypisk-art.

### 1.2.1 Minoritetsgutter fra ikke-vestlige land og karriereutvikling

*Minoritetsspråklige* er en samlebetegnelse som blir brukt om personer med andre morsmål enn majoritetsspråket norsk og samisk ut i fra den begrunnelsen at andre språk enn norsk og samisk er minoritetsspråklige i Norge (NOU 2010:7). I grunnskolen og videregående opplæring brukes *minoritetsspråklige elever* og *elever fra språklige minoriteter* om elever som har behov for særskilt tilrettelagt opplæring (Opplæringslova, 1998, § 2-9) I studiet brukes den forenklet betegnelsen *minoritetsgutter* for å vise til gutter som tilhører en språklig minoritet og som har levd med regelmessig påvirkning fra to kulturer i en betydelig del av oppveksten (Salole, 2013, s. 29). Betegnelsen *ikke-vestlig bakgrunn* blir brukt som referanse til land i Asia med Tyrkia, Afrika og Sør- og Mellom- Amerika (Øst- Europeiske land er ikke inkl.) for å vise til *minoritetsguttene*s landbakgrunnen. I henvisning til Statistisk Sentralbyrå brukes *gutter med innvandrerbakgrunn* som er terminologien de tar i bruk. Det gir mest mening å bruke disse begrepene ettersom de er relativt etablerte og benyttes i offentlige dokumenter. Om minoritetsguttene karrierevei blir begrepet *karriereutvikling* tatt i bruk og ifølge Lovén (2015, s. 65) handler det om menneskers vei gjennom yrke og

utdanning. Måten mennesker navigerer i yrkes- og utdanningsverden er komplekst sammensatt.

### 1.2.2 Krysskulturell og krysskulturelle faktorer

Å være *krysskulturell* vil si at man har levd eller lever med regelmessig påvirkning fra forskjellige kulturer med ulike verdenssyn, verdsett og normer i store deler av oppveksten (Pollock, 2009; Salole, 2013). Flerdimensjonal identitet og flere referanserammer er typisk for oppveksten til barn av foreldre som har flyttet fra utlandet til Norge (Brenna, 2014, s. 106). I dette studiet er *kulturelle faktorer* synonymt med kulturelle skripter, skjemaer eller modeller som påvirker og gir føringer for hvordan mennesker i et samfunn tolker verden og situasjoner, samt hvordan man bør oppføre seg i henhold til disse (Jodnes Feng, 2008; Salole, 2013). *Kulturelle faktorer* er ikke enkelt å få øye på fordi mennesker ofte ikke legger merke til den innflytelse egen kultur har. De *kulturelle faktorene* er påvirkninger som læres i familien, på skolen, på arbeidsplassen, i nabolaget og TV. Dette er en prosess som kalles kulturell programmering og det er i denne prosessen verdensbildet til krysskulturelle barn og unge bekreftes og befestes (Salole, 2013, s. 63). Det gir mening i denne studiet å bruke begreper som beskriver situasjonen til minoritetsgutter i Norge som *krysskulturell* og påvirkninger fra de ulike kulturene som *krysskulturelle faktorer*.

### 1.2.3 Karriereveiledning og karriereveileder

*Karriereveiledning* er samtaler, tjenester og aktiviteter som er med på å styrke ens personlig kompetanse til å håndtere egen karriere, samt foreta utdannings- og yrkesvalg i et helhetlig perspektiv (Thomsen & Hatlem, 2016). *Karriereveiledning* blir ofte delt inn i et smalt og et bredt perspektiv. Karrieresamtalen, det som skjer i møte mellom veisøker og veileder, er det smale perspektivet. Veileder har ansvaret for samtalen og prosessen, mens hos veisøker ligger eierskapet til spørsmålene som veiledningen skal omhandle. Siden denne studiet tar utgangspunkt i et veisøkerperspektiv blir forholdet til det smale perspektivet på karriereveiledning tatt i bruk. Det brede perspektivet omfatter helhetlig tjenestetilbud med veiledningsmøtet, samt alle karriereveiledningsaktivistene (Gaarder & Gravås, 2011, s. 22). I studiet blir personer som mottar veiledning i karriereveiledningssammenheng omtalt som veisøkere og dermed er det naturlig å omtale minoritetsguttene også som veisøkere. I forskrift til Opplæringslova kapittel 22

(2006, § 22-1 & § 22-3) brukes betegnelsen yrkes- og utdanningsrådgiver om fagpersoner som veileder elever i grunnskolen og videregående opplæring om utdannings- og yrkesrelaterte spørsmål. Siden både enkelte skoler og minoritetsguttene bruker begrepet *karriereveileder*, velger også jeg å bruke denne tittelen i dette studiet.

### 1.3 Forskningens faglig kontekst

Karriereteorier speiler samfunnsutviklingen hevder Lóven (2015, s. 80), men stiller samtidig spørsmål ved mangel på forklaringer og forskning når det kommer til karriereteori og flerkulturalitet i karriereveiledning. Norsk forskning med fokus på det krysskulturelle perspektivet i karriereveiledning har jeg funnet manglende gjennom arbeidet med dette forskningsstudiet. Litteratur som tar for seg minoritetsspråklige veisøkere er etterspurt av fagfolk spesielt fordi yrkesvalg blant denne veisøkergruppen omtales som utfordrende (Roux, Wiig & Svisdahl, 2013). I rapporten til Schulstock og Svoen (2014) fra Utdanningsdirektoratet blir behovet for det krysskulturelle perspektivet i dagens rådgiverpraksis løftet frem og satt på agendaen. Det gjøres for å sikre at rådgiverutdanningene skal presentere oppdatert kunnskap om perspektiver knyttet til etnisk mangfold slik at rådgivere er i stand til å forholde seg mangfoldsbevisst i konkrete relasjoner i skolen.

Krysskulturell forståelse derimot er et stort fag- og forskningsfelt. Brenna (2014) og Salole (2013) er forskere som hovedsakelig har skrevet om hvordan det er å være krysskulturell i Norge, samt hvilke utfordringer og muligheter for mangfoldet som er knyttet til dette. De beskriver også hvordan vi burde arbeide med det krysskulturelle på samfunnsnivå, men ikke om karriereveiledning på individnivå av barn og unge med krysskulturell bakgrunn. Hvordan kulturforskjeller påvirker direkte og indirekte tverrkulturell eller interkulturell kommunikasjonen mellom mennesker har forskerne Dahl (2013) og Fife (2002) skrevet om.

Lóven (2016), Gaarder (2011) og Reine (2011) skriver om karriereveiledning og drøfter bruk av karriereveiledning i skolesystemet. De belyser den helhetlige karriereveiledningen i skolen og i et livslangt perspektiv, men i liten grad det krysskulturelle perspektivet i karriereveiledningen. Seville (2017) skriver om arbeidet til lærere og karriereveiledere med karrierelæring for unge med krysskulturell bakgrunn i

grunnskolen. Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi) har lagd en manual for karriereveiledning av krysskulturelle brukergrupper som er skrevet for å hjelpe veiledere å håndtere mangfoldet, samt bevisstgjøre egne holdninger og handlingsmønstre i krysskulturelle veiledningssamtaler med minoritetsspråklige, flyktninger og innvandrere (Roux et al., 2013). Veiledningssentrene i Akershus (2017) har gitt ut et metodisk veilednings- og arbeidshefte med karriereverktøy for karriereveiledning av minoritetsspråklige elever i innføringsklassene.

Friberg (2016), Thomsen & Hatlem (2016), Thorshaug & Svendsen (2014), Frøyland & Gjerustad (2012) er forskere som har gitt ut rapporter som omhandler minoritetsspråklig ungdom i tilknytning til: sosial mobilitet og kulturell tilpasning, foreldrenes betydning for valg av studieretning, karriereveiledning for flyktninger, utfordringer med lite skolebakgrunn fra hjemlandet og språkvansker.

Forfatterne i «Haandbook of Career Development - International Perspectives» (2014) retter spesielt oppmerksomhet til overføringsverdien karriereveiledning har fra et land eller en spesiell kontekst. Håndboken belyser relevansen av å være klar over likheter og ulikheter som kan oppstå og ha direkte innvirkning på karriereveiledning som for eksempel samfunnsstruktur, befolkningssammensetning og arbeidsmarkedskjennetegn fra et land til et annet. Indisk professor i karrierepsykologi, Gideon Arulmani (2014) belyser flerkulturell karriereveiledning, hvor individorientert teori med fokus på enkeltmenneskets valg og metode treffer mennesker fra mer kollektivistisk orienterte kulturer.

Det finnes litteratur som diskuterer karriereveiledning av veisøkere med krysskulturell bakgrunn, relasjonen mellom veilederen og veisøkeren, samt hva som kreves av karriereveileder i en slik karrieresituasjon (Berry, Poortinga, Segall & Dasen, 2002; Chope & Consli, 2011; Ivey, Ivey & D'Andrea, 2012; McMahon & Patton, 2006; Zunker, 2011). Grunnen til at jeg har foretatt et mindre utvalg av internasjonal forskning er at den ofte har fokus på etniske minoritetsgrupper som kun holder til i andre land og i liten grad tar for seg omstendigheter som forekommer i Norge. Det gjør at å se til internasjonal forskningen ikke nødvendigvis kan gjøres helt uproblematisk og ikke nødvendigvis kan overføres til en norsk kontekst. På en annen side i lys av globale trender er det lærerikt å se til internasjonal forskning om krysskulturell



karriereveiledning. Dette for å hente inspirasjon til å se utover egen kontekst og for å bedre forstå kulturforskjeller som kan berike karriereveiledningspraksisen (Launikari & Puukari, 2005).

## **1.4 Masteravhandlingens oppbygging og struktur**

Forskningsstudiet består av til sammen ti kapitler. I Kapittel 1 presenteres en innledning med bakgrunn for studiet og forskningsspørsmålene, samt begrepsavklaringen. Kapittel 2 tar for seg minoritetsgutter og utdanning. I kapittel 3 presenteres karriereveiledning i skolen. I kapittel 4 beskrives det teoretiske rammeverket som forskningen bygger på, og i kapittel 5 blir valg av metodisk tilnærming presentert og beskrivelse av forskningsgjennomføring og analysearbeidet av datamaterialet. Kapittel 6 inneholder en kort presentasjon av intervjuene og analyse. Deretter presenteres forskningsstudiets diskusjon i kapittel 7. I kapittel 8 kommer oppsummering av forskningen og refleksjoner over forskningsarbeidet, samt hva som kan være interessant å forske videre på. Helt til slutt i kapittel 9 og 10 kommer litteraturlisten og vedlegg.

## 2 Minoritetsgutter og utdanning

Barn og unge med minoritetsspråklig bakgrunn i Norge er en sammensatt gruppe som kommer fra mange forskjellige land og kulturer, har ulik utdanningsbakgrunn og behersker norsk språk ulikt. I tillegg har mange lite kunnskap om det norske samfunnet og det norske utdanningssystemet (Akershus, 2017). De må, uavhengig av tidligere utdanningserfaringer, forholde seg til krav, regler og forventinger i utdanningssystemet som kan i større eller mindre grad skille seg fra hva de og familien kjenner til fra hjemlandet (NOU 2016:7). For ungdom med minoritetsspråklig bakgrunn kan det være utfordrende å stå overfor eget utdanning- og yrkesvalg (Birkemo, 1997, s. 115). I en undersøkelsen gjort av NTNU ble det stilt spørsmål til hvilke utbytte de nyankomne elevene kunne ha til informasjonsmaterialet om utdanning i Norge, som hovedsakelig er laget for norske ungdomsskoleelever (Thorshaug & Svendsen, 2014). I en kartlegging gjort av Utdanningsdirektoratet (NOU 2016:7, s. 137) om minoritetsspråklige med svake norskferdigheter og familiens tilgang på informasjon om videregående opplæring, viste også at informasjonstilfanget var begrenset og at det var liten kjennskap til det norske skolesystemet for denne målgruppen. Barn og ungdom som kommer til et nytt land senere i oppveksten, gjør det i økende grad dårligere i både utdanning og arbeidsliv jo eldre de var da de innvandret (Bratsberg et al., 2012; Hermansen, 2017). Situasjonen med økt antall flyktninger og innvandring til Norge aktualiserer og forsterker viktigheten av god tilgang og kvalitet på karriereveiledning og den informasjonen elever med innvandrerbakgrunn får om det norske skolesystemet gjennom grunnskolen (NOU 2016:7).

### 2.1.1 Utdanning og statistikk

Ifølge Statistisk sentralbyrå (2017) slutter gutter med innvandrerbakgrunn i større grad underveis i videregående enn gutter som er født i Norge av innvandrerforeldre og gutter i den øvrige befolkningen. Når det kommer til gjennomføring av videregående blant gutter med innvandrerbakgrunn viser SSB (2017) at flere gutter enn jenter med innvandrerbakgrunn slutter uten å oppnå studie- eller yrkeskompetanse. Elever med lavest gjennomføringsgrad blant elever i videregående opplæring i 2011 er gutter med innvandrerbakgrunn som begynte på studieforbredende utdanningsprogram hvor kun 63

prosent gjennomførte. Det samme gjelder på yrkesfaglig utdanningsprogram med 38 prosent fullføringsgrad blant gutter med innvandrerbakgrunn. Jenter med innvandrerbakgrunn derimot hadde 76 prosent fullført innen fem år (SSB, 2017). Til tross for dette er andelen elever med innvandrerbakgrunn som tar høyere utdanning på høyde med, eller høyere enn den øvrige befolkningen. Årsaken til dette er blant annet at mange elever med innvandrerbakgrunn fortsetter direkte over til høyere utdanning istedenfor å ta et friår som er tilfellet i større grad blant elever uten innvandrerbakgrunn (SSB, 2017).

### **2.1.2 Enhetsskolen, likhet for alle uansett bakgrunn**

I forordet til St.meld. nr. 21: «*Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*» står det:

«Kunnskap er nøkkelen til fremtiden, både for hvert enkelt menneske og for samfunnet som helhet. (...) Regjeringen vil at skolen skal gi alle sjansen til å bli den beste versjonen av seg selv. Det skal være din innsats og dine talenter - ikke din familiebakgrunn eller ditt bosted - som avgjør hvilke muligheter du har i livet.»

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5)

Minoritetsguttene jeg har intervjuet kom til Norge mot slutten av barneskolen og starten av ungdomskolen. For nyankomne barn og unge med minoritetsbakgrunn kan det by på store utfordringer med å bli «den beste versjonen av seg selv», fordi de må ta igjen majoritetselvenes språklige og faglig forsprang. Hvordan elevene med minoritetsbakgrunn har opplevd karriereutvikling gjennom grunnskolen og videregående opplæring og prosessen med å bli «den beste versjonen av seg selv», samtidig som å bli «aktive deltakere» og ha gjennomført videregående opplæring for å «skaffe seg gode, trygge i jobber» i fremtiden er relevant for dette studiet.

### 3 Karriereveiledning i skolen

Karriereveiledning i grunnskolen og videregående opplæring innebærer å ivareta:

- rett til rådgivning og veiledning om valg av utdanning og yrker,
- informasjon om utdanningsveier og muligheter i Norge og andre land,
- kunnskap om arbeidsmarkedet nasjonalt og internasjonalt,
- opplæring i å bruke forskjellige rådgivningsverktøy.

(Opplæringslova, 2006, § 22-3).

Hensikten med karriereveiledningen er å hjelpe elevene med å bli kjente med og bevisste egne verdier, egenskaper, forutsetninger og interesser, til selvinnsikt, kunnskap og evne til å foreta selvstendige valg om utdanning og yrker, og til å konsekvensvurdere egne valg og forebygge mulig feilvalg (Ibid).

I arbeidet med å nå flest mulig barn og unge er skolen en sentral aktør for å veilede elever i valgsituasjoner omkring fremtid på tvers av inngrodde mønstre og trender knyttet til kulturelle forhold. Det er en kompleks oppgave å motvirke, samt å få snudd den uønskede strukturen som er preget av et utdannings- og arbeidsliv med lav grad av inkludering av etniske minoriteter (Schulstock & Svoen, 2014). Gjennom formuleringen i forskrift til Opplæringslova (2006, § 22-1) om at rådgivning i skolen skal bidra til å utjevne sosiale forskjeller, fungere forfallsforebyggende og være et integreringssted for etniske minoriteter gir den karriereveilederne i skolen et klart mandat.

## 4 Det teoretiske rammeverket

«Teorier er verktøy som kan hjelpe oss til å forklare og forstå.»

(Dahl, 2013, s. 80)

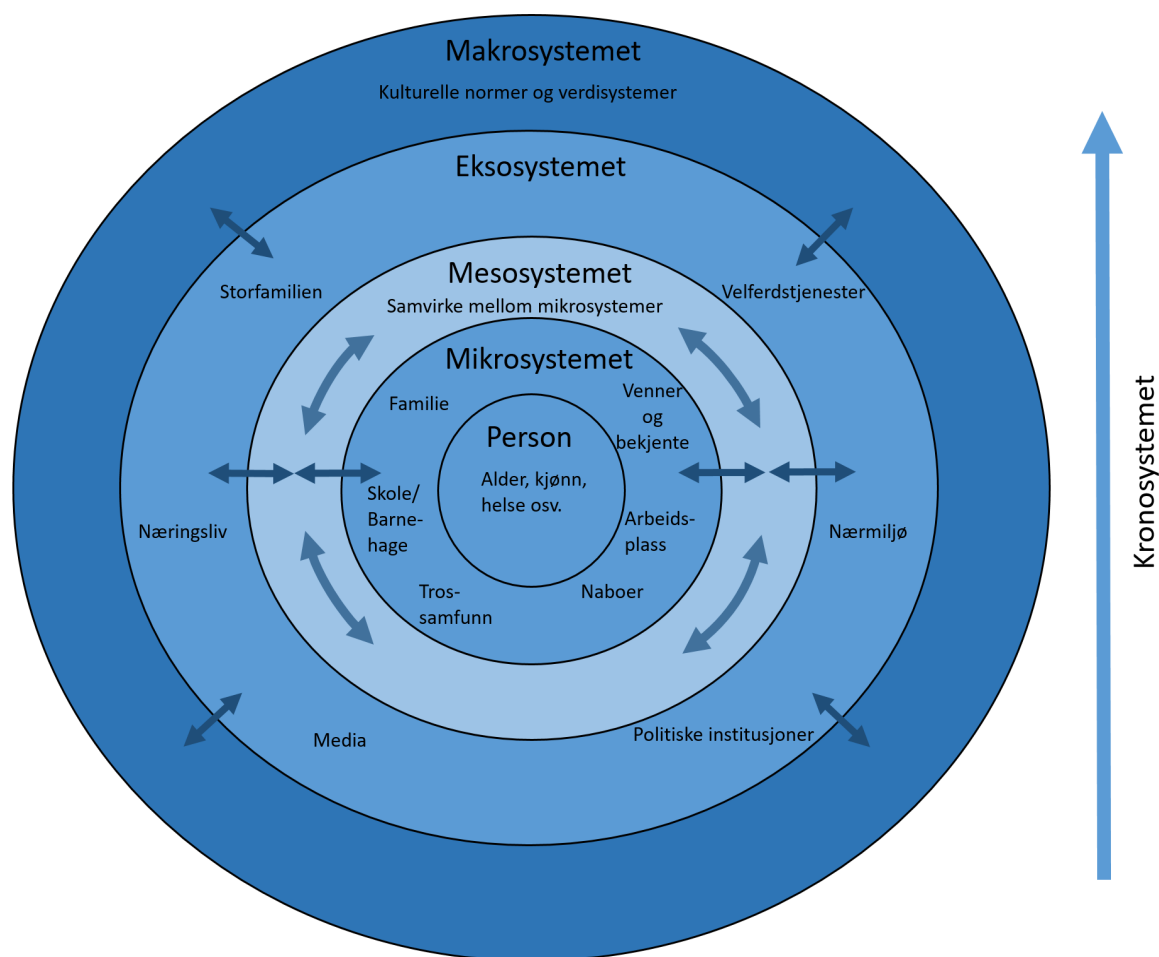
Dette kapittelet tar utgangspunkt i teori som er sentral for å belyse tema og problemstillingen til studiet. Først presenteres Bronfenbrenners bioøkologiske utviklingsmodell (1979), akkulturasjon og bindestreks-identitet. Deretter beskrives Hofstedes verdidimensjoner (2001) som er et av de mest brukte verktøyene for å identifisere og analysere verdiforskjeller mellom samfunn. Dette for å fremheve hvordan menneskers verdisyn i stor grad påvirker vårt tankesett og hvordan vi handler i forskjellige situasjoner (Dypedahl & Bøhn, 2017). Arulmani med teorien om karriereforestillinger (2002) blir så presentert, for å se hvilke påvirkning krysskulturell bakgrunn har for utdanning- og yrkesvalg. Til slutt beskrives hjelperelasjonen i karriereveiledning og den profesjonelle karriereveiledningssamtalen.

### 4.1 Bronfenbrenners bioøkologiske utviklingsmodell - kort oppsummert

Urie Bronfenbrenner, den russisk-amerikanske utviklingspsykologen har hatt en livslang interesse for menneskelig utvikling. Han har fokusert spesielt på forskning rundt familieforhold, samt barn og unges oppvekstforhold (Aagre, 2013, s. 116). I hovedverket til Bronfenbrenner (1979) «The ecology of human development: experiments by nature and design», presenterte han den såkalte utviklingsøkologiske modell. Bronfenbrenner var inspirert av økologisk tenkning og valgte derfor å bruke det som metafor for sammenhengene i et barns oppvekstmiljø (Aagre, 2013). Det er en utviklingsmodell, en sammenfattende teori med ulike strukturer som vi mennesker er i kontakt med og som er med på å forme oss (Bø 2012). Ifølge Bronfenbrenner (1979) utvikles mennesker gjennom gjensidige påvirkningsprosesser som gjør at vi ikke kan forstås av miljø eller biologi alene.

Modellen er delt opp i mikro-, meso-, ekso- og makrosystem, samt kronosystemet som Bronfenbrenner tilføyde tidlig på 1990-tallet. Kronosystemet er nivået i modellen, og

favner om miljømessigforhold som påvirker mennesker i en kontinuerlige utvikling over tid. Det kan omtales som en sentral akse i modellen (Aagre, 2013). Bronfenbrenner inkluderte kronosystemet for å få frem at mennesker og miljømessige begivenheter utvikles over tid (Bronfenbrenner, 2005; Salole, 2013, s. 133). Det gjør at dette systemet tar for seg hvordan individ, kultur og landskap gjennomgår endringer over tid (Salole, 2013). Modellen til Bronfenbrenner (2005) ble definert som en bioøkologisk modell etter det siste nivået ble lagt til. I denne sammenheng er bio kort for biologisk og økologisk for systemer som menneskers utvikling påvirkes av. Denne modellen tar hensyn til konteksten rundt mennesket, noe som gir muligheter til å tilnærme seg barns utvikling.



**Figur 1. Illustrasjon av Bronfenbrenners modell (Bronfenbrenner, 1979; Gardiner & Kosmitzki, 2002)**

I studiet er det aktuelt å se på hvordan mennesker forstås gjennom biologiske forhold i kombinasjon med gjensidig påvirkningsprosesser med omgivelsene. Hovedpoenget til Bronfenbrenners bioøkologiske utviklingsmodell var den gjensidige påvirkningen mellom mennesker og miljø (Bronfenbrenner, 2005). Krysskulturelle barn møter karriereveiledning både på skolen og i samtale hjemme som gjør at ulike kulturelle faktorer kan påvirke den unges utdanning- og yrkesvalg (Brenna, 2016).

Det økologiske systemet med sine overganger fungerer dynamisk der de ulike systemnivåene påvirker hverandre. Dette fører til en kompleks utviklingsprosess. Da det poengteres at påvirkningene i systemet er gjensidige blir utviklingsmodellen presentert med sirkler som omslutter hverandre (Salole, 2013, s. 132).

#### **4.1.1 Mikro- og mesosystemet**

*Mikrosystemet* er nivået i modellen som er mest personlig og nærmest barnet for eksempel foreldre, søsken, venner, skoleklasse og lærere, samt nære omgivelser og fysisk oppvekstmiljøer (Bronfenbrenner, 1979). I nivået beveger barnet seg i interaksjon med andre mennesker ansikt til ansikt i forskjellige situasjoner (Bronfenbrenner, 2005). Disse representerer faste arenaer som er med på å definere barns hverdag. For unge som vokser opp med en kollektivistisk orientering inkluderes storfamilien og venner av familien på dette nivået (Salole, 2013, s. 134).

*Mesosystemet* er sirkel nummer to i modellen og det oppstår når barnet beveger seg over til et av sine andre *mikrosystem* (Bronfenbrenner, 1979). På dette nivået overføres kunnskap, holdninger og informasjon fra en kontekst til en annen. Nivået fungerer som et bindeledd mellom disse systemene som er med på å påvirke barnet (Salole, 2013). Hjem-skole og hjem-venner er eksempler på slike bindeledd (Bronfenbrenner, 1979; Aagre, 2013). Dette nivået kan oppstå på ulike måter ved blant annet pendling, overlapping, geografisk nærhet og ikke-fysisk kontakt (Bronfenbrenner, 1979). Når et mikrosystem er i kontakt med et annet vil det oppstå en overlapping, mens pendling skjer ved at familien for eksempel binder mikrosystemene sammen når de forflytter seg fra et system til et annet (Ibid).

### 4.1.2 Ekso- og makrosystemet

På *eksonivået* blir barnets utvikling påvirket indirekte på ulike måter gjennom sosiale og eksterne premisser (Bronfenbrenner, 1979). Sosioøkonomiske forhold, foreldrenes arbeidssted, diskurser i media og offentlig debatt er eksempler på slike indirekte beslutninger som blir bestemt og som kan påvirke barnet (Salole, 2013). Det gjør at barnet har lite innflytelse på dette nivået, men blir stadig påvirket ettersom det handler om positive og negative formelle beslutninger som får virkning for barnets dagligliv (Aagre, 2013).

*Makrosystemet* utgjør den ytterste sirkelen i modellen til Bronfenbrenner (Bronfenbrenner, 1979). *Makrosystemet* inneholder faktorer som verdier, sentrale holdninger, tradisjoner, ritualer, filosofiske og ideologiske strømninger, samt økonomiske forhold i barnets oppvekstkultur (Bronfenbrenner, 1979; Salole, 2013). Dette er komponenter som sammenlignes med det som kan omtales som «usynlige» aspekter eller faktorer ved kulturen til barnet (Salole, 2013). På dette nivået blir omgivelser og forhold vi har til hverandre bundet sammen. Selv om *makrosystemet* er ytterst vil det kunne prege systemene som er nærmere barnet ved at kulturer som skapes har innvirkning på arenaer hvor barnet ferdes.

### 4.1.3 Økologiske overganger

Begrepet *økologiske overganger* er også et sentralt uttrykk i modellen til Bronfenbrenner (1979). Begrepet har mest vært brukt til å forstå barnets sårbarhet, utagering og tilbaketrekning som oppstår i situasjoner med kriser og omstillinger. Disse overgangene krever tilpasning fra barnet for å mestre det positivt, men kan erfares negative om en ikke takler det. For å finne alternative løsninger for barnet fungerer overgangene som en analysemåte for å kartlegge livssituasjonen til barnet (Aagre, 2013).

## 4.2 Hofstedes kulturelle verdidimensjoner - kort oppsummert

Den nederlandske professor og forfatter Geert Hofstede er mannen bak boken «Culture's Consequences» som ble utgitt tidlig på 80-tallet. Hofstede var opptatt av kulturelle forskjeller mens han jobbet for det multinasjonale selskapet IBM (Dahl, 2013, s. 49). I



den andre utgivelsen av boka definerer Hofstede kultur som en kollektiv mental programmering som gjør at vi kan skille medlemmer fra en gruppe eller kategori til en annen, og i den forstand inkluderes verdisystemer som kjernen til kulturen. For å finne kriteriene for å sammenligne tendenser i kulturelle forskjeller konstruerte Hofstede med utgangspunkt i egen forskning fem kulturelle dimensjoner. De gjenspeiler seg i kulturelle forskjeller mellom ansatte i IBM. Hele 50 nasjoner ble representert i undersøkelsen (Hofstede, 2001, s. 9-10). De identifiserte kulturelle dimensjonene er nasjonale, kulturelle verdier som påvirker de ulike kulturenes familieliv, utdanning, arbeidsliv, politikk, religion og vitenskap. Kulturdimensjonene ble kalt for maktdistanse, usikkerhetsunnvikelse, individualisme - kollektivism, maskulinitet - feminitet og lang og kort tidsorientering (Fife, 2002, s. 60). Ut i fra undersøkelsen hevdet Hofstede at innbyggere i et land står for noen felles verdier som er mer synlig for utenforstående enn de som tilhører og lever innenfor felleskapet (Dahl, 2013, s. 49). De kulturelle verdidimensjonene omtales som nyttig for å konkretisere betydningen av å vokse opp med påvirkning fra flere kulturer. Det er relevant i forhold til krysskulturelle faktorer som former karriereutviklingen til minoritetsgutter (Salole, 2013, s. 57)

#### **4.2.1 Individualisme versus kollektivism**

I studiet rettes det fokus mot Hofstedes to mest kjente kulturelle dimensjoner: individualisme versus kollektivism og maktavstand. Førstnevnte omtales mer inngående som individualisme i motsetning til kollektivism, og tar for seg hvordan mennesker i et samfunn forholder seg i relasjon til andre i sine omgivelser som familie, grupper, naboer, klan eller landsbyen (Hofstede, 2001). Den andre dimensjonen, maktavstand, antyder i hvilken grad samfunnsmedlemmer tolerer eller aksepterer ulik maktfordeling i samfunnet (Ibid).

I vestlige samfunn er individualisme en verdi som står sterkt. Den kjennetegnes ved at mennesker kun er løst avhengig eller knyttet til hverandre, og oftest forpliktet kun til seg selv og egen familie. Det er en kultur som tar for seg viktigheten av individuelle behov der mennesker identifiserer seg først som «jeg», deretter som «vi», dermed omtales den som en individualistisk orientert kultur. Eksempler på typiske samfunn hvor individualistisk mentalitet dominerer er: nordiske land, Australia, USA, Storbritannia og Nederland (Hofstede, 2001). Individets rett til selvrealisering når det

kommer til utdanningsvalg og karriere er eksempler på individualistisk orientering i en norsk kontekst (Salole, 2013, s. 59). I motsetning til den individualistisk orienterte kulturen finnes den kollektivistiske gruppeorienterte kulturen. I den kollektivistiske kulturen har individet sterkere bånd hovedsakelig, til de faste, store gruppene der felleskapets beste er målet og familien og den ustrakte familien tar vare på hverandre (Hofstede, 2001, s. 209). I familier med en kollektivistisk orientering viser man respekt med å ikke motsette seg familiebeslutninger. Det er ikke uvanlig ifølge Zunker (2011, s. 202), at yngre generasjoner som tilhører kollektivistisk orienterte familier velger å skifte til en mer individualistisk orientering i møte med et nytt samfunn.

#### **4.2.2 Maktavstand**

Verdidimensjonen *maktavstand* (Hofstede, 2001) tar utgangspunkt i hvorvidt et samfunn legger opp til eller tolererer at makt mellom mennesker er ulikt fordelt, i for eksempel et samfunn eller en familie. I kulturer med høy maktavstand aksepteres forskjeller i holdninger til hierarki og status, samt respekt for autoritet i større grad enn hva som gjøres i kulturer med lav maktavstand. I forskjellige sammenhenger tar disse kulturene det mer for gitt at noen har større makt enn andre (Hofstede, 2001, s. 70). Det er ikke unormalt at for eksempel far i familien, læreren på skolen eller sjefen på jobben har større makt enn andre i samfunnet. Kjønn, alder, klasse, kaste eller posisjon i samfunnet er faktorer som kan påvirke maktfordelingen (Salole, 2013, s. 57).

### **4.3 Akkulturasjon**

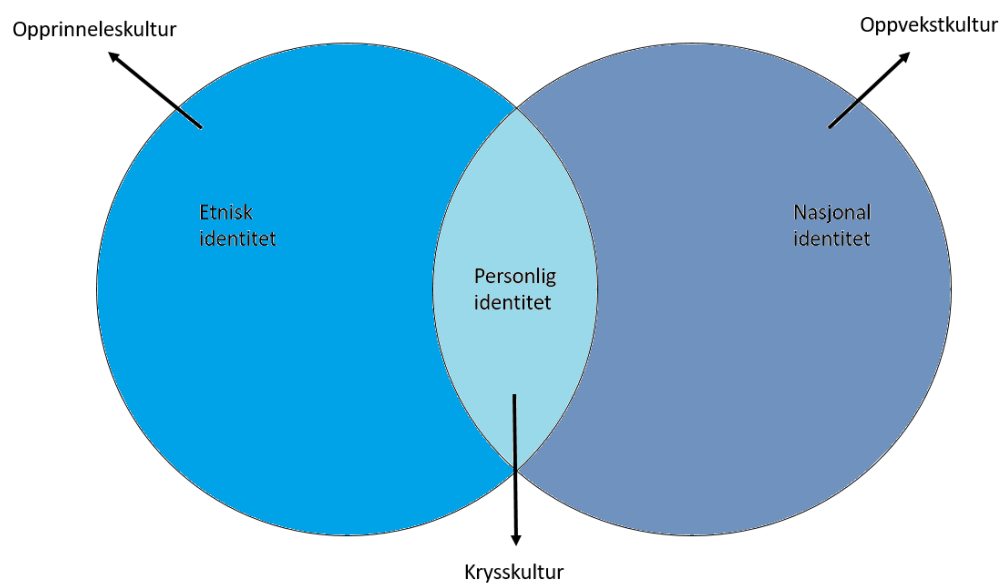
De endringene og tilpasningene som oppstår i det en kultur møter en annen kultur omtales med samlebetegnelsen *akkulturasjon*. For å passe inn må man tilpasse egen tenkemåte, adferd og ferdigheter i møte med den nye kulturen (Berry et al., 2002, s. 350). Et fokusområdet i studiet er den *psykologiske akkulturasjonen*. Denne er relevant siden den omhandler endringer som foregår på individnivå. *Psykologisk akkulturasjon* er et begrep som ble brukt av Graves først i 1967, og som tar for seg psykologiske endringer på individnivå slik som personens identitet, verdier, holdninger og atferd (Berry et al., 2002, s. 351). Møte mellom minoritetsveisøkers kultur og den norske kulturen og hvordan det kan påvirker hverandre kan omtales som en *akkulturasjonsprosess* (Berry et al., 2002). Det å tilpasse seg en annen kultur er en

prosess som kan sammenlignes med «akklimatisering». I det man tilpasser seg den nye kulturen og venner seg til den nye virkeligheten både fysisk og mentalt blir den nye kulturen aktualisert (Salole, 2013, s. 105). Det krever at man avlærer deler av den egne kulturelle programmeringen for å tilegne seg en ny. En slik *akkulturasjonsprosess* blir omtalt som en viktig ressurs og verktøy for å håndtere den nye sammenhengen (Berry et al., 2002, s. 351)

#### 4.3.1 Akkulturasjon og bindestreks-identitet

Barn og unge med ikke-vestlige innvandrerbakgrunn opplever en prosess hvor de blir sosialisert inn i både minoritets- og majoritetskulturen samtidig (Jávo, 2010). Det gjør at *akkulturasjon* påvirker krysskulturelle unge sin selvforståelse og identitet (Salole, 2013, s. 105). Denne utviklingsprosessen byr på forskjellige og komplekse akkulturasjonsstrategier. Ifølge forskning blir strategiene delt inn i tre grupper med egne profiler: integrasjonsprofilen, etnisk profil og nasjonal profil (Berry et al., 2002, s. 353). Den etniske profilen kjennetegnes med at unge tar avstand fra majoritetssamfunnet og viser en sterkere tilknytning til egen nasjonal gruppe. Det står i et motsetningsforhold til den nasjonale profilen der unge identifiserer seg mest med majoritetssamfunnet (Salole, 2013, s. 105). I dette studiet har jeg fokus på integrasjonsprofilen som omhandler de unge som velger å navigere mellom egen opprinnelseskultur og den nye oppvekstkulturen (Berry et al., 2002). *Akkulturasjon* og krysskulturelle unges identitetsutvikling får en overlappende funksjon. Brenna (2014, s. 114) hevder at de fleste barn og unge som vokser opp med flere kulturer takler å pendle fra den ene virkeligheten til den andre. For krysskulturelle unge kan prosessen med å forene sine verdener, og akseptere at man er sammensatt, oppleves som vanskelig og tidkrevende. På den ene siden forholder de seg til foreldrenes kulturtilhørighet, og på den andre siden storsamfunnets verdenssyn og verdier (Salole, 2013, s. 213). Barn og unges identitet formes av hvordan de skaper egen kultur. Dette gjøres med at de videreføre og integrere deler av det de har lært av foreldre og deler av kulturen, samt verdiene de vokser opp med. En slik sammensmeltningen av kulturer eller identiteter blir omtalt som «Third Culture Kids» av den amerikanske sosiologen David Pollock (2009). I faglitteraturen omtales det også som *både-og identitet*, men i studie har jeg valgt å ta i bruk det Brenna (2014, s. 116) omtaler som *bindestreks-identitet*. Denne form for identitet legger vekt på «både – og» ikke «enten- eller» identitet og har en mer dynamisk og fleksibelt syn på

identitet. I hvilken grad individet er afghansk eller norsk, er med *bindestreks-identitet* individuelt fra menneske til menneske, kontekst til kontekst og relasjon til relasjon. Hvilke referanserammer, koder og det språket krysskulturelle barn med *bindestreks-identitet* velger å ta i bruk i ulike kontekster vil ifølge Brenna (2014, s. 117) variere fra om de er sammen med etnisk norske personer eller med egen foreldre og andre i minoritetsmiljøet.



**Figur 1.2 Bindestreks-identitet hentet fra Brenna (2014, s. 117)**

Sirkene i figuren viser hvordan to kulturer overlapper hverandre. Hver sirkel representerer hver sin kultur. Kulturen foreldrene tilhører representeres i den ene sirkelen, mens den andre sirkelen representerer den norske kulturen. Det er i midten der sirkene forenes og overlappes at bindestreks-identitet forankres og vil kunne oppstå (Brenna, 2001). Utfordringen for krysskulturelle barn ligger i sosial kontroll som kan bidra til at de ubevisst eller bevisst danner en enten-eller-identitet (Salole, 2013, s. 213). Bindestreks-identitet krever at man viser evnen til å pendle mellom ulike referanserammer og språk, verdsett og koder (Brenna, 2014, s. 117). Denne evnen til tilpasning i skiftende virkeligheter eller kontekster er en sentral del av flerkulturell kompetanse som påvirker identitetsutviklingen til et bindestreks-barn (Ibid).

## 4.4 Arulmanis teori om karriereforestilling - kort oppsummert

Den indiske psykologen og forskeren Gideon Arulmani (2014) skaper i sin forskning forståelse for det som skjer når man kommer til et nytt land og har med seg andre tradisjoner, kulturer, holdninger og verdier. Det veisøker har med seg påvirker hvordan kulturen og tradisjonene møtes i det nye hjemlandet. Årsaken til at dette påvirker forestillinger, er fordi de ofte er internaliserte i veisøkeren fra kulturen i gruppa de kommer fra (Berry et al., 2002; Seville, 2016). Arulmani presenterer «career beliefs» for å forstå og vurdere hva som kan være viktig for veisøkere med en annen kulturell bakgrunn når det kommer til yrkesvalg (Arulmani, 2014). I norsk språkdrakt kan «career belief» oversettes til karriereforestilling. I forbindelse med begrepet henviser Arulmani (2014, s. 90) til det tidligere arbeidet til Krumboltz (1994) med på «The career belief inventory på», som indikerte at karriereforestillinger påvirker menneskers valg og avgjørelse i deres utvikling i forsøk på å implementere karrieremål.

Arulmani (2014, s. 90) forklarer karriereforestillinger med å ta i bruk begrepet sosialt-kognitivt miljø som påvirker veiledningen, altså miljøet som omgir veisøker og deres omverden. Det gjør at miljøet, verden rundt, det sosiale konstrueres og påvirker veisøkerens perspektiv. Arulmani hevder at grupper med ulik kulturell bakgrunn har tillærte handlingsmåter og vaner som påvirker hvordan de tenker om karriere. Disse handlingsmåtene kan være universelle, men hvor sterkt de påvirker individet og samfunnet varierer. Ifølge Arulmani (2015) er det tre karriereforestillinger som står sterkt og er typisk for mennesker som kommer fra flere steder i Asia til I-land:

- Naturvitenskaplig karriere er den eneste veien til suksess.
- Det er mottakerlandets ansvar å skaffe arbeid.
- For at karriereveiledningen skal oppleves som nyttig ligger det en forventning hos veisøker om en oppskrift.

Disse karriereforestillingene bør karriereveiledere være oppmerksomme på, siden de kan by på kulturelle forskjeller mellom veisøker og karriereveilederen i karrieresamtalen. Når en veisøker med annen kultur veiledes, mener Arulmani (2015) at det er viktig at det bygge videre på veisøkers erfaringer og ressurser fra egen kultur. Syn

på utdanning og arbeid, synet på «jag», selvbestemmelse i eget liv og på yrkesstatus er eksempler på karriereforestillinger som kan påvirke handlingsmåtene til veisøkeren. (Arulmani, 2017)

Gjennom forskning gjort i ulike kulturelle kontekster av Arulmani og hans kollega Nag-Arulmani (2004; 2006), har de kommet frem til kulturelle karriereforestillinger som tilsammen beskriver og påvirker menneskers arbeidsoppførsel, samt håndtering av egen karriereutvikling. Karriereforestillingene er skalarangert. Arulmani (2014) har tematisk klassifisert seks av de vanligste karriereoppfatningene: syn på utholdenhet, syn på ferdigheter, syn på selvkontroll og selvstendighet, syn på vanlig praksis og norm, selvverd og fatalistisk syn (egen oversettelse). Karriereforestillingenes syn på vanlig praksis og norm og syn på utholdenhet blir i studiet knyttet til syn på yrkesstatus og sosial mobilitet.

#### **4.4.1 Syn på vanlig praksis og normer - syn på yrkesstatus**

Det finnes en rekke uskrevne normer, forventinger og praksiser som utøves av familien og påvirker den karriereforberedende atferden. Et eksempel, hentet fra middelklasse India: om en gutt er smart eller dyktig på skolen, forventes det at han enten skal studere medisin eller bli ingeniør. Dette resulterer i at mange unge streber etter å passe inn i gruppens overbevisninger som kan avsløre veisøkerens tilbøyelighet til å passe inn i gruppens sosiale forventningen. Et typisk utsagn som ifølge Arulmani (2014) gjenspeiler denne forestillingen: «Det forventes av min familien at jeg studerer vitenskap og blir ingeniør. Det forventes at gutter studerer til å bli ingeniører» (Arulmani, 2014, s. 91).

Naturvitenskapelig yrker, som for eksempel lege eller ingeniør, er som tidligere nevnt, veien til suksess for mange mennesker fra steder i Asia som gjenspeiler seg i denne karriereforestillingen. Dette står i motsetning til humanistiske fag, som blir ansett som veien for de som ikke klarer å få et naturvitenskapelig yrke (Arulmani, 2015). Syn på yrkesstatus er i dette studiet sett i forbindelse med syn på vanlig praksis og normer til kulturen i en gruppe.

#### 4.4.2 Syn på utholdenhet - syn på sosial mobilitet

I utdannings- og yrkesvalg møter man på barrierer og utfordringer. Oppfattelse av tro på utholdenhet handler om veisøkers tro på å takle hindringene som oppstår i løpet av eget karriereliv. Det er veisøkers evne til å gjennomføre oppgaver som sikrer progresjon og fremgang mot et karrieremål, og som sier noe om ens tro på egen utholdenhet. Dette til tross for at oppgaven eller hindringene kan oppleves som vanskelig å gjennomføre. Gjør man dette, kan det beskrives som at en har høy grad av utholdenhet, målbevissthet og et ønske om å strekke seg etter positive resultater i fremtiden (Arulmani, 2014, s. 91).

### 4.5 Tre grunnbetingelser for relasjonen - kort oppsummert

Den amerikanske psykologen Carl Rogers har utviklet en mer person- og klientsentrert måte å veilede på, og var opptatt av hvordan rådgivere kunne tilrettelegge for konstruktiv utvikling og vekst hos veisøker (Lovén, 2015; Rogers, 1957). Han understreket betydningen av den ikke-styrende veilederen som hjelper veisøker til selv å skaffe seg innsikt. Rådgivning i møte med veisøker har vært bannlyst etter Rogers' vektlegging av den ikke-styrende veiledningen (Lovén, 2015, s. 82). Ifølge Rogers (1957) vet veisøker best og er dermed ekspert på seg selv.

Rogers har utviklet seks betingelser for *hjelperelasjonen* som han omtaler som nødvendig kvaliteter (Rogers, 1957). Tre av Rogers seks kjernebetingelser som blir trukket frem i dette studiet er *empati*, *aksept* og *ekthet*. Dette omtales også som relasjonsferdigheter. *Empati* er evnen til innlevelse (Brenna, 2001) og handler om at rådgiveren skal kunne sette seg inn i og vise forståelse for veisøkers livssituasjon og ståsted (Rogers, 1957, s. 4). *Aksept* er når veileder aksepterer og verdsetter veisøkers erfaringer, meninger og følelser på en ikke-dømmende måte (Rogers, 1957, s. 3-4). Det omhandler nødvendigheten av at veisøker møter en ubetinget aksept og anerkjennelse fra karriereveileder for personlig utvikling (Ibid). *Ekthet* er den tredje betingelsen som omhandler at veileder er ekte og genuin i relasjon til veisøkeren (Rogers, 1957). Ifølge Rogers må veileder være bevisst egne erfaringer slik at han/hun kan være fri og fullstendig seg selv (Rogers, 1957, s. 3).

## 4.6 Hjelperelasjonen

I studiet avgrenses *hjelperelasjonen* til det personlige møtet mellom veisøker og karriereveileder. Veisøker og karriereveileder har forskjellige roller i karriereveiledningssituasjonen. I studiet defineres *veiledningsrelasjonen* som: «samspill mellom veileder og veisøker som bidrar til å skape et hjelpende miljø som kan føre til endring og utvikling hos veisøker», (egen oversettelse) (Sexton, Whiston, Carter & Kolden, 1994, s. 8). Definisjonen gjenspeiler konstruktivistisk veiledning der veileder i relasjon til veisøker får en rolle som tilrettelegger for utforskende prosesser. Målet med en slik form for veiledning er at veileder og veisøker får mulighet til å konstruere de meningene som viser seg å være viktige for veisøkers liv. Det gjør at veisøker tar en mer aktiv rolle i egen utviklingsprosess. Veileder og veisøker blir samarbeidspartnere der relasjonen legger til rette for engasjement fra begge parter. Kvaliteten, samspillet og opplevelsen som oppstår i relasjonen mellom veileder og veisøker blir avgjørende for veisøkerens karriereutvikling (McMahon & Patton, 2006, s. 5-6).

## 4.7 Ekspertrollen

I karrieresamtalen med krysskulturell veisøker kan karriereveileder få en *ekspertrolle* på grunn av den kunnskap karriereveiledere har om det norske utdanningssystemet og kjennskap til krav og mulig utfordringer i arbeidslivet (Gaarder & Gravås, 2011). Faren er at det forsterker den *asymmetriske* veiledningsrelasjonen mellom karriereveileder og veisøker. I arbeidet med å skape en karrieresamtale med et godt og trygt tillitsforhold kan håndteringen av makten i en slik *asymmetrisk* veiledningsrelasjon by på etiske utfordringer. Det krever at karriereveiledere er bevisst om grenser for egen rolle i veiledningsrelasjonen (Reine, 2011, s. 81). I denne sammenheng er det vesentlig å nevne karriereveileders rolle som en balansekunstner som må balansere ulike interesser og håndtere ulike dilemmaer i en rekke veiledningssituasjoner (Lovén, 2015, s. 81). For karriereveileder er det viktig å hjelpe veisøker til å se konsekvenser og lære av valgsituasjoner. Dette gjør at veisøker kan bygge opp en valgkompetanse i skoletiden som gjør at han/hun er bedre forberedt til utdannings- og yrkesvalg i fremtiden (Lovén, 2015, s. 83)



## 4.8 Den profesjonelle karriereveiledningssamtalen

Krysskulturelle veisøkere er personer fra et bredt spekter med etniske bakgrunner som gjør at karriereveiledere blir utfordret til å være kulturbevisste, altså vurdere egne personlige synspunkter og forstå at andres perspektiver kan være like legitime som egne (Zunker, 2011, s. 200). I grunnskolen er eleven i første fase av sin karriereutvikling og det er karriereveilederens rolle å være en prosesshjelper. Gjennom samtale og felles refleksjon kan karriereveileder bidra til at eleven kommer videre i planleggingsprosessen (Reine, 2011, s. 83). Det rettes et fokus i dette studiet mot den *profesjonelle karriereveiledningssamtalen* som krysskulturelle unge opplever i grunnskolen og videregående opplæring og de mer *uformelle samtaler* om utdannings- og yrkesvalg som foregår hjemme. Sistnevnte kan også være med venner og andre mer eller mindre signifikante personer i veisøkers liv. Dette er dog ikke et av fokusområdene i dette studiet. Den *uformelle karrieresamtalen* som foregår i hjemmet er preget av foreldrenes subjektive meninger og forventinger til veisøkers utdanning- og yrkesvalg. Den *profesjonelle karriereveiledningssamtalen* på skolen gir karriereveilederen en legitimitet til å veilede og dermed ansvaret for samtalen (Gaarder & Gravås, 2011). Det betyr at det foreligger en «kontrakt» mellom karriereveileder og veisøker som gir en felles forståelse av hva som er hensikten og saksforhold med karriereveiledningen. Dette gjør at karriereveileder har ansvar for samtalen og prosessen slik at den holder seg innenfor de valgte rammene av kontrakten.

En vesentlig forskjell mellom den profesjonelle og den mer uformelle karrieresamtalen ifølge Gaarder og Gravås (2011, s. 21) er kompetansekravene til karriereveileder som er: tilstrekkelig veiledningsferdigheter, kunnskap om saksforhold som karriereutvikling, arbeidslivet og jobbsøknings teknikker, tydelig rolleforståelse i relasjonen og etisk kompetanse. Det at karriereveileder har faglige og teoretiske kunnskaper, erfaring med praktiske øvelser og evnene til å reflektere over samspillet mellom teori og praksis er tre nivåer som er idealet for en profesjonell karriereveileder (Gaarder & Gravås, 2011, s. 21-22). Ut i fra definisjonen av karriereveiledning (som nevnt tidligere) er det veisøkeren som skal være i fokus i veiledningen og den skal gjennomføres til veisøkers beste (Eide, 2008). Den profesjonelle karriereveiledningen kjennetegnes av at den er en dialog, ikke monolog (Gaarder & Gravås, 2011). Karriereveileder skal ikke påta seg ansvaret for veisøkers fremtid ved å gi råd om utdanning- eller yrkesvalg, men å gi

profesjonell veiledning og støtte i elevens refleksjons- og planleggingsprosess (Reine, 2011, s. 88). En slik form for veiledning vil variere for hver veisøker og hvor langt eleven har kommet i sin refleksjon om fremtiden. Karrieresamtalen kan omhandle alt fra elevens ferdigheter og verdier, interesser, yrker i familien, interesse av ulike fag eller for eksempel krysskulturelle faktorer som kan være bevisst eller ubevisst viktig for veisøkeren. I denne sammenhengen kan det også omhandle mer konkret, faktabasert veiledning om utdanningsveien til studier og yrker som kan være nødvendig informasjon for å komme videre i tankeprosessen (Reine, 2011, s. 88).

## 5 Metode

«Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?»  
(Kvale & Brinkmann, 2015, s. 18)

Dette sitatet belyser metodevalget som har hatt betydning for gjennomføringen av dette forskningsstudiet. I kapittel 5 gis en redegjørelse og begrunnelse for den vitenskapsteoretiske tilnærmingen og metodevalget som er gjort for å besvare forskningsspørsmålene. Videre beskrives arbeidet fra den ferdige prosjektplanen til fullføring av forskningsstudiet. Det trekkes også frem hvordan jeg har tatt etiske avveielser og sikret kvalitet underveis.

Hensikten med studiet var å undersøke forskningsspørsmålene: «Hvilke krysskulturelle faktorer former karriereutviklingen til minoritetsgutter?» og «Hvilken betydning har relasjon til karriereveileder for minoritetsgutter?». Siden forskningsspørsmålet er plassert i en samfunnsvitenskapelig tradisjon og formålet med forskningen var å få frem informantenes erfaringer var det fenomenologisk og hermeneutisk perspektivet et naturlig valg og kvalitativ forskningsmetode en velegnet fremgangsmåte.

### 5.1 Kvalitativ forskningsmetode

Ordet metode er opprinnelig hentet fra det greske ordet «methodos» som kan beskrives som «å følge en viss vei mot et mål» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 83). Metode er standardiserte og aksepterte fremgangsmåter for å besvare spørsmål om samfunnsmessige fenomener og fungerer som mitt redskap i forskningsstudiet (Dalland, 2016, s. 112). Tradisjonelt skilles det mellom to metodetilnæringer, kvantitative og kvalitative, i samfunnsvitenskapen. I den kvantitative tilnærmingen er målet å samle inn tall, det som er målbart og gå i bredden. Det gjør at kvantitativ tilnærming kan brukes for å finne årsakssammenheng og for å teste hypoteser som kan overføres til personer eller situasjoner (Grønmo, 2016). Hensikten med kvalitativ tilnærming er å fange opp mening og opplevelse for å gå i dybden. I arbeidet med å tilnærme og innhente data valgte jeg kvalitative forskningsintervju som metode. Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å kunne hente inn beskrivelser om den informantens livsverden

for å kunne fortolke betydningen og for å forstå sider ved informantens daglig liv fra hans/hennes perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Denne tilnærmingen ga meg mulighet til å søke mer nyanserte beskrivelser om informantens erfaringer enn om jeg hadde valgt kvantitative tilnærming.

## **5.2 Forskerrollen i kvalitative forskningsmetoder**

Det er viktig hvilke forskningsbriller jeg bevisst valgte da jeg startet arbeidet med de kvalitative intervjustudie. Først trekker jeg frem beskrivelser fra informantenes livsverden, fenomenologisk fremgangsmåte. Deretter trekke jeg frem hvordan min refleksivitetsprosess og forforståelse har vært med på å påvirke egne forutsetninger og antagelser i forskningsstudie, hermeneutisk teori. Jeg gir samtidig en kort presentasjon av de to vitenskapelige tradisjonene som jeg mener er relevant for den kvalitative forskningen. For å gi en bedre forståelse for hvordan jeg har arbeidet og kommet frem til funnene i forskningsstudiet presenteres bruken av induktiv og deduktiv tilnærming. Som forsker har jeg ansvar for informantenes personvern og sikkerhet. Gjennom etiske vurderinger som oppsto underveis i forskningsstudie ble dette ivaretatt.

### **5.2.1 Fenomenologien, beskrivelser av informantens livsverden**

I fenomenologien er beskrivelser av menneskers erfaring i fokus, også omtalt som menneskers livsverden (Kvale & Brinkmann, 2015). Grunnleggeren av fenomenologien og utvikler av begrepet livsverden, Husserl, mente at å nå frem til menneskers forståelse gjøres gjennom beskrivelser av måten vi konstruerer egen oppfatning av verden (Dalen, 2011, s. 18). Utgangspunktet og formålet med forskningen var å lete etter informantenes levde erfaringer og få frem det meningsbærende ved disse erfaringene. Det kvalitative forskningsintervjuet bygd på fenomenologien ble derfor et naturlig valg (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Fremgangsmåten tematisk analyse som jeg anvendte i arbeidet med datamaterialet kan sammenlignes med Giorgis kondenserte meningsenheter (Giorgi, 1985). Det gjøres gjennom en trinnvis fortetting av teksten på leting etter de meningsbærende temaene ved informantenes erfaringer.

Fenomenologien tar utgangspunkt i filosofi og psykologi og ved en grovinndeling skiller man mellom et sosiologisk og et psykologisk individuelt perspektiv (Postholm,

2010, s. 41). Informantene er primærkilden til egen levde opplevelser og derfor er den psykologiske tilnærmingen tatt i bruk i forskningen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Det er individet som står i fokus i psykologisk fenomenologi hvor hensikten med forskningen er å få frem informantenes opplevelser, samtidig som man forsker på hvordan flere av informantenes erfaringer til samme fenomenet oppleves (Postholm, 2010, s. 41). Dette er i tråd med det den fenomenologisk orienterte filosofen Giorgi hevdet: at målet med fenomenologisk forskning er å forske på et fenomen slik informanten har opplevd det i sin hverdag (Giorgi, 1985). Ifølge fenomenologisk reduksjon krever det at forsker setter all forhåndskunnskap og antagelser til side og stiller seg åpen til informantens beskrivelser av egne erfaringer til fenomenet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Dette utfordret mine antagelser som kunne prege intervjuguiden, gjennomføringen av intervjuene og analyseprosessen. Synet på forforståelse er en variasjon innenfor fenomenologien og hermeneutikken. I hermeneutikken hevdes det at en forskers forforståelse er nødvendig og uunngåelig (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Hvordan jeg har sett på dette kommer jeg nærmere inn på i det neste avsnittet.

### **5.2.2 Hermeneutikken, refleksivitet og forskerens forforståelse**

I forskningen har bruk av det hermeneutiske perspektivet vært avgjørende for egen forståelse av det kvalitative studie. Hermeneutikk er fortolkningslære med hensikt å fortolke og skape forståelse av hva en tekst kan bety (Grønmo, 2016, s. 393-394). Min forforståelse, forutsetninger og tolkningsrammer blir derfor avgjørende og danner grunnlag for hvordan jeg tolker datamaterialet og forstår tekstens tema (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). Prosessen som foregår når en forsker reflekterer over egen forskerrolle betegnes som en refleksivitetsprosess. Om jeg tilføyer noe nytt til det jeg allerede kan har det skjedd en reflekterende prosess som gir forskningsarbeidet en hermeneutisk forståelsesramme. Min forutforståelse ble hele tiden revidert og formet av helheten. Dette skjedde i en vekselvirkning som gjorde at jeg fikk et bedre begrep og fattet mer underveis i forskningsprosessen (Kvarv, 2014, s. 79). Dette vekselspillet mellom forskjellige fortolkningsgrunnlag og forståelsesmåter danner sirkelbevegelser som kalles hermeneutiske sirkel (Grønmo, 2016, s. 394). For å overvinne fordommer og komme frem til bedre forhåndskunnskap åpnet sirkelen min forståelse for informantenes

erfaringer med krysskulturelle faktorer i deres karriereutvikling og i relasjonen til karriereveileder (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 237).

Etter å ha gjennomført pilotintervju med minoritetsspråklige jenter og gutter opplevde jeg å ha opparbeidet et bilde av deres livsverden og forhold som former deres karriereutvikling. Det resulterte i en forståelse som kunne påvirke intervjuguiden og dermed analyseprosessen i masterstudie. Kjennskapen jeg hadde til det som skulle forskes på kunne være en svakhet med at det utfordret egen mulighet til å stille med et åpent sinn. Min forforståelse eller kjennskap til det jeg forsket på kan dermed ses på som en styrke, men også en svakhet. Det opplevdes som en styrke i konkretiseringen av intervjuguiden for å stille mer hensiktsmessig og velformulerte spørsmål. For å forhindre at forståelsesrammen min skulle påvirke spørsmålene i intervjuguiden eller analysen gikk jeg underveis nøye gjennom utarbeiding og gjennomføring av disse delene med veileder. Det ble gjort både i utarbeiding av intervjuguiden og i analyseprosessen.

### **5.2.3 Induktiv og deduktiv tilnærming**

I forskningsarbeidet har jeg pendlet mellom deduktiv og induktiv metode i hensikt om å produsere kunnskap. Siden jeg allerede kjenner til forskningsfeltet har jeg en forforståelse og teoretisk bakgrunn som blir med inn i forskningen. Denne kunnskapen og forståelsen kan være med på å danne et bakteppe for forskningen samt grunnlaget for den deduktiv fremgangsmåte til forskningsfeltet. I forskningsarbeidet var jeg samtidig på søken etter nye oppdagelser og erfaringer som kunne være en berikelse til forskningen. Dette gjorde at jeg underveis måtte fordype meg i ny og kjent teori i arbeidet med å forstå og få et bedre begrep rundt empirien jeg samlet inn. I arbeidet med å tilføre ny empiri til valgt teorigrunnlag fikk jeg en induktiv fremgangsmåte i forskningsarbeidet (Leseth & Tellmann, 2018, s. 24-25). For å forstå hvordan man som forsker resonnerer i en pendling mellom teori og empiri kan det derfor være nødvendig å bruke begge disse metodene, selv om man ofte pendler mer mot en av metodene (Leseth & Tellmann, 2018, s. 25). Dette forskningsarbeidet bærer preg av en slik pendling mellom induktiv og deduktiv tilnærming, men jeg opplever å ha pendlet mer i retning av den induktive tilnærmingen.

#### 5.2.4 Personvern, sikkerhet og etiske betraktninger

Forskningsetikk berører planlegging, gjennomføring og rapportering av forskningen. Det handler om å ivareta personvern og sikre troverdighet av forskningsresultater (Dalland, 2016, s. 236). Forskningsetikk er først og fremst konkrete avveininger jeg som forsker må ta gjennom hele forskningsløpet. Det er formaliserte tre forskningsetiske retningslinjer som jeg tok hensyn til:

- informantenes rett til selvbestemmelse og autonomi
- forskernes plikt til å respektere informantenes privatliv
- forskerens ansvar for å unngå skade

(Johannessen, Christoffersen & Tufte, 2016, s. 85).

Første retningslinje handler om at informanten i forskningen skal selv kunne bestemme over egen deltakelse. I første samtalen med informantene ble de informerte om hva forskningen skulle brukes til og at deres deltakelse var frivillig, samt at de hadde mulighet til å trekke seg når som helst og uansett årsak. På forhånd hadde jeg sammenfattet et samtykkeskjema som de fikk tilsendt før intervjuet fant sted. Samtykkeskjema ble samlet inn på starten av hvert intervju hvor de ble informerte om at alt de fortalte kun skulle brukes til det de hadde lest om i beskrivelsen av forskningsarbeidet. Videre informerte jeg også at det var opp til hver enkelt hva en ønsket å besvare når det kom til intervju spørsmålene og at man kunne velge å frastå fra å svare. Hva intervjuene skulle brukes til, egen taushetsplikt, samt anonymisering av informantene så de ikke kunne bli identifisert var jeg nøye med å understreke. I formidlingen av dette opplevde jeg at informantene fikk forståelse for at det de valgte å fortelle kom til å bli håndtert på en forsvarlig måte. Siden det var ulike årsaker for at informantene hadde kommet til Norge kan de omtales som en sårbar gruppe. For å ivareta og verne om informantene slik at de ikke skulle oppleve belastninger i ettertid ble den tredje retningslinjen viktig å verne om. På forhånd hadde jeg derfor forberedt meg på at enkelte spørsmål kunne vekke ulike reaksjoner og minner hos informantene. Siden kvalitative forskningen som dette innebærer å utfordre menneskelige prosesser eller problemer i deres naturlig setting er etikk vesentlig innenfor samfunnsforskningen (Postholm, 2010, s. 143). Det var dermed viktig å følge etiske retningslinjene gjennom hele forskningsprosessen fra begynnelse til slutt (Postholm, 2010, s. 145). På forhånd

opplevde jeg det som viktig at jeg kjente til og hadde reflektert over mulige etiske spørsmål og de konsekvensene som kunne forekomme i forskningsarbeidet til studiet.

## **5.3 Forberedelser, planlegging og gjennomføring av kvalitative intervjuer**

For å få et innblikk og rike beskrivelser av informantenes livsverden valgte jeg å foreta kvalitative forskningsintervjuer. Måten jeg samlet inn datamateriale var å intervju en informant om gangen. Deretter lyttet jeg til lydopptaket og satte i gang med transkriberingen. For å få godkjenning til å sette i gang med intervjuene sendte jeg inn en søknad til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) med prosjektbeskrivelsen, informasjonsskrivet (se vedlegg 3) og intervjuguiden (se vedlegg 5). I meldeskjema fylte jeg ut hvordan jeg skulle beskytte datamaterialet, personopplysninger og intervjuene med å lagre det på egen passordbeskyttet datamaskin. I søknaden måtte jeg også beskrive hvordan jeg skulle bruke lydopptakene, at lydfilene var lagret på et sikkert sted og når forskningsstudiet var levert skal de bli slettet. Etter noen uker mottok jeg mail fra NSD med en godkjenning så jeg kunne sette i gang med intervjuene (se vedlegg 6).

### **5.3.1 Kriterier for valg av informanter**

Før jeg satte i gang med å lete etter informanter lagde jeg en kriterieliste og kriteriene var:

- gutt
- minoritetsspråklig
- 19-24 år
- flyttet fra ikke-vestlige land
- kommet med familie eller flyttet til familie i Norge
- kommet til Norge i løpet av grunnskolealder, siste årene av barneskolen eller i løpet av ungdomskolen
- gjennomført studieforbereende på videregående opplæring.

Utvalget er skjevt på den måten at jeg kun har intervjuet gutter fra ikke-vestlige land som har gjennomført studieforbereendeløp i den videregående opplæringen. Dette



utvalget var bevisst valgt ettersom de er primærkilden til å fortelle om selvopplevde erfaringer. Ifølge Statistisk sentralbyrå (2017) gjør gutter med minoritetsspråklig bakgrunn som begynner sent i grunnskolen det dårligere enn jenter med samme bakgrunn og forutsetninger. Det var grunnene til at jeg valgte minoritetsgutter for å begrense utvalget. Valget av aldersgruppe 19-24 år gjorde jeg også med tanke på at informantene stadig hadde friskt i minne erfaringer med egen karriereutvikling, karriereveiledning og relasjonen til karriereveileder. Kriteriet om at informantene ikke skal ha startet for tidlig på skole i Norge var også bevisst med tanke på at de stilte forholdvis likt når det kom til opplevelsen av integreringsløpet i skolen. Intervjuene ble gjennomført i løpet av november 2017.

### **5.3.2 Rekruttering av informanter**

I arbeidet med å finne potensielle informanter tok jeg kontakt med kommunale- og fylkeskommunale tjenester, men på grunn av kriteriene var det utfordrende å finne informanter som fylte alle kriteriene. Til slutt var jeg nødt til å benytte en «portvakt» og «snøballmetoden». Det gjorde så jeg fikk kontakt med informantene så jeg kunne sette i gang med intervjuene (Johannessen et al., 2016, s. 119). Det var etter en samtale med karriereveileder på en videregående skole jeg fikk opplysninger om potensielle informanter hun hadde i sitt nettverk. En av informantene viste seg å ha bekjente som også passet kriteriene, og sånn begynte snøballen å rulle. Det var en periode jeg revurderte kriteriene ettersom det viste seg krevende og lite hensiktsmessig å bruke så mye tid på å få tak i informanter, men etter intervjuet med første informant ble jeg motivert til å jakte videre og sånn ble snøballmetoden løsningen.

### **5.3.3 Utvalget**

Utvalget var fem informanter som meldte seg til intervju. Informantene hadde til felles at de har gått mer eller mindre ett år i en type mottaks- eller innføringsklasse før de begynte på barne- eller ungdomsskolen. Informantene kom sammen med familie fra ikke-vestlige land og flyttet til familie som allerede var bosatt i Norge. Etter å ha kommet til Norge har informantene gjennomført studieforberedende skoleløp på videregående skole. To av informantene er fra Afghanistan, begge kom i alderen 13 år og begynte på 7. trinn og er nå 20 og 24 år. Den tredje informanten er fra Burma, kom til Norge som 11-åring og begynte på 7. trinn, er 20 år. Fjerde informant kom fra India

da han var 10 år, startet på 7.trinn i Norge og er 21 år. Den siste informanten kom fra Eritrea som 14-åring, begynte på 8.trinn og er nå 19 år. På grunn av anonymisering har jeg valgt å kalle den første informanten fra Afghanistan for Dilovan og den andre for Serhat, informanten fra Burma for Gaudi, informanten fra India for Mohit og den siste informanten fra Eritrea for Foad. Videre i de neste kapitlene omtales informantene som minoritetsgutter og veisøkere.

#### **5.3.4 Semistrukturert intervjuguide**

Siden jeg søkte fyldig og beskrivende informasjon om informantenes erfaringer, meninger og tanker om deres karriereutvikling og relasjon til karriereveileder var det fordelaktig å ta i bruk semistrukturert forskningsintervju. Ifølge Kvale (2015, s. 46) brukes det semistrukturerte forskningsintervjuet når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver. Dette er en form for intervju som er nær den dagligdagse samtalen, men som et profesjonelt intervju har den et formål. Det omtales som semistrukturert siden det verken er en åpen samtale eller samtale som er lukket til et spørreskjema (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Spørsmålene jeg hadde formulert på forhånd var varierte fra lukkede-spørsmål til spørsmål som krevde refleksjon og beskrivelser fra informantene. Det skapte variasjon i samtalene og gjorde det tidvis utfordrende i ettertid når det kom til å sammenligne hva informantene hadde fortalt.

#### **5.3.5 Intervjuguide og pilotintervju**

Først utarbeidet jeg en intervjuguide som ble brukte til å gjennomføre fire pilotintervjuer. Det gjorde at jeg etterhvert følte trygghet i intervjurollen samtidig som det fungerte som øving på formaliteter og bruk av lydopptaker. Dette førte til at jeg kunne formulere mer hensiktsmessig og forståelig spørsmål, og jeg kunne stryke spørsmål som var gjentakende eller uklare for informantene. Intervjuguiden var delt inn i fem ulike tema: bakgrunn, kunnskap om karriereveiledning, karriereveiledning på ungdomskolen, karriereveiledning på videregående skole, familiens syn på utdanning og yrkesvalg (se vedlegg 5). Alle spørsmålene i intervjuguiden er knyttet til og belyser forskningsspørsmålene. Underveis i intervjuet kom det også frem andre tema fra informantene som det ble snakket om. Det var rom i intervjuguiden for å stille oppfølgingsspørsmål som var hensiktsmessig i forhold til forskningsspørsmålene.

### 5.3.6 Gjennomføring og tilrettelegging av det praktiske

Informantene kom jeg i kontakt med via telefon, hvor vi samtidig ble enig om møtested og tidspunkt for intervjuet. Informantene fikk selv mulighet til å velge sted for intervjuet, sånn at de kunne velge hva som var mest praktisk og komfortabelt. Intervjuene ble gjennomført i løpet av november 2017. Alle informantene utenom en ønsket å gjennomføre intervjuene på et grupperom på biblioteket i Drammen. Den andre informanten ønsket å ha intervjuet hjemme i egen leilighet. Intervjuene ble tatt opp på båndopptaker og etter gjennomføring av intervjuene lyttet jeg på lydopptakene på nytt og loggførte gjennomføringen. Dette gjorde jeg for å ta vare på mest mulig av datamaterialet.

## 5.4 Analyse av datamaterialet

«En analyse er en systematisk undersøkelse av et fenomen, en sak, en gjenstand eller et begrep. Man forsøker å finne ut hvordan fenomenet eller begrepet er sammensatt av ulike bestanddeler.»

(Dahl, 2013, s. 80)

Analyseprosessen i forskningsstudiet bygger som nevnt på tematisk analyse med et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv. Hensikten med å analysere datamaterialet var å besvare forskningsspørsmålet. Gjennom bruk av tematisk analyse kom jeg frem til hovedtema som ble hovedfunn i forskningsstudiet. I denne delen beskrives hvordan Braun og Clarkes (Braun & Clarke, 2013) tematiske analyse med seks punkter ble tatt i bruk som analyseverktøy.

### 5.4.1 Tematisk analyse

Braun og Clarke (2006; 2013) legger til rette for en forståelse av tematisk analyse som en prosess fra identifisering til analyse og formidling av forskningsdata. Det omtales som et forskningsverktøy som er fleksibelt i den grad at den kan gi detaljer og samtidig kompleks mengde med data (Braun & Clarke, 2013). Kvalitativ tematisk analyse deles inn i seks faser som ga rom i analysearbeidet for en kontinuerlig pendling mellom datamaterialet og den kodede dataen. I første fase gjorde jeg meg kjent med datamaterialet, andre fase fant jeg frem de første kodene, tredje fase søkte jeg etter å avdekke tema for så å gjennomgå temaene i fjerde fase, mens i femte fase skulle jeg

gjennomføre en definerings og navngi de ulike temaene og i siste fase skulle rapporten produseres (Braun & Clarke, 2006, s. 87) Fasene legger vekt på at man skal synliggjøre de valgene en tar i analyseprosessen og viser til en fremgangsmåte for analysearbeidet av et samlet datamateriale. Det at analysen min går fra det beskrivende med avdekking av mønstre gjennom sortering og organisering av datamaterialet til å bruke teori og tidligere undersøkelser for å drøfte de mulige mønstrene, det fortolkende følger derfor Braun og Clarkes (2006) kriterier og prosessen til tematisk analyse.

#### *5.4.1.1 Bli kjent med datamaterialet*

Etter transkriberingen samlet jeg datamaterialet av de fem forskningsintervjuene til ett. I første fase av den tematiske analysen var gjennomføring og lytting av intervjuene, transkribering og gjennomlesing samtidig for å bli bedre kjent med datamaterialet. Om det var noe med datamaterialet som var interessant eller som burde fremheves noterte jeg det (Braun & Clarke, 2006, s. 86). For å gjengi intervjuene på en korrekt måte hørte jeg gjennom lydopptakene etter å ha fullført hvert intervju og brukte i ettertid mye tid på transkribering. For å få med det som ble sagt i intervjuene på en genuin måte valgte jeg å notere i parentes pauser med tre prikker, samt lyder i transkriberingen. I arbeidet med transkriberingen noterte jeg også det som gikk igjen og om det var tema som utpekte seg hos informantene. For å forhindre å overså noe i transkriberingen og for at den skulle være så korrekt som mulig foretok jeg en ny gjennomlesing og lytting av lydopptakene.

#### *5.4.1.2 De første kodene, sortering av datautdrag*

I andre fase var hensikten å finne frem til koder i datamaterialet (Braun & Clarke, 2006, s. 88). For å danne en oversikt hadde jeg datamaterialet på papir. Det ble en nye gjennomlesing samtidig som jeg begynte med å sortere datautdrag. Hvert utdrag fikk en kort oppsummerende setning, som var en kode for innholdet av datautdraget:

- Familiens behov formet valg av utdanning og yrke.
- Yrker som lege, ingeniør og advokat er veien til suksess.
- Ambisjoner om å gjøre det bedre enn i hjemlandet.
- Relasjon til karriereveileder, som hjelper og ekspert.
- Familiens forventning og veiledning om utdanningsvalg og yrke formet yrkesvalget.

- Profesjonelle karrieresamtalen med karriereveileder og uformelle karrieresamtalen med foreldrene.
- Opplevelse av at karriereveileder manglet kunnskap om, og ikke anerkjente kulturell bakgrunnen. (se vedlegg 1)

#### 5.4.1.3 *Søke og formulering av temaer*

Over i tredje fase skulle jeg trekke frem informantenes egne beskrivelser i semantiske tema uten å tolke det de hadde sagt (Braun & Clarke, 2006, s. 88). Temaene ble delt inn i blant annet følgende grupper: verdi av skole, verdi av utdanning, forståelse av karriereveiledning, verdi av karriereveiledning, veileder om utdanning og yrkesvalg, sosioøkonomisk bakgrunn, betydning og verdi av familiens mening om utdanning- og yrkesvalg, karrierelæring i grunnskolen, karriereveiledning i ungdomskolen, karriereveiledning i videregående opplæring, utfordringer med informasjon og kjennskap til skolesystemet, hensyn, bakgrunn for utdanningsvalg, ambisjoner etter grunnskolen, karriereforestilling og kulturdimensjoner. For å skape en bedre oversikt og organisere alle gruppene opprettet jeg et kodeskjema (se vedlegg 1).

#### 5.4.1.4 *Bearbeiding av tema og gjennomgang*

Med utgangspunktet i kodeskjema kunne jeg gå videre til fjerde fase. Det gjorde at de ulike temaene kom til syne sånn at jeg kunne lettere kategorisere de lignende temaene. For å luke vekk overflødig undertema eller unødvendig tema satte jeg de ulike temagruppene opp mot forskningsspørsmålet og underspørsmålene. Det resulterte i oppdagelsen at noen av temaene gikk i hverandre, mens noen fungerte som undertema. De temaene som gikk i hverandre og var lignende plasserte jeg i samme kolonne i kodeskjema. Kolonnene økte og minsket underveis i det jeg flyttet ulike tema fra kolonne til kolonne. Det resulterte til slutt i kolonner med ulike temagrupper (Braun & Clarke 2006: 91). Om informanten gjentok et begrep og om det kunne fortelle noe viktig relatert til forskningsspørsmålet i flere av intervjuene kunne det være avgjørende og vurdert som et av hovedtemaene i analyse.

#### 5.4.1.5 *Formulering av temanavn*

For å finne passende og dekkende temanavn brukte jeg endel tid på å komme frem til definerte navn på de ulike kolonnene (Braun & Clarke, 2013, s. 82). Etter vurdering og samtale med veileder valgte jeg å bruke forskningsspørsmålene som rammeverk for

temaene i analysen. Til slutt endte jeg opp med disse hovedfunnene: kollektivistisk orientering, karriereforestilling: syn på yrkesstatus og syn på sosial mobilitet, hjelperelasjon og ekspertrolle og siste profesjonell og uformell karrieresamtale. For å se oversikten både for hovedtema og undertema se kodeskjema 2 (se vedlegg 2).

#### *5.4.1.6 Analyserapport*

I sjette fase skulle analyserapporten skrives. Siden jeg hadde fem forskningsintervjuer valgte jeg å skrive svarene fra informantene som var like sammen der det var mulig. Hvilke tema som var spesielt for samtlige, flertallet eller en av informantene har jeg tydeliggjort med å bruke de anonymiserte navnene på informantene det gjelder.

Det ble skrevet et sammendrag av funnene til de ulike hovedtemaene. Deretter tilføyde jeg sitater fra intervjuene og beskrev de for å kunne støtte oppunder sammendragene (Braun & Clarke, 2006, s. 93). Kapittel 6, «Presentasjon av funn og analyse» er en redigert utgave av den tematiske analysen. Hensikten med denne prosessen og det ledende prinsippet var å jobbe så tett som mulig med det empiriske materialet for å beskrive hvert steg jeg tok i prosessen. Dette for å tilstrebe at analysen skulle bli så transparent som mulig (Braun & Clarke, 2006).

## **5.5 Studiets kvalitetssikring**

«(...)særtrekk ved kvalitativ forskning er at den bygger på den grunnforutsetningen at mennesker skaper eller konstruerer sin sosiale virkelighet og gir mening til den.» (Dalen, 2011, s. 91)

For å produsere god kvalitet og formulere holdbare fortolkninger i dette kvalitative forskningsstudie er det derfor viktig at jeg som forsker kontinuerlig legger vekt på og sørge for forskningsstudiets reliabilitet (pålitelighet), validitet (troverdighet) og bekreftbarhet (Dalen, 2011; Kvale & Brinkmann, 2015; Postholm, 2010).

### **5.5.1 Pålitelighet, troverdighet og bekreftbarhet**

I spørsmålet om forskningsstudiets pålitelighet handler det om troverdighet rundt forskningsresultatets innhold. Det at jeg i dette forskningsstudie har gitt en inngående og detaljert beskrivelse av sammenhengen og settingen for intervjuet og

forskningsprosessen er en fordel for å styrke hele forskningsstudiens pålitelighet. I prinsippet bør en annen forsker kunne ta på seg de samme «forskningsbrillene» som jeg har brukt ved en tenkt gjennomføring av et likt forskningsstudie (Dalen, 2011, s. 93). Hele forskningsprosessen skal samtidig gjennomsyres av troverdighet i den forstand at jeg ønsker å strekke meg etter bruken av den eller de metodene som gir gyldig, vitenskapelig kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276-277). Troverdighet til forskningsstudie kan også sies å være styrket ved at jeg spurte informantene om de ønsket å lese egen del av det analyserte materialet (Dalen, 2011). På slutten av intervjuene spurte jeg om informantene hadde ønske om å ble spurt om de ønsket gjennomlesing av egen del, men ingen uttrykte at de hadde behov for det og hadde tillit til at jeg skulle foreta en rettferdig analyse. For å styrke og bidra til at analyseprosessen skulle bli mer transparent har jeg derfor igjennom dette kapittelet har jeg detaljert gjort en redegjørelse for hvordan jeg har samlet inn datamaterialet og foretatt tolkninger og analyseprosessen (Dalen, 2011, s. 97).

### **5.5.2 Overføringsverdien til studiet**

Generalisering i kvalitativ forskning handler om å gjøre fenomenet som forskes på overførbart, gjenkjennelig og forståelig for leseren. Dette blir også omtalt som overførbarhet. I en kvalitativ analyse favner overførbarhet om hvorvidt jeg som forsker tolker det jeg har observert eller samtale om på en måte som gjør at den kan overføres til og være nyttig i andre lignende sammenhenger (Johannessen et al., 2016, s. 200). For at kriteriet for generalisering skal være til stede må det jeg som forsker har observert og beskrevet være gjort på en måte som gjør resultatet overførbart til andre sammenhenger og det krever nok data. Generalisering i forskningen kan ikke alltid være til stede i kvalitativ forskning siden datamaterialet ofte er for begrenset og variablene som utgjør grunnlaget for resultatene ofte endrer seg for mye til å si noe sikkert om andre fenomener.

## 6 Presentasjon intervjuene og analyse

Formålet med dette kapittelet er å presentere intervjuene og analyse av funnene. Det gjøres med utgangspunkt i et fenomenologisk-hermeneutisk perspektiv og tematisk analyse. Først introduseres datamaterialet og minoritetsguttene, deretter presenteres analysen av hovedfunnene. Hensikten med dette er å analysere hvordan minoritetsgutter har erfart at krysskulturelle faktorer har påvirket deres karriereutvikling, samt betydningen av relasjonen til karriereveileder.

De mest fremtredende funnene fra datamaterialet i korte trekk er:

- Kollektivistiske orientering.
- Karriereforestillinger: syn på status yrker og sosial mobilitet.
- Hjelperelasjon til karriereveileder og ekspertrolle.
- Forskjell mellom den profesjonelle og uformelle karrieresamtalen.
- Manglende anerkjennelse for krysskulturell bakgrunn i den profesjonelle .karrieresamtalen.

Det blir inkludert sitater fra intervjuene som hovedsakelig fungerer som fellesnevnerer for svarene til minoritetsguttene. Dette gjøres for å tydeliggjøre sammenhengen mellom hovedfunnene og forskningsspørsmålene.

### 6.1 Datamaterialet

Før jeg satte i gang med intervjuene var jeg spent på om minoritetsguttene hadde krysskulturelle faktorer til felles og i hvilken grad relasjonen til karriereveileder påvirket yrkesvalget. Dette var interessant, siden både krysskulturelle faktorer og betydning av relasjoner kan påvirke mennesker forskjellig. Siden minoritetsguttene hadde forholdsvis ulik bakgrunn og kom fra ulike steder i verden, var det nærliggende å tenke slik. I forkant av intervjuene var jeg også forberedt på at det kunne oppstå visse ulikheter mellom informantene, både når det gjaldt krysskulturelle faktorer og deres erfaringer med karriereveiledning.



Felles for alle minoritetsguttene var at de kom til Norge i 11-13 årsalderen på grunn av familiegjenforening og derfor startet seint i grunnskolen. Til tross for dette fullførte minoritetsguttene studieforbereende utdanningsprogram på estimert tid og flere gikk videre til høyere utdanning. På ungdomskolen valgte alle minoritetsguttene fremtidige yrkesretninger som foreldrene ønsket. Dette var yrker som ansås som statusyrker i opprinnelseslandet ifølge minoritetsguttene. Til tross for ambisjonen for et slikt yrkesvalg på ungdomsskolenivå, endret minoritetsguttene retning i løpet av videregående skole, og valgte andre yrkesveier etter å ha fullført videregående. Noen krysskulturelle faktorer var felles for samtlige av minoritetsguttene. Skam var en nyanse som skilte seg ut som jeg har valgt å ta med. Dette for å skape et godt bilde av hvordan slike krysskulturelle faktorer påvirket yrkesvalget til minoritetsgutter. Alle minoritetsguttene kjente til karriereveiledning, men mente at det var et ukjent fenomen for foreldrene. Relasjonen til karriereveileder ble beskrevet som en hjelperelasjon, noe som gjorde meg nysgjerrig. Hvilken betydning har en slik hjelperelasjon for disse informantene? Felles for alle minoritetsguttene var at karriereveileder og familien var de viktigste kildene å snakke med når det gjaldt valg av yrke i deres karriereutvikling. Med dette utgangspunktet har det vært relevant å se nærmere på den profesjonelle og den uformelle karrieresamtalens betydning for minoritetsguttene og deres yrkesvalg.

## **6.2 Introduksjon av minoritetsguttene**

Forskningsobjektene var som tidligere nevnt fem gutter i alderen 19- 24. De har fullført studieforbereende utdanningsprogram på norsk videregående skole. Minoritetsguttene har til felles at de flyttet eller flyktet til Norge på grunn av ulike tilstander i hjemlandet. I aldrene 11 til 14 år kom de til Norge fra Afghanistan, Burma, India og Eritrea. Flertallet av minoritetsguttene kommer fra familier med hjemmевærende husmødre, mens fedrene jobbet for å tjene penger til familien. På grunn av minoritetsguttene språkkompetanse og variasjon i skolebakgrunn var det ulikt hvilke skoletrinn de begynte på da de kom til Norge. Alle startet i mottaksklasser før de ble fordelt på klassetrinn. Gaudi, Dilovan og Serhat begynte på 6.- og 7.trinn, mens Mohit og Foad begynte på 8.- og 9. trinn. For å anonymisere minoritetsguttene har de fått fiktive navn: Dilovan (20 år) fra Afghanistan, Serhat (24 år) fra Afghanistan, Gaudi (20 år) fra Burma, Mohit (21år) fra India og Foad (19år) fra Eritrea.

## 6.3 Krysskulturelle faktorer

Dette temaet omhandler hvordan kulturelle faktorer påvirker minoritetsguttene yrkesvalg. Minoritetsguttene svar viste at krysskulturelle verdier påvirket synet på yrkesvalg. De mest fremtredende faktorene minoritetsguttene hadde til felles var den kollektivistiske versus individualistiske verdidimensjonen, identitet, synet på statusyrker og sosial mobilitet. Disse temaene skapte en rød tråd blant minoritetsguttene svar.

### 6.3.1 Kollektivistisk versus individualistisk verdidimensjon

Den kollektivistiske orienteringen påvirket karriereutviklingen til minoritetsguttene. Dette funnet viser hvordan kollektivistisk orientering påvirket yrkesvalget. Minoritetsguttene svar viste at familiens behov, forventninger og meninger om hva som var det «riktige» yrkesvalget var betydningsfullt for avgjørelsen deres. Mohit beskrev det slik:

«(...) for alle utenlandske familier er det sånn at det er jeg som er gutten og da tenker de gammaldags. Søstrene mine blir giftet bort og finner den rette for seg, men jeg må passe på hele familien etterpå. Jeg kan ikke tenke at det går bra om jeg ikke får lik lønn hver måned. (...) jeg må ha en fast lønn sånn at jeg kan lage planer for familien. (...) jeg må passe på familien. (...) det er forskjell på Norge og India. Sånn som familie og tro er ekstremt viktig.»

Mohit skilte mellom indisk og norsk kultur og opplevde at den indiske kulturen var ulik den norske kulturen. Ifølge Mohit var familiens rolle og religion viktigst i indisk kultur. I svaret distanserte Mohit seg fra foreldrene og den indiske kulturen ved å omtale foreldrene som «de» og ikke «vi», samtidig som han omtalte familiens måte å tenke på som gammeldags. Årsaken til dette kan være at Mohit hadde kommet lengere i sin tilnæringsprosess til den «nye» norske kulturen enn foreldrene hadde. Siden Mohit var gutt opplevde han å få andre forventninger og plikter i familien enn søstrene fikk. Måten Mohit omtalte pliktene, gjør at de fremstår som forutbestemt og ikke noe han selv kunne bestemme over. Det kan forstås som at pliktene ga føringer for Mohits mulighet til å ta egne valg. Mohit anså det som sitt ansvar å ta vare på familien og gjorde valg som var til familiens beste. Han ga uttrykk for at det var hans jobb, siden han var gutt, å ta seg av

familien og sikre deres fremtid. For Mohit ble prioriteringen av familiens behov viktigere enn eget behov. Det krevde at han tok yrkesvalg som kunne gi trygg inntekt så han kunne forsørge familien. Dette ansvaret for familien og felleskapet er en faktor som også påvirket yrkesvalget til samtlige av de andre minoritetsguttene.

### 6.3.2 Identitet

Dette underfunnet viser at minoritetsguttene navigerte mellom både opprinnelseskulturen og sin egen oppvekstkultur. Det er individuelt hvordan unge utvikler sin identitet (som tidligere nevnt), men til tross for dette identifiserte samtlige av minoritetsguttene seg med både kulturen fra hjemlandet og den norske kulturen. Gaudi beskrev det slik:

«Det er klart jeg føler en sterk tilhørighet til den norske kulturen nå. (...) jeg føler det er mye ved den norske væremåten som passer meg best (...) Likevel, tenker jeg også at den kulturen og oppveksten i et land som Burma har formet meg (...). Med det tenker jeg på de verdiene og holdningene jeg har om forskjellige ting, også når det gjelder livet generelt. (...) Jeg synes det er viktigere å lære å bruke de beste tingene og sidene fra begge kulturer.»

Sitatet kan forstås som at Gaudi i starten distanserte seg fra den norske kulturen, men over tid har erfart betydningen av å internalisere sider fra begge kulturene som en del av sin identitet. Flertallet av minoritetsguttene pendlet mellom en kultur hjemme, og den de møtte på skolen og med venner. Svarene fra minoritetsguttene viste at pendlingen førte til at de forholdt seg til ulike holdninger, verdier, forventinger og plikter. Siden identitet ikke er statisk, men i konstant utvikling kan det forstås som at verdier fra kulturene har påvirket samtlige av minoritetsguttens identitetsutvikling og dermed yrkesvalget.

### 6.3.3 Karriereforestilling

Dette funnet handler om karriereforestillinger som var med på å påvirke karriereutviklingen til minoritetsguttene. For samtlige av minoritetsguttene var deres syn på yrkesstatus og sosial mobilitet de mest fremtredende karriereforestillingene. Undertemaet *skam* er inkludert for å vise en nyansert i karriereforestillingene.

### 6.3.3.1 Syn på yrkesstatus

Minoritetsguttene valg av statusyrke på ungdomskolen ble formet av foreldrenes forventninger om valg av statusyrke. Dette opplevde de som en plikt for å innfri foreldrenes forventninger. På ungdomskolen var flertallet av minoritetsguttene av den oppfattelsen at yrker med status var det rette yrkesvalget for å kunne oppnå *det gode liv*. Minoritetsguttene hadde en felles forståelse av at yrker som lege, ingeniør og advokat var yrker med status i opprinnelseslandene. Det var disse yrkene minoritetsguttene refererte til da de fortalte om yrker foreldrene anså som aksepterte yrker å velge. Minoritetsguttene svar viste at dette var en felles oppfatning blant mennesker fra asiatiske land. Serhat beskrev det slik:

«Status for familien er viktig for folk fra asiatiske land. Det er lege og ingeniør som gjelder og da er det ikke viktig hva du selv føler eller tenker å bli.»

Utdraget illustrerer at yrkesvalget til Serhat og de andre minoritetsguttene var tett knyttet til foreldrenes forventninger og meninger rundt yrkesstatus. Flertallet av minoritetsguttene opplevde at lege, ingeniør eller advokat var det «eneste rette» yrkesvalget og dermed var avgjørende i valget av studieforbereende utdanningsprogram på videregående skole. Samtlige av minoritetsguttene valgte å innfri foreldrenes forventninger når det kom til utdanningsvalg på ungdomskolen. Blant minoritetsguttene forandret dette seg på videregående hvor flertallet valgte yrker som ikke innfridde foreldrenes forventninger. Til tross for at Serhat kjente på forventningen fra foreldrene om yrkesvalget, valgte han å bli pilot. Familien støttet ikke dette valget. Etter utallige samtaler snudde familien og støttet valget til Serhat om å bli pilot. Da det kom til å velge utdanning som førte til disse statusyrkene viste minoritetsguttene svar at de opplevde et press fra foreldrene. Dilovan beskrev foreldrenes forventninger om valget av statusyrke slik:

«(...) du skal bli lege eller ingeniør. Det er sånn typisk asiatisk greie. Du skal bli lege eller ingeniør hvis ikke er du ikke noe. (...) de tenkte bare at jeg skulle satse på utdanning.»

Utdraget viser et fellestrekk som samtlige av minoritetsguttene fra asiatiske land opplevde da det kom til yrkesvalget og synet på statusyrker (kommer tilbake til Dilovan og yrkesvalget senere). Minoritetsguttene svar viste at ingen av de endte med å følge foreldrenes forventning om valget av et statusyrke. Serhat beskrev valget om å ikke følge foreldrenes råd på videregående skole, slik:

«Jeg visste at jeg ikke kunne bli lege eller ingeniør, jeg hadde ikke viljen til å gjøre det. Noen bare godtar det og går gjennom en syv år lang utdanning. De har masse hat i seg og bare hater det de gjør (...) I mitt tilfelle valgte jeg å ikke gjøre det. Heldigvis skjønte familien det etterhvert. Jeg hadde ikke gode nok karakterer.»

Sitatet over viser hvordan Serhat vurderte yrkesvalget sitt ut fra ønsket til foreldrene, men endte med å ikke innfri ønsket deres. Felles for minoritetsguttene var at de vurderte ønsket til foreldrene, men da de skulle ta stilling til om det var oppnåelig på videregående hadde de ikke karakterene som krevdes. Minoritetsguttene svar viste at de opplevde at familien gikk fra å ikke anerkjenne det nye yrkesvalg på videregående til å støtte valget, så lenge det også kunne føre til *det gode livet*. Etter at Serhat og familien hadde bodd flere år i Norge og blitt kjent med ulike utdannings- og yrkesmuligheter, opplevde han at de støttet yrkesvalget. Svarene viste at flertallet av minoritetsguttene også tok andre yrkesvalg som kan omtales som trygge og godt betalte jobber i Norge. Årsaken til at foreldrene ikke godtok minoritetsguttene yrkesvalg til å begynne med, kan være at det var yrker som har en annen status i opprinnelseslandet til familien. Flertallet av minoritetsguttene trodde ikke de vil bli lykkelig om de fulgte foreldrenes råd om å velge et statusyrke. Flertallet av minoritetsguttene sier at de oppdaget andre yrkesmuligheter da de gikk på videregående skole. Dette var yrker som ikke krevde like lang utdanning og høye karakterer som statusyrkene, men som likevel førte til godt betalte jobber i Norge.

### 6.3.3.2 Skam

Fire av minoritetsguttene opplevde at foreldrene anerkjente ønsket om ikke å bli lege, ingeniør eller advokat, mens Dilovan ikke fikk en slik anerkjennelse. Dilovan beskrev det slik:

«(...) jeg vil bli eiendomsmegler. Så jeg var skam for familien  
(...) du skal bli lege eller ingeniør hvis ikke er du ikke noe,  
skam for familien. Da er du taper.»

Sitatet viser hvordan Dilovan opplevde å være til skam for familien. Årsaken til dette var at han ønsket å foreta et annet yrkesvalg enn det familien ønsket. Dilovan oppnådde ikke gode nok karakterer på videregående til å utdanne seg til lege eller ingeniør, og han hadde heller ikke et ønske om å utdanne seg innenfor disse yrkene. Rundt valget av studieforbereidende, samt yrkesvalget på ungdomsskolen, opplevde han forventningene fra foreldrene som et press. Dette gikk utover selvfølelsen til Dilovan. Han ble møtt med stillhet da foreldrene fikk vite at han ønsket å bli eiendomsmegler, og han omtale seg selv som en skam for familien. Det kom frem at familien var opptatt av å ikke miste ansikt utad, noe som ble overført som press på yrkesvalget til Dilovan. Foreldrene var opptatt av at de ikke hadde flyttet til Norge for at Dilovan skulle bli eiendomsmegler. Den eldre broren til Dilovan hadde studert medisin, og dermed forventet familien at Dilovan kunne klare det samme.

### 6.3.3.3 Syn på sosial mobilitet

Minoritetsguttene syn på sosial mobilitet ble formet ut i fra deres ønske om å gjøre det bedre enn forholdene de levde under. Dette handler om minoritetsguttene syn på sosial mobilitet det vil si behovet for tilhørighet til en bedre økonomisk og sosialt stilt gruppe i samfunnet enn det foreldrene tilhørte. Med utgangspunkt i svarene viste det seg at minoritetsguttene hadde ambisjoner om å foreta yrkesvalg som kunne føre til sosial mobilitet. Dette var en motivasjon som var med på å prege yrkesvalget. Ingen av minoritetsguttene ønsket å gå i fotsporene til foreldrene eller å jobbe med det samme som foreldrene gjorde verken i opprinnelseslandet eller i Norge. Da Gaudi ble spurt om hvilken verdi utdanningen hadde for han, forklarte han at motivasjon for sosial mobilitet var en viktig faktor:

«(...) det handler om å komme seg lengre opp på den sosiale rangstigen. Bevege seg oppover så mye som mulig så godt man klarer. (...) handler på en måte om status, sosialstatus og være økonomisk. Jeg har bare lyst til å bevege meg oppover så mye som mulig.»

Utdraget viser at sosial mobilitet ikke bare er viktig for egen del, men også for familien. Sitatutdraget viser ambisjonen Gaudi har til sosial mobilitet, om å bevege seg fra en klasse i samfunnet til en høyere. Dette var en felles oppfatning og ambisjon blant minoritetsguttene og ble uttrykt som en avgjørende faktor for valg av yrke. I svarene til minoritetsguttene kom det frem at flertallet av dem mente at utdanning og jobb kunne bidra til å sikre fremtiden deres i Norge. Foad beskrev sitt syn på muligheten til å gjøre det bedre enn i hjemlandet slik:

«(...)om du kommer når du er yngre og kan gå på skolen så er det forventet at du gjør det bra og oppnår noe som gir høy status. (...) om man har utlendingbakgrunn så har du ikke forlatt landet ditt for å gjøre det greit (...) vi har dårligere økonomi.»

Dette sitatet viser Foads opplevelse av familiens forventinger til at han skal gripe muligheten til å få et bedre liv i Norge. For Foad var det å komme til Norge en mulighet for både familien og han å få det økonomisk bedre sammenlignet med livet i Eritrea. Forventingen Foad beskrev kan forstås som en motivasjon til å foreta yrkesvalg som kunne føre til sosial mobilitet. Minoritetsguttene og foreldrene ønsket ikke å gå for yrkesvalg som kun opprettholdt foreldrenes klasseposisjon i Norge. Til tross for at minoritetsguttene yrkesvalg ikke var yrker foreldrene forventet, var det yrker som ville føre til sosial mobilitet. Minoritetsguttene viste at de ønsket mer enn å opprettholde foreldrenes klasseposisjon, de ville foreta yrkesvalg som kunne føre til sosial mobilitet.

## **6.4 Relasjon til karriereveileder**

Dette funnet omhandler betydningen av relasjonen til karriereveileder, samt karrieresamtalen på skolen og hjemme. Dette omhandlet spesifikt minoritetsguttene relasjon til karriereveileder. Minoritetsguttene opplevde at karrieresamtalen med

karriereveileder var preget av selvrefleksjon og informasjonsgivning, mens karrieresamtalen med foreldrene var preget av forventninger og meninger. Svaret til minoritetsguttene viste at de erfarte karriereveiledningen på skolen og hjemme som ulik. Minoritetsgutter opplevde ikke anerkjennelse for deres kulturelle bakgrunn i samtaler til karriereveileder. Dette funnet ble en nyanse som belyste det asymmetriske forholdet mellom karriereveileder og veisøker. Dette gikk igjen i samtlige av intervjuene og var med på å danne et felles bilde av minoritetsguttene relasjon til karriereveileder.

#### **6.4.1 Karriereveileder, hjelper og ekspert**

Dette funnet handler om minoritetsguttene relasjonen til karriereveileder, som hjelper og ekspert. Relasjonen minoritetsguttene hadde til karriereveileder på skolen var en hjelperelasjon, hvor karriereveileder ble tilegnet en ekspertrolle. Flertallet av minoritetsguttene opplevde å ikke kunne snakke med foreldre og søsken om utdanninger- og yrkesmuligheter utover de familien allerede hadde forventninger om og kjennskap til. Samtlige av minoritetsguttene oppga at grunnen til dette var språket, lite kunnskap om det norske utdanningssystemet og ulike yrker som eksisterte i Norge. Minoritetsguttene beskrivelse av betydningen av hjelperelasjonen mellom dem og karriereveilederne var nyttig for deres læringsutbytte og evnen til å reflektere over yrkesvalg i deres karriereutvikling gjennom grunnskolen og videregående opplæring. Minoritetsguttene trakk frem at familien ikke hadde kunnskap om det norske utdanningssystemet som gjorde at de hadde behov for informasjon om utdanning- og yrkesmuligheter. Når Foad sier: «(...)jeg skjønnte ikke egentlig hva jeg kunne velge av yrker. Familien mine skjønnte heller ikke noe bedre fordi vi var på samme nivå med språket», bekrefter han erfaringen med at minoritetsguttene ikke opplevde å kunne støtte seg til familien da det kom til denne informasjon. Svarene til minoritetsguttene var nært knyttet til behovet de hadde til kompetansen til karriereveilederne. Serhat fremhevet at relasjonen til karriereveileder på videregående gjorde at han fant den yrkesveien som var riktig for han. Foad poengterte at karriereveileder hjalp til med egen bevisstgjøring av ulike valgmuligheter. Gaudi beskrev hjelperelasjonen til karriereveileder på skolen, slik:

«De hjalp meg til å se muligheter og hvordan jeg kunne komme meg dit. Jeg vil beskrive veiledning som noe verdifullt, fordi det åpner mange tanker om utdanninger og jobber man kan velge. De



vet på en måte mest om hva vi kan gjøre i Norge. Det fikk i hvert fall frem tankeprosesser hos meg som jeg ikke hadde tenkt. (...) føler at de åpner muligheter for unge folk for å innse at det er flere muligheter innenfor karriere.»

Utdraget viser det flertallet av minoritetsguttene vektla med relasjonen til karriereveilederen i grunnskolen, nemlig at den åpnet for utdanningsmuligheter som de tidligere ikke hadde forestilt seg. Dilovan peker på at det var karriereveilederen som skulle gi han råd om utdanning- og yrkesvalg så han valgte riktig. Denne forestillingen om karriereveilederens ekspertrolle preget også relasjonen samtlige av de andre minoritetsguttene hadde til karriereveilederen. Det kan ha resultert i at de har ilagt karriereveilederen en opphevet posisjon som ekspert på sitt felt. Denne forestillingen var mer preget av tanken om at karriereveileder skal gi konkrete råd om utdanning- og yrkesvalget enn å veilede minoritetsguttene i dere karriereutvikling.

#### **6.4.2 Karriereveiledning på skolen og hjemme**

Minoritetsguttene opplevde at karrieresamtalen med karriereveileder var preget av selvrefleksjon og informasjonsgivning, mens karrieresamtalen med foreldrene var preget av forventninger og meninger. Minoritetsguttene opplevde at det manglet anerkjennelse for deres kulturelle bakgrunn av karriereveileder i den profesjonelle karrieresamtalen. Flertallet av minoritetsguttene mente at karriereveileder hadde lite kunnskap om deres bakgrunn og oppvekst i to kulturer. Svarene til minoritetsguttene viste at deres første møte med karriereveiledning var med karriereveileder og ulike karriereaktiviteter på ungdomskolen. Minoritetsguttene var ikke kjent med begrepet karriereveiledning eller andre begreper for veiledning om yrkesvalg fra hjemlandet. Samtlige av minoritetsguttene trakk frem at yrkesvalget var noe som ble bestemt for dem og kun de smarteste kunne oppnå yrker med status. Foruten gode resultater var det en mulighet å kjøpe seg til yrker i opprinnelseslandet. Svarene viste at minoritetsguttene opplevde et skille mellom samtaler om utdanning- og yrkesvalg med karriereveileder og foreldrene. Flertallet av minoritetsguttene mente at karriereveiledning handlet om å bli veiledet for å se muligheter. Mohit beskriver det slik:

«Det viktige var å finne den riktige veien for meg. Jeg hadde tenkt alene og hjemme om hva som passer best for meg. (...) når det kommer til karriereveiledning så sier de ikke hva som er best for meg, de får meg til å tenke selv. (...) det er der forskjellen ligger for om jeg spør familien sier de velg det som gjør at du tjener bra. Karriereveilederen fikk meg til å tenke selv. Det er det de fokuserte mest på og ikke det de mente selv.»

Utdraget viser hvordan Mohit og flertallet av minoritetsguttene opplevde at veiledningen om yrkesvalget med karriereveileder hadde en annen tilnærming enn samtalen med foreldrene hadde. Minoritetsguttene opplevde at karriereveiledning i skolen omhandlet informasjon om utdanning, ulike karriereaktiviteter, samt dialoger med karriereveileder om ulike utdanning- og yrkesmuligheter. Foad poengterer at foreldrene hadde forventninger om yrkesvalget mens karriereveileder stilte spørsmål om hans interesser og hva han ønsket å jobbe med i fremtiden. Det fremhever det flertallet av minoritetsguttene erfarte med at veiledningssamtaler med karriereveileder ga rom for selvrefleksjon for å forme egne tanker rundt valget av utdanning og yrke. Minoritetsguttene trekker frem at de opplevde at forventninger og meninger fra foreldrene om yrkesvalget som plikt. Det kan være årsaken til at dialogen hjemme ble erfart annerledes enn den med karriereveileder. Den uformelle samtalen med foreldrene om yrkesvalget ga ikke Mohit rom eller opplevelse av å kunne velge yrke selv. Mohit opplevde karrieresamtalen annerledes med karriereveileder på skolen, enn hjemme med foreldrene og poengterte at karriereveileder ikke hadde kunnskap om hans bakgrunn i karriereveiledningen og beskrev det slik:

«(...) om veilederen hadde forstått litt mer hvordan det er å komme fra et annet land hadde det hjulpet. Jeg skulle ønske veilederen hadde forstått hvordan det er å komme til Norge fra et land som India. De visste ikke hvordan det er i India og hvordan jeg opplever det (...) for å gi meg råd kunne det vært bra om de kjente mer til hva som er normalt der jeg kommer fra. Om veilederen hadde forstått bitte litt mer hvordan vi er og hvordan vår bakgrunn former oss hadde det hjulpet oss mer. Det er

forskjell på Norge og India. Sånn som familie for eksempel, familie og tro er ekstremt viktig.»

Mohit peker på betydningen av å vise forståelse eller innsikt i hans bakgrunn som han mente karriereveileder ikke hadde gjort. Mohit utdyper også betydningen av de kulturelle forskjeller han hadde opplevd i møte med indisk og norsk kultur som han mente hadde vært viktig at karriereveileder inkludert i karrieresamtalen. Videre opplevde han å få lite anerkjennelse og støtte i å ha kommet fra et annet land med en annen kulturell, religiøs og språklig bakgrunn. Samtlige av de andre minoritetsguttene erfarte også at karriereveileder vist lite forståelse og hensyn til deres bakgrunn i karrieresamtalen. Gaudi beskrev det slik:

«(...)følte ikke at veilederen skjønnte hvordan det er å komme fra et helt annet land til Norge. Veilederen forsto ikke hvordan det er å flytte og leve med to kulturer. Han burde ha visst at om man flytter fra hjemlandet for å få et bedre liv med familien er det forventet at man gjør det bra.»

Gaudi gir uttrykk i likhet med Mohit og de andre minoritetsguttene at de har erfart å ikke få anerkjennelse for sin kulturelle bakgrunn i karriereveiledningen. Til tross for denne opplevelsen pekte Gaudi også på at relasjonen til karriereveileder: «var viktig for å få hjelp til å se mulighetene mine og ta valg om utdanning» og for «(...) å motivere meg til å ta egne valg om hva jeg ville bli». Det peker på det samtlige av minoritetsguttene trakk som viktig med relasjonen til karriereveiledning, om å bli veiledet for å se muligheter. Det kan ha vært grunnen til at de erfarte karriereveiledningen som nyttig, men at det var behov for at karriereveiledere viste hensyn og anerkjennelse for deres bakgrunn.

## 7 Diskusjon

Hensikten med dette kapittelet er å diskutere forskningsspørsmålene og datamaterialet fra intervjuene opp mot den teoretiske forståelsen jeg har gjort rede for, samt tidligere forskning på området.

Forskningsspørsmålene i studiet:

«Hvilke krysskulturelle faktorer påvirker karriereutviklingen til minoritetsgutter?»

«Hvilken betydning har relasjonen til karriereveilederen for minoritetsgutter?»

Bronfenbrenner (1979) blir brukt for å belyse den krysskulturelle konteksten minoritetsgutter lever i og hvordan krysskulturelle faktorer er med på å påvirke guttene på deres mikronivå, men også hvordan makronivået har en indirekte påvirkning på den karriereveiledningen de har hatt.

Først i kapittelet drøftes den kollektivistiske orienteringen til Hofstede (2001), akkulturasjon og identitetsutvikling som påvirker karriereutviklingen. Deretter diskuteres hvordan karriereforestillingerne til Arulmani (2014) påvirker karriereutviklingen til minoritetsguttene. Videre blir betydning av relasjonene til karriereveileder og karrieresamtalen diskutert. Fokuset er på relasjonen til karriereveileder som hjelper og ekspert, samt den profesjonelle og uformelle karriersamtalen (Gaarder & Gravås, 2011). Dette gjøres ved å trekke inn hjelperelasjonen, ekspertrollen og maktavstanden i det asymmetriske forholdet mellom karriereveileder og veisøker.

## **7.1 «Hvilke krysskulturelle faktorer påvirker karriereutviklingen til minoritetsgutter?»**

Bronfenbrenners utviklingsteori (1979) har fungert som et bakteppe for å identifisere krysskulturelle faktorer i karriereutviklingen til minoritetsguttene. De krysskulturelle faktorene påvirket og formet minoritetsguttene karriereutvikling og dermed utdanning- og yrkesvalget deres gjennom grunnskole og videregående opplæring. Minoritetsguttene hadde flyttet med familie til Norge og begynt i grunnskolen i forholdsvis ung alder. Primærsosialiseringen og de første årene på skolen hadde de allerede hatt i opprinnelseslandet. Guttene har gjennomgått en sekundærsosialisering ved flytting fra hjemlandet til bosetting i Norge. En slik overgang gjør at minoritetsguttene har erfart å bytte fra et mikrosystem til et annet. Det gjorde at de måtte tilegne seg ny kunnskap og relasjoner for å skape nye referanserammer. Dette hang også sammen med deres identitetsutvikling og hvordan de oppfattet seg selv. Det oppsto nye referanserammer når deres opprinnelseskultur møtte den nye oppvekstkulturen. Ettersom de kom til Norge i tidlig ungdomsalder, er det ikke unaturlig at de i møte med de nye arenaene og referanserammene, erfarte en utviklingsprosess som førte til løsrivelse og selvstendigjøring. Dette er noe som var med på å forme deres identitetsarbeid og dermed deres karriereutvikling. Det kan oppstå overlapping mellom opprinnelseskulturen og oppvekstkulturen når minoritetsguttene er i kontakt med familien sin kultur hjemme i tillegg til den norske kulturen på skolen. Dette kan gjøre at de enten bevisst eller ubevisst blir kulturpendlere. Denne situasjonen kunne være med på å bidra til at de hadde et både- og forhold til egen identitet hvor de omtalte seg selv som norsk- afghaner og norsk-burmesisk.

### **7.1.1 Kollektivistisk orientert**

- Den kollektivistiske orienteringen påvirket karriereutviklingen til minoritetsguttene.

Minoritetsguttene kommer fra kulturer som beskrives av Hofstede (2001) som kollektivistiske fremfor individualistiske. For å forstå hvordan krysskulturelle faktorer påvirket karriereutviklingen må man se minoritetsguttene ut i fra deres sammenheng, på deres makronivå (Bronfenbrenner, 1979). Utviklingsmodellen viser at barn påvirkes av sosiokulturelle føringer i stor grad. Den kollektivistiske orienteringen som familien

representerer ses på som en føring som kan påvirke minoritetsguttene karriereutvikling (Salole, 2013, s. 118). Det som formidles av like og ulike kulturelle verdier i et og samme samfunn vil ha sammenheng med hva minoritetsguttene erfarer som dominerende krysskulturelle faktorer (Qureshi, 2008, s. 142). Krysskulturelle barn sosialiseres inn i flere kulturer på en gang. På den ene siden representerer familien den kollektivistiske arenaen mens skolen representerer den individualistiske arenaen (Brenna, 2014; Jávo, 2010; Salole, 2013). Familien som arena representerer en kollektivistisk orientert kultur mens skolen som arena representerer en individualistisk orientert kultur. Dette antas å ha påvirket guttenes oppvekst.

Referanserammene til minoritetsguttene skapes og bekreftes gjennom at de spiller seg i familien og storsamfunnet. Ifølge Bronfenbrenner (1979) og Salole (2013) er det på disse arenaene minoritetsguttene får anerkjennelse for sine holdninger og antakelser gjennom oppveksten. Når de kommer til Norge er holdningene og antakelsene som regel preget av den opprinnelige kulturen med tilhørende skripter og kulturell programmering. Dette ser ut til å ha innvirkning på valggrunnlagene i karriereutviklingen selv om den nye kulturen påvirker valgene i større grad ettersom årene går.

Nettverk i mikronivået, som familien og skolen, er viktig for barnet ifølge utviklingsteorien til Bronfenbrenner (1979). I kollektivistiske orienterte kulturer er familiens (oppfattede) behov viktigere enn individuelle behov. Dette gjør det vanskelig for minoritetsgutter å forplikte seg til en beslutning (Hofstede, 2001; Salole, 2013, s. 169). Det gjør at de kollektivistiske føringene som minoritetsguttene opplevde i samspill med familien legger føringer for valg som blir gjort i løpet av oppveksten. Det krever at familien og minoritetsguttene omstrukturerer eller overveier hvilke kulturelle verdier fra hjemlandet og den nye oppvekstkulturen som kan forkastes eller beholdes som verdier og samlende ritualer. Minoritetsguttene blir i denne sammenhengen balansekunstnere mellom gamle og nye verdier (Daae-Qvale, 2015, s. 142).

Ut i fra hovedfunnet i forskningsstudiet kan det se ut som yrkesvalget til minoritetsguttene på ungdomskolen ble påvirket av familiens kollektivistiske orientering. Et typisk kollektivistisk menneskesyn er at den enkelte har mange livsvarige forpliktelser overfor sin familie (Brenna, 2014; Hofstede, 2001; Hylland

Eriksen, 2001; Salole, 2013). Det vestlige menneskesynet defineres derimot av individuelle rettigheter. Dette er kontraster som kan være med på å forklare hvorfor familien sto sentralt i det første utdanningsvalget til samtlige av minoritetsguttene. På den andre siden kan overganger som fører til forandringer i livsstil, gjøre at foreldrenes mening om yrkesvalget kan få mindre betydning for minoritetsguttene enn hva den hadde hatt i opprinnelsesland (Hylland Eriksen, 2001, s. 37). Minoritetsguttene forandret yrkesvalg i løpet av videregående over til andre yrker enn de tradisjonelle statusyrkene som var utvalgt av storfamilien.

Valgprosesser er kompliserte og det er en jungel av utdanningsmuligheter og yrkesvalg som unge må ta stilling til allerede etter kun et par år i norsk skole (Røyset & Kleppstø, 2017, s. 163). Det er ikke usannsynlig at prosessen kan by på en ambivalens i form av utfordringer med å forplikte seg til én beslutning når det kommer til utdanning- og yrkesvalget for minoritetsguttene. Dette kan igjen kan befeste seg langt inn i voksenlivet (Salole, 2013, s. 169).

Rammer og livsstil knyttet til en kollektivistisk orientering kan være vanskelig å videreføre i Norge. Dette fordi innvandreres levesett og sosiale organisasjoner forandrer seg under oppholdet. På en annen side er det utvilsomt at samholdet i familien vedvarer, og for mange i innvandremiljøer blir sterkere enn det som er vanlig blant den norske befolkningen forøvrig (Hylland Eriksen, 2001, s. 39)

Fafo-rapporten til Freiberg (2016), som viser at identitet, kulturelle praksiser og grunnleggende verdier kan endre seg over tid og på tvers av generasjoner. Dette samsvarer med funnene om at kollektivistisk og individualistisk orientering som krysskulturell faktor påvirker karriereutviklingen til minoritetsgutter. Ifølge Freiberg (2016) beholder de unge med innvandrerbakgrunn i stor grad den sterke familieorienteringen som hovedsakelig preger foreldrenes holdninger fra hjemland. Det kan være årsaken til at minoritetsguttene valgte å la foreldrenes forventninger og familiens behov komme i første rekke når de skulle gjennomføre sitt første veivalg om utdanning i Norge.

## 7.1.2 Karriereforestillinger

Syn på yrkesstatus og sosial mobilitet som karriereforestillinger, var det to krysskulturelle faktorer som formet yrkesvalget til minoritetsguttene. Disse karriereforestillingene er en krysskulturell faktor som kan forklare hvordan karriereutviklingen til minoritetsguttene ble påvirket.

### 7.1.2.1 Syn på yrkesstatus

- Minoritetsguttene valg av statusyrke på ungdomskolen ble formet av foreldrenes forventninger.

Funnet viser at minoritetsguttene syn på statusyrker ble formet av foreldrenes forventninger og påvirket yrkesvalget deres på ungdomskolen. Teorien til Arulmani (2014) om karriereforestillinger kan gi en forståelse for hvordan minoritetsguttene i ulik grad skaper gitte forestillinger i deres karriereutvikling. Minoritetsguttene sitt syn på statusyrker var en tillært handlingsmåte fra opprinnelseskulturen, noe som påvirket hvordan de tenker om statusyrker i samfunnet (Arulmani, 2014). Karriereforestillingens syn på kulturens vanlige praksis og normer som eksisterer i en gruppe, samsvarer med synet minoritetsguttene har på yrkesstatus.

Etter kort botid i Norge hadde minoritetsguttene ambisjoner og følte plikt til yrkesvalg som førte til å bli lege, ingeniør og advokat. Dette var yrker minoritetsguttene hadde hørt av foreldrene var veien til suksess og som foreldrene forventet at de valgte. Grunnen til at minoritetsguttene valgte studieforbereende på videregående var plikten til å opprettholde foreldrenes forventninger. Forventningene kan ses i sammenheng med at naturvitenskaplig yrker anses som de eneste yrkene som gir status i familier fra asiatiske opprinnelsesland som kommer til I-land (Arulmani, 2015). Dette er generaliserende, men samsvarer med funnet som er gjort i dette forskningsstudiet.

Selv om advokat ikke er et naturvitenskaplig yrke ble det nevnt som et yrke med status av minoritetsguttene. Grunnen til det kan være at et profesjonsyrke og blir sett på som et prestisjefyllt yrke. Brenna (2016) påpeker at mange foreldre med innvandrerbakgrunn har fremtidsplaner for sine barn og at de skal velge og fullfører utdanninger som gjør at de oppnår prestisjefulle yrker som advokat, lege eller ingeniør. Typisk for disse yrkene



er at de er anerkjente på global basis samt at de gir økonomisk sikkerhet, trygg jobb og status for både foreldrene og barna i hjemlandet (Brenna, 2016, s. 137)

Minoritetsguttene sitt syn på yrkesstatus da de gikk på ungdomsskolen kan forstås som en internalisert karriereforestilling. I denne forbindelsen er det vesentlig å trekke frem akkulturasjonsprosessen. Guttene har kort botid i Norge i sitt første møte med utdanningsvalg. Siden de kom sent til Norge fikk guttene få år på bli kjent med utdanningsmulighetene i det norske systemet før det første utdanningsvalget skulle gjøres. Sett i forbindelse med utvikling var de tidlig i akkulturasjonsprosessen. Dette kan være en av grunnene til at sterk tilknytning til verdier og holdninger fra oppvekstkulturen preger valgene.

Kort botid i Norge krevde at de kjapt skulle ha opparbeidet kunnskap og verktøyer for å håndtere det første utdanningsvalget de sto overfor (Berry et al., 2002). Dette kan være årsaken til at minoritetsguttene følte seg pliktig til å velge ut i fra foreldrenes forventinger og karriereforestillingen om at lege, ingeniør og advokat som eneste vei til suksess. I løpet av videregående fikk minoritetsguttene øynene opp for yrker som eiendomsmegler, lektor og pilot. Årsaken til at de valgte disse yrkene kan være at det er potensielt godt betalte yrker og som ikke anses som lavstatusyrker i Norge. Dette er stabile yrker som gjorde at de stadig kunne ta seg av familien. Det kan forstås som at den kollektivistiske orienteringen ble viktig for yrkesvalget fremfor karriereforestillingen om syn på yrkesstatus.

Til tross for at denne karriereforestillingen fremstår som internalisert hos minoritetsguttene valgte ingen av dem et slik yrkesvalg på videregående. Minoritetsguttene forkastet karriereforestillingen på grunn av andre yrkesmuligheter som ikke krevde like lang utdanning, nye interesser og karakterkravet på videregående.

Forskning viser at det er en sterk tilknytning mellom unge fra ikke-vestlig innvandrerbakgrunn som henger sammen med høy ambisjon og innsats for utdanning (Friberg, 2016).

Til tross for at forskning viser at unge andregenerasjons innvandrere i gjennomsnitt har lavere utdanning, og har svakere gjennomsnittskarakterer fra grunnskolen enn

medelever uten innvandrerbakgrunn, har minoritets elever minst like høye ambisjoner og forventinger til livet (Friberg, 2016, s. 41). Det kan forklare minoritetsguttene ønske om å velge et av statusyrkene på ungdomskolen. Det er vesentlig å trekke frem at disse ambisjonene forandret seg i løpet av videregående. Flertallet av minoritetsguttene opplevde at yrkesvalget ikke var realistisk å oppnå.

#### 7.1.2.2 Syn på sosial mobilitet

- Minoritetsguttene syn på sosial mobilitet ble formet ut i fra deres ønske om å gjøre det bedre enn forholdene de levde under.

Dette kan knyttes til karriereforestillingen om syn på egen utholdenhet (Arulmani, 2014). Det at de kom til Norge ut i grunnskoleløpet og måtte lære et nytt språk, tilpasse seg et nytt og annerledes skolesystem midt i utdanningsløpet ga dem et handicap (Hermansen, 2016, s. 158). Til tross for handicapet viser funnet i forskningsstudiet at minoritetsguttene taklet utfordringene, og gjennomførte utdanningen motivert ut fra ønsket om å oppnå sosial mobilitet. Dette underbygger at minoritetsguttene viser det Arulmani (2014) omtaler som høy grad av målbevissthet. Det er rimelig å anta at minoritetsguttene sine familier er på et lavt sosioøkonomisk nivå når de ankommer Norge. Noen av grunnene til dette kan være vanskeligheter med å få godt betalt jobb om man kommer til et land med et annet språk, kultur, system og kontaktnettverk. Store ressurser kan også ha gått med til flukt fra hjemlandet. Minoritetsguttene skjønner nok dette selv og kan derfor ha økt motivasjon til å strekke seg etter resultater som gir de økt sosial mobilitet.

Det at minoritetsguttene og familien flyttet fra hjemlandet for å skape et bedre liv i Norge, er en annen siden som kan ses i sammenheng med dette funnet. Minoritetsguttene kom fra ikke-vestlige land hvor ens posisjon i samfunnet er gitt gjennom klasse, klantilhørighet eller kaste. I Norge er det vanlig praksis at utdannelse, erfaringer og karriere gir status og kan oppnå høyere posisjon i samfunnet (Hylland Eriksen & Sajjad, 2015) En slik klassereise kan være utslagsgivende og fremme minoritetsguttene ønske om økt sosial mobilitet. De ser at de kan oppnå en slik høyere posisjon i samfunnet enn den de er født inn eller er tilnærmet umulig å oppleve i hjemlandet.

I og med at minoritetsguttene i forskningsstudiet har gjennomført formell skolegang i Norge samtidig med å være preget av den norske oppvekstkulturen, har de ifølge Hermansen (2016, s. 158) helt andre forutsetninger enn foreldrene til å klare seg bra i utdanning og arbeidslivet. På den andre siden er forutsetningene til foreldrene hovedsakelig preget av samfunnet de kom fra. I tillegg hadde de lite formell utdanning som begrenset mulighetene deres til arbeid i Norge. Det at minoritetsguttene gjennomførte utdanning i Norge, er ifølge Hermansen (2016, s. 162), nøkkelen til oppadgående sosial mobilitet, som videre sier hvordan de vil klare seg i arbeidslivet som voksne.

Muligheten for økt sosial mobilitet skjer først og fremst gjennom utdanningssystemet og arbeidsmarkedet i Norge. Det er her de får tilgang til anerkjennelse, posisjoner, makt og innflytelse på lik linje med majoritetsbefolkningen (Friberg, 2016).

Fafo-rapporten (2016, s. 38) viser at foreldre med innvandrerbakgrunn oftere befinner seg i bunnen av det norske klassehierarkiet og har dermed færre materielle ressurser å tilby sine barn. Dette innebærer at en stor andel barn i familier med innvandrerbakgrunn vokser opp i fattigdom, noe som kan være grunnen til at flertallet har ambisjoner om å oppnå sosial mobilitet i Norge (Hermansen, 2017b). Sosiolog og forsker Are Skeie Hermansen (2017a) argumenterer for at Norge generelt har svært høy grad av sosial mobilitet gjennom/i utdanningssystemet, noe som viser det at minoritetsguttene sin sosiale mobilitet ikke er like prisgitt eller betinget av foreldrenes posisjoner her enn det som er vanlig i mange andre land.

Som tidligere nevnt viser forskning at barn og unge som kommer senere til Norge i oppveksten, i økende grad gjør det dårligere, både i utdanning og arbeidsliv, jo eldre de var da de innvandret til Norge (Hermansen, 2017a). Til tross for dette opplevde de sosial mobilitet sammenlignet med sine foreldre med hensyn til inntekt, utdanning og arbeid og mottak av sosiale stønader (Bratsberg, Raaum & Røed, 2012; Friberg, 2016). Ifølge Hermansen (2017b, s. 24) kan dette forklares ut fra deres lave sosioøkonomiske utgangspunkt, det vil si at minoritetsunge klarer seg bra eller noe bedre enn sine jevnaldrende i majoritetsbefolkningen med lignende familiebakgrunn. Dette kan bygge opp under funnet i forskningsstudiet om at minoritetsguttene yrkesvalg var motivert ut

i fra ønsket om sosial mobilitet. Norsk forskning gir grunn til forsiktig optimisme på dette området mener Hermansen (2017a), siden det i løpet av de to siste tiårene har vist seg at fullføring av videregående blant unge med innvandrerbakgrunn har økt. Det er stor variasjon i fullføringsgrad på tvers av opprinnelsesland, men jenter med innvandrerbakgrunn gjør det riktignok en del bedre enn gutter med innvandrerbakgrunn (Hermansen, 2017a).

## **7.2 «Hvilken betydning har relasjonen til karriereveilederen for minoritetsgutter?»**

### **7.2.1 Karriereveileder, hjelper og ekspert**

- Relasjonen minoritetsguttene hadde til karriereveileder på skolen var en hjelperelasjon, hvor karriereveileder ble tilegnet en ekspertrolle.

Funnet viser at minoritetsguttene hadde behov for en ekspert om utdanning- og yrkesmuligheter i Norge siden de ikke opplevde at foreldrene og familie hadde nok kunnskap om det norske utdanningssystemet.

I møte mellom karriereveileder og veisøker vil de alltid ha med seg hver sin «ryggsekk» med ulik bakgrunn, verdier og holdninger som er med inn i samtalen (Lovén, 2015). I denne sosiale konteksten vil minoritetsgutter ha med seg flere alternativer og forestillinger til hvordan de skal se og tolke verden, siden de vokser opp med flere kulturelle perspektiver og innflytelser (Salole, 2013). De krysskulturelle faktorer minoritetsguttene har med seg i «ryggsekken» vil kunne påvirke relasjonen til karriereveilederen.

Minoritetsguttene opplevde at relasjonen til karriereveilederen var bevisstgjørende, skapte selvrefleksjon og åpnet muligheter til å se nye yrkesveier. Dette er i tråd med det lovverket omtaler som kjerneoppgaven til karriereveiledere. Det belyser viktigheten av relasjonen minoritetsguttene har til karriereveiledere for de kommende valgsituasjoner på tvers av inngrodde mønstre og trender knyttet til kulturelle forhold (Schulstock & Svoen, 2014). Siden relasjonen til karriereveilederen ga minoritetsguttene mulighet til å

skape et mer bevisst forhold til egne tanker om utdanning, kan den tolkes som hjelpende. I tillegg hjalp karriereveilederen guttene å se de utdanningsmulighetene de ikke var klar over at de hadde. Det at minoritetsguttene fikk en mer aktiv rolle i egen karriereutvikling bidro til at de så nytteverdien av karriereveiledningen. Erfaringene med relasjonen til karriereveileder viste at det var samspill som førte til utvikling for minoritetsguttene. Dette finner støtte i definisjonen av veiledningsrelasjonen (Sexton et al., 1994). Veiledningsrelasjonen defineres som: «Samspill mellom veileder og veisøker som bidrar til å skape et hjelpende miljø som kan føre til endring og utvikling hos veisøker».

Det at minoritetsguttene opplevde å ikke ha tilstrekkelig kunnskap om det norske utdanningssystemet var en utfordring som fulgte dem gjennom grunnskolen og videregående opplæring. Ofte kan det å tilegne seg en slik form for kunnskap være tidkrevende (Thomsen & Hatlem, 2016). Relasjonen minoritetsguttene hadde til karriereveileder kan i denne forbindelsen tolkes som en hjelperelasjon. Utfordringen i møte med en slik sårbar gruppe som minoritetsguttene representerer, er at karriereveilederen kan i hjelperelasjonen bli tilegnet en ekspertrolle. Grunnen til dette kan være at personer fra kollektivistiske orienterte samfunn tilegner læreren en ekspertrolle i skolen (Salole, 2013), som også gjelder karriereveilederen. Om karriereveileder tar ekspertrollen i relasjonen, er det fare for at minoritetsguttene får en passiv mottakerrolle av kunnskap og råd (Gaarder & Gravås, 2011). Siden det tolkes som at minoritetsguttene så på karriereveileder som en spesialist, er det viktig i relasjonen, at karriereveileder ikke overtar ansvaret for valg av utdanning og yrke. Dette valget skal minoritetsguttene selv ta og det er viktig at karriereveileder er bevisst egen rolle i det asymmetriske forholdet som kan oppstå (Lovén, 2015; Reine, 2011; Stray, 2011).

### **7.2.2 Karriereveiledning på skolen og hjemme**

- Minoritetsgutter opplevde at karrieresamtalen med karriereveileder var preget av selvrefleksjon og informasjonsgivning, mens karrieresamtalen med foreldrene var preget av forventninger og meninger.
- Minoritetsguttene opplevde at det manglet anerkjennelse for deres kulturelle bakgrunn fra karriereveileder i den profesjonelle karrieresamtalen.

Samtalen minoritetsguttene hadde hjemme om utdanning- og yrkesvalget var preget av forventninger som foreldene mente var det rette valget for å oppnå suksess i livet. I samtalen kom det fram at forventningene til foreldrene gjorde at minoritetsguttene opplevde det som en plikt og et ansvar å ta riktig utdanning for å sikre familiens fremtid. Denne samtalen om utdanning- og yrkesvalg med det som kan betegnes som signifikante andre, som foreldre og venner er for minoritetsgutter, kjennetegnes som den uformelle samtalen ifølge Gaarder og Gravås (2011, s. 21). Selv om den uformelle samtalen med foreldrene baserte seg på forventninger fremfor selvrefleksjon og forståelse, ble foreldrene de nærmeste, og i mange tilfeller viktigste relasjonen for minoritetsguttene. Foreldrene er primærkilder til minoritetsguttene sin kulturelle, religiøse og språklige bakgrunn. Dette finner støtte i Eriksen (2001), som hevder at familien står sentralt for mange med innvandrerbakgrunn, og er ofte en kilde til trygghet. Møte mellom opprinnelseskulturen og den norske oppvekstkulturen gjorde den uformelle samtalen med foreldrene til en påvirkningsfaktor i minoritetsguttens karriereutvikling. Forskning viser at mange minoritetsungdom har foreldre med lite utdanning fra hjemlandet, og at de kommer fra kulturer som ofte er lite overførbare til norske forhold (Friberg, 2016). Dette gjenspeiler seg i det minoritetsguttene beskrev om sin og foreldrenes opprinnelseskultur og kan ses i sammenheng med deres erfaringer med den uformelle karrieresamtalen med foreldrene.

På skolen fikk minoritetsguttene i karrieresamtale med karriereveileder reflektere over ulike utdanning- og yrkesmuligheter. Skolen er som nevnt ifølge Bronfenbrenner (1979), en av de nærmeste arenaene for minoritetsguttene hvor de møter den profesjonelle karriereveiledningssamtalen. Det er i denne karrieresamtalen karriereveilederen har en legitimitet til å veilede og dermed et ansvar for samtalen (Gaarder & Gravås, 2011). Det kom fram at minoritetsguttene ikke opplevde anerkjennelse for egen bakgrunn i den profesjonelle karrieresamtalen på skolen. Det er karriereveileders ansvar å holde seg innenfor rammene som er satt for karrieresamtalen, men på en annen side krever det også at karriereveileder har den kompetansen som kreves for å veilede minoritetsguttene.

Vi mennesker har noe som er universalt, nemlig at alle individer stort sett har ønsker om å ha det bra og være glade. Til tross for dette har ikke alle kulturer samme måte å

kommunisere eller løse problemer. Det gjør at det er behov for veiledere som har kunnskap om den kulturelle dimensjonen som oppstår i veiledningen (Arulmani 2014). I denne forbindelse er relasjonsferdighetene til Rogers (1957) empati, positiv aktelse og kongruens nyttig i relasjonen. Dette gjelder spesielt i veiledning av veisøkere med en annen kulturbakgrunn slik at det kulturelle blir en styrke. Det fjerner ikke det faktum at det er enkeltindividet som skal veiledes og ikke kulturen. Karriereveileder bør unngå kommunikasjonsvansker og kunnskap om krysskulturelle faktorer som gjøre det vanskelig for veisøker å oppdage egne muligheter. Det å veilede ungdom med minoritetspråklig bakgrunn er å veilede enhver ungdom uansett nasjonalitet (Schulstock & Svoen, 2014). Om karriereveilederen klarer å personliggjøre kunnskapen man får under karriereveiledningssamtalen med veisøker, vil det føre til at man ser enkeltindividet og ikke trekker generaliserende slutninger (Brenna, 2001, s. 26).

Det at minoritetsguttene erfarte at karriereveilederne ikke hadde kunnskap om deres bakgrunn og hvordan det påvirket deres handlinger finner støtte i NOU 2016:7. I denne utredningen pekes det også på behovet for at karriereveiledere i skolen har flerkulturell kompetanse for å veilede barn og unge med ulik bakgrunn. I tillegg argumenteres det for at kultur kan påvirke valgpreferanser og karriereadferd, noe som gjør det viktig at karriereveiledere har denne kunnskapen. Først da kan karriereveilederne i grunnskolen og videregående opplæring i større grad ivareta prinsippene i Opplæringslova forskrift § 22-1 om sosial utjevning inkludert kjønn- og flerkulturelle perspektiver.

## 8 Oppsummering og avsluttende betraktninger

I dette studiet har jeg hatt fokus på fem minoritetsgutter og deres narrative fortellinger for å besvare forskningsspørsmålene: «Hvilke krysskulturelle faktorer påvirker karriereutviklingen til minoritetsgutter?» og «Hvilken betydning har relasjonen til karriereveileder for minoritetsgutter?». Gjennom kvalitativ forskning har jeg foretatt fem semistrukturerte intervjuer. Tematisk analyse av studiets empiri ble tatt i bruk for å komme frem til hovedfunnene, som ble drøftet opp mot forskningsspørsmålene.

Hovedfunnene er:

- Den kollektivistiske orienteringen påvirket karriereutviklingen til minoritetsguttene.
- Minoritetsguttene valg av statusyrke på ungdomskolen ble formet av foreldrenes forventninger om valg av statusyrke. Dette opplevde de som en plikt for å innfri foreldrenes forventninger.
- Minoritetsguttene syn på sosial mobilitet ble formet ut i fra deres ønske om å gjøre det bedre enn forholdene de levde under.
- Relasjonen minoritetsguttene hadde til karriereveileder på skolen var en hjelperelasjon, hvor karriereveileder ble tilegnet en ekspertrolle.
- Minoritetsgutter opplevde at karrieresamtalen med karriereveileder var preget av selvrefleksjon og informasjonsgivning, mens karrieresamtalen med foreldrene var preget av forventninger og meninger.
- Minoritetsguttene opplevde at det manglet anerkjennelse for deres kulturelle bakgrunn av karriereveileder i den profesjonelle karrieresamtalen.

Hovedfunnene ble drøftet opp mot utvikling -, karriereforestilling og relasjonsteori, samt tanker om rollen til karriereveileder i karrieresamtalen med minoritetsguttene. Teorien og informasjonen jeg har innhentet dannet grunnlaget for å drøfte hovedfunnene og besvare forskningsspørsmålene, samt sette det inn i en forskningssammenheng.



## 8.1 Oppsummering av hovedfunn

Under det første forskningsspørsmålet viser et av hovedfunnene at yrkesvalget til minoritetsguttene på ungdomskolen ble påvirket av familiens kollektivistiske orientering. Til tross for at de forandret yrkesvalget på videregående beholdt de den kollektivistiske orienteringen om at man har forpliktelser overfor sin familie (Brenna, 2014; Hofstede, 2001; Hylland Eriksen, 2001; Salole, 2013). I beskrivelsene kom det frem at minoritetsguttene satte familiens ønsker og behov foran sine egne da det kom til yrkes- og utdanningsvalg.

Det andre hovedfunnet viser at utdanning- og yrkesvalget til minoritetsguttene på ungdomskolen ble formet av foreldrenes forventninger om valg av statusyrke. Det viser at minoritetsguttene hadde en karriereforestilling om at yrker som lege, ingeniør og advokat var eneste riktige karrierevei for å oppnå suksess (Arulmani, 2015). Dette opplevde guttene som en plikt, hvilket gjorde at de valgte studieforbereidende utdanningsprogram på videregående. Funnet viser også at selv om minoritetsguttene valgte andre yrkesretninger på videregående hadde de fortsatt ambisjoner om sosial mobilitet. Det at de taklet utfordringer som å starte seint i grunnskolen og gjennomførte videregående for å utdanne seg videre var motivert ut fra ønsket om å oppnå bedre levevilkår enn det de hadde opplevd i hjemlandet og som innvandrere. De foretok derfor utdanning- og yrkesvalg som gjorde at de fortsatt kunne få det bedre enn de forholdene familien levde under. Dette underbygger at minoritetsguttene viser det Arulmani (2014) omtaler som høy grad av målbevissthet.

Det andre forskningsspørsmålet blir belyst av hovedfunnene som viser at relasjonen minoritetsguttene hadde til karriereveileder på skolen var en hjelperelasjon, hvor karriereveileder ble tilegnet en ekspertrolle. Karriereveileder ble kilden til informasjonsgivning om det norske utdanningssystemet og dermed hvilke muligheter minoritetsguttene hadde. Det tolkes som en hjelperelasjon, siden minoritetsguttene opplevde at den ga mulighet til å skape et mer bevisst forhold til egne tanker om utdanningsmuligheter. Det at minoritetsguttene fikk en mer aktiv rolle i egen karriereutvikling bidro til at de så nytteverdien av karriereveiledningen. Minoritetsguttene hadde behov for en ekspert om utdanning- og yrkesmuligheter i Norge siden de ikke opplevde at foreldrene og familie hadde nok kunnskap om det norske utdanningssystemet. Det andre hovedfunnet under dette forskningsspørsmålet,

viser at minoritetsguttene opplevde at karrieresamtalen med karriereveileder var preget av selvrefleksjon og informasjonsgivning, mens den uformelle karrieresamtalen med foreldrene var preget av de forventningene minoritetsguttene oppfattet som plikt. Dette var et skille som kom frem i beskrivelsene til minoritetsguttene mellom den profesjonelle karrieresamtalen med karriereveileder og den uformelle samtalen om karriere med foreldrene.

Siste hovedfunnet viser at minoritetsguttene opplevde at det manglet anerkjennelse for deres kulturelle bakgrunn av karriereveileder i den profesjonelle karrieresamtalen. Minoritetsguttene beskriver at de opplevde at karriereveilederne ikke hadde kunnskap om deres kulturelle bakgrunn og hvordan det påvirket deres handlinger

## **8.2 Kompleksitet ved karriereutvikling til minoritetsgutter**

Det å få en dypere innsikt i erfaringer til minoritetsgutter, de krysskulturelle faktorene som har formet deres karriereutvikling og deres relasjon til karriereveileder, er en del av forskningen som har interessert meg spesielt. Det som skiller minoritetsgutter fra gutter av etterkommere med innvandrerbakgrunn, er at de har opplevd å flytte til et nytt land og derfor begynt senere i grunnskolen. Det vil si at integreringsløpet deres i Norge også er forskjøvet. De har dermed få år på å lære seg et nytt språk og sette seg inn i det norske utdanningssystemet før de skal foreta sitt første store utdanningsvalg. Det skal sies at alle minoritetsgutter har sin narrative historie som preger de i ulik grad og som gjør hver og en av de helt unike. Selv om dette er et enkeltstudie håper jeg at den har nytteverdi for andre karriereveiledere som veileder elever i en krysskulturell kontekst.

## **8.3 Mulige utfordringer og begrensninger ved forskningen**

Forskningsspørsmålene, teorien og metoden som jeg har valgt formet forskningen og gjorde at det forekom begrensninger. En av begrensningene i forskningen ligger i antall intervjuer. Det å intervju fem minoritetsgutter er ikke mange sett i sammenheng med antallet av de som lever og kommer til Norge i dag. Det gjør at funnene jeg kom frem til blir en generalisering, samt antakelse om at det gjelder alle minoritetsgutter som har kommet til Norge. En annen begrensning var at ikke karriereveiledere eller familien til minoritetsguttene ble intervjuet. Om jeg hadde valgt å inkludere disse kunne det ført til

mer fruktbar informasjon og gitt mer kompleksitet og pålitelighet i studiets tema og forskningsspørsmålene mer kompleksitet.

En av de første utfordringene underveis i forskningen kom i utarbeiding av intervjuguiden. Det viste seg utfordrende å ikke overøse intervjuguiden med spørsmål, men å formulere spørsmål som åpnet for de narrative fortellingene. Det skapte en dominoeffekt til analysen som gjorde at jeg oppdaget spørsmål jeg skulle ønske minoritetsguttene hadde besvart mer utdypende eller spørsmål jeg ikke hadde fått stilt hele utvalget.

En annen variabel som kunne påvirket, hadde også vært om de hadde kommet tidligere i skoleløpet og dermed vært gjennom et lengre integreringsløp i Norge. Om utvalget hadde inkludert dette kunne det gitt andre svar som kunne påvirket forskningen.

Dette tatt i betraktning kan forskningen gi innsikt i krysskulturelle faktorer som påvirker karriereutviklingen til minoritetsgutter. Om studiet leses og anvendes av andre karriereveiledere kan det kanskje bidra til at minoritets elever opplever økt anerkjennelse for sin bakgrunn i karrieresamtalen

## **8.4 Grunnlag for videre forskning**

Karriereveiledning er et ungt felt i norsk skolesystem. Det finnes teori som kan benyttes av karriereveiledere i dag, men det er ikke sikkert at forskning som er gjort internasjonalt nødvendigvis er overførbart til norsk kontekst. Hvert samfunn og kultur har sine særegenheter som gjør at det oppstår nye, kulturelle forskjeller. På feltet karriereveiledning rettet mot krysskulturelle elever finnes det generelt lite forskning. Forskningsstudiet kan inspirere andre til å foreta studier med utgangspunkt i primærkilde. Det oppfordres også til å benytte de samme forskningsspørsmålene på et større antall informanter med samme bakgrunn for å se om man oppnår liknende eller andre resultater.

I takt med et stadig økende antall veisøkere med flerkulturell bakgrunn i Norge, bør vi som karriereveiledere, stille oss spørsmålet om hvilken kunnskap og kompetanse vi burde ha i møte med disse veisøkerne. Dette forskningsstudiet og lignende bidrar til at karriereveiledning kan tilegne seg økt flerkulturell kompetanse som er i tråd med

anbefalingen i NOU 2016:7 at det legges større vekt på flerkulturelle perspektiver i karriereveiledning.

Det kunne ha vært interessant å forske på andre karriereforestillinger som er relevante for karriereutviklingen til unge med minoritetsbakgrunn. Det kan også være interessant å forske på i hvilken grad storfamilien påvirker karriereutviklingen til jenter med minoritetspråklig bakgrunn. Det krysskulturelle perspektivet handler ikke bare om etnisitet, men også kjønn og forskjellige forventinger.

Fremtidige studier som kan relateres til karriereveiledning er mange. I en globalisert verden med flytende befolkningsmønstre vil veiledning i et krysskulturelt perspektiv være av økende betydning for kvaliteten på karriereveiledningen.

## 9 Litteraturliste

- Akershus, F. (2017). Karriereveiledning. Ressurshefte for veildere og lærere i innføringsklasser. Akershus: Akershus fylkeskommune, Fylkesadministrasjonen. Hentet fra [http://www.veiledningssentrene-akershus.no/Tjenester/Karrieretjenesten/Ressurshefte for veiledere og lærere/](http://www.veiledningssentrene-akershus.no/Tjenester/Karrieretjenesten/Ressurshefte%20for%20veiledere%20og%20l%C3%A6rere/)
- Arulmani, G. (2014). *Haandbook of Career Development International Perspectives*. New York: Springer.
- Arulmani, G. (2015). Same planet - mange kulturar. Intervju med Gideon Arulmani. Hentet fra <http://veilederforum.no/content/same-planet-%E2%80%93-mange-kulturar-intervju-med-gideon-arulmani>.
- Arulmani, G. (2017). Contexts and circumstances. The cultural preparation process approach to career development. I M. McMahon (Red.), *Career counselling : constructivist approaches* (2. utg., s. 79-91). New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Arulmani, G. & Nag-Arulmani, S. (2002). Home Away from Home: some clues to adress the career counselingneeds of immigrants. Poland: International Association for Educational and Vocational Guidance.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H. & Dasen, P. R. (2002). *Cross-Cultural Psychology Research and Applications* (2. utg.). Cambridge University Press: Cambridge.
- Birkemo, A. (1997). *Yrkesr dgivning*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Bratsberg, B., Raaum, O. & Røed, K. (2012). Educating Children of Immigrants: Closing the Gap in Norwegian Schools. *Nordic Economic Policy Review*, 3, 211-251.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-100.
- Braun, V. & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. Los Angeles: Sage.
- Brenna, L. (2001). *Djulaha! : om å forstå annerledeshet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Brenna, L. (2014). Flerkulturell kompetanse. I E. K. Høihilder & L. G. Lingås (Red.), *Pedagogikk 8.-13. trinn Profesjonsutdanning av lærer* (s. 105-121). Oslo: Gyldedal akademisk.
- Brenna, L. (2016). Mangfold - en ressurs. I L. Lingås, U. Høsøien & (red.) (Red.), *Utdanningsvalg - identitet og dannning* (s. 131-144). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by nature and design* Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological Perspectives on Human Development*. USA, CA: SAGE Publications, Inc.
- Chope, R. C. & Consli, A. J. (2011). A storied approach to multicultural career counselling. I K. Maree (Red.), *Shaping the Story A guide to Facilitating Narrative Career Counselling* (s. 87-100). Rotterdam: Sense Publishers.
- Dahl, Ø. (2013). *Møter mellom mennesker. Innføring i interkulturell kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2016). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (6. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dypedahl, M. & Bøhn, H. (2017). *Veien til interkulturell kompetanse* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Daae-Qvale, I. S. (2015). Minoritets elever i videregående skole : ressursorientering, usynliggjøring og problemfokus. I K. Eide, N. A. Qureshi, M. Rugkåsa & H. Vike (Red.), *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge* (1 utg., s. 101-128). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eide, S. B. (2008). *Til den andres beste. En bok om veiledningens etikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eriksen, I. M. (2017). *De andres skole. Gruppedannelse og utenforskap i den flerkulturelle skole*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Fife, A. (2002). *Tverrkulturell kommunikasjon*. Oslo: Yrkeslitteratur as.
- Friberg, J. H. (2016). *Assimilering på norsk. Sosial mobilitet tilpasning blant ungdom med innvandrerbakgrunn*. Oslo: Fafo. Hentet fra <http://www.fafo.no/images/pub/2016/20605.pdf>.
- Frøyland, L. R. & Gjerustad, C. (2012). *Vennskap, utdanning og framtidsplaner. Forskjeller og likheter blant ungdom med og uten innvandrerbakgrunn i Oslo*. (5/12). NOVA Hentet fra <https://www.imdi.no/contentassets/b20fab96bc99415cba144be80ba5833f/rapport-2012.-vennskap-utdanning-og-framtidsplaner---forskjeller-og-likheter-blant-ungdom-med-og-uten-innvandrerbakgrunn-i-oslo>.

- Gardiner, H. W. & Kosmitzki, C. (2002). *Live Across Cultures. Cross-Cultural Human Development* (4. utg.). Boston: Allyn & Bacon.
- Giorgi, A. (1985). Sketch of a Psychological Phenomenological Method. I C. Aanstoos & A. Giorgi (Red.), *Phenomenology and Psychological Research*. Pittsburg: Duquesne University.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gaarder & Gravås, R. (2011). *Karriereveiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hermansen, A. S. (2016). Barn av innvandrere i utdanning og arbeidsliv. I I. Frønes & L. Kjølørød (Red.), *Det norske samfunn* (s. 155-178). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hermansen, A. S. (2017a). Age at Arrival and Life Chances Among Childhood Immigrants. *Demography*, 54(1), 201-229.
- Hermansen, A. S. (2017b). Et egalitært og verferdsstilig integreringsparadoks? Om sosiøkonomisk integrering blant innvandrere og deres etterkommere i Norge. *Norsk Sosiologisk Tidsskrift*, 1(01), 15-34.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences : comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. California: Sage.
- Hylland Eriksen, T. (2001). *Flerkulturell forståelse* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hylland Eriksen, T. & Sajjad, T. A. (2015). *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Ivey, A. E., Ivey, M. B. & D'Andrea, M. J. (2012). *Theories of counseling and psychotherapy: A multicultural perspective* (7 utg.): Los Angeles: SAGE.



- Jávo, C. (2010). *Kulturens betydning for oppdragelse og atferdsproblemer. Transkulturell forståelse, veiledning og behandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jodnes Feng, E. (2008). *Etnisitet og behandling. Kulturelle utfordringer*. Oslo: Blå Kors.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt.
- KarpeDiem. (2012). Påfugl. *På Kors på halsen, ti kniver i hjertet, mor og far i døden*. Stockholm: Basecamp studios.
- Krumblotz, J. D. (1994). The caarer beliefs inventory. *Journal of Counseling and Development*, 74(4), 424-428.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (St.meld. nr. 21 2016-2017). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvarv, S. (2014). *Vitenskasteori: tradisjoner, posisjoner og diskusjoner*. Oslo: Novus.
- Launikari, M. & Puukari, S. (2005). *Multicultural guidance and counselling: theoretical foundations and best practices in Europe*. Jyväskylä: Institute for Educational Research; Cimo.
- Leseth, A. B. & Tellmann, S. M. (2018). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Lovén, A. (2015). *Karriärvägledning : en forskningsöversikt*. Lund: Studentlitteratur
- McMahon, M. & Patton, W. (2006). *Career counselling : Constructivist approaches*. London: Routledge.

- NOU 2010:7. (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2016:7. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=Oppl%C3%A6ringslova>.
- Opplæringslova. (2006). *Forskrift til opplæringslova*. Norge: Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724>.
- Pollock, D. (2009). *Hvor er hjemme? Med røtter i flere kulturer*. Oslo: Lunde Forlag.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Qureshi, N. A. (2008). Beskrivelser av oppdragelse: utvalg av definisjonsmakt og eurosentrisme. I A. M. Otterstad (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold - fra utsikt til innsikt* (s. 127-148). Oslo: Universitetsforlaget.
- Reine, T. I. (2011). Pilot eller trommis, astronaut eller tannlege? Om å veilede unge på vei inn i karrieren. I T. F. Gravås & I. E. Gaarder (Red.), *Karriereveiledning* (s. 80-94). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ricoeur, P. (1992). *Oneself as another*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rogers, C. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95-103.
- Roux, H. B., Wiig, I. & Svisdahl, K. (2013). *Karriereveiledning for flerkulturelle brukergrupper*. Hentet fra

[http://veilederforum.no/sites/default/files/Karriereveiledning for flerkulturelle grupper.pdf](http://veilederforum.no/sites/default/files/Karriereveiledning_for_flerkulturelle_grupper.pdf)

Røyset, R. J. & Kleppestø, K. H. (2017). *Utdanningsvalg - karrierelæring og livsmestring*. Bergen: Fagbokforlaget.

Salole, L. (2013). *Krysskulturelle barn og unge : om tilhørighet, anerkjennelse, dilemmaer og ressurser*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Schulstock, T. & Svoen, B. (2014). Synlig som et tema, men integrert som en tilnærming» : Kjønnsligestilling og flerkulturelle perspektiver i rådgivningsutdanningene *Arbeidsnotat*. Lillehammer: Høgskolen i Lillehammer.

Seville, C. (2016, 20.mai 2016). Valg og skjebne? Kulturell oppmerksomhet i karriereveiledning. Hentet fra <http://veilederforum.no/content/valg-eller-skjebne-kulturell-oppmerksomhet-i-karriereveiledning>

Sexton, T., Whiston, S., Carter, J. & Kolden, G. (1994). The status of the counseling relationship: An empirical review, theoretical implications, and research directions. *Counseling Psychologist*, 22(1), 6-7.

Skytte, M. (2008). *Etniske minoritetsfamilier og sosialt arbeid* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

SSB. (2008). Innvandrerebegreper i statistikk. Hentet fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/vestlig-og-ikke-vestlig-ord-som-ble-for-store-og-gikk-ut-paa-dato>

SSB. (2017). Hvordan går det med innvandrere og deres barn i skolen? Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/hvordan-gar-det-med-innvandrere-og-deres-barn-i-skolen>

Stray, K. N. (2011). Veilder som endringsagent. I T. F. Gravås & I. E. Gaarder (Red.), *Karriereveiledning* (s. 135-161). Oslo: Universitetsforlaget.

Thomsen, M. & Hatlem, C. F. (2016). Karriereveiledning for nyankomne innvandrere.

Hentet fra

[https://www.kompetansenorge.no/contentassets/e0f0f4eddc24c668064e758cb151dcf/karriereveiledning\\_for\\_nyankomne\\_innvandrere.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/e0f0f4eddc24c668064e758cb151dcf/karriereveiledning_for_nyankomne_innvandrere.pdf)

Thorshaug, K. & Svendsen, S. (2014). *Helhetlig oppfølging – Nyankomne elever med lite skolebakgrunn fra opprinnelseslandet og deres opplærings situasjon*.

Trondheim: NTNU Samfunnsforskning Hentet fra

[https://samforsk.no/Publikasjoner/Helhetlig opp%C3%B8lging WEB.pdf](https://samforsk.no/Publikasjoner/Helhetlig%20opp%C3%B8lging%20WEB.pdf).

Zunker, V. G. (2011). *Career counseling: A holistic approach* (8. utg.). Melbourne: Brooks/Cole.

Aagre, W. (2013). *Ungdomskunnskap. Hverdagslivets kulturelle former*. Bergen: Fagbokforlaget.

## **10 Vedlegg**

**Vedlegg 1:** Kodeskjema 1.

**Vedlegg 2:** Kodeskjema 2.

**Vedlegg 3:** Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet.

**Vedlegg 4:** Samtykke til deltakelse i studiet.

**Vedlegg 5:** Intervjuguide.

**Vedlegg 6:** NSD- Prosjektvurdering.

# 10.1 Kodeskjema 1

Kodeskjema 1: Fase 2 & 3 - temasetninger, temaord og informantenes egne beskrivelser (datautdrag)

Temasetninger	Temaord	Datautdrag Mohit - India	Datautdrag Dilovan - Afghanistan	Datautdrag Serhat - Afghanistan	Datautdrag Gaudi - Burma	Datautdrag Foad - Eritrea
<b>Relasjon til karriereveileder som hjelper og ekspert.</b>	Relasjon karriereveileder - veisøker	(...) viktig for meg var å finne den riktige veien for meg. Jeg hadde tenkt alene, hjemme og med venner hva som passer best for meg. (...) når det kommer til karriereveileder så sier de ikke hva du som er best for meg de får meg til å tenke selv. Det er der forskjellen ligger for om jeg spur familien sier de bare veig noe som gjør at du tjener bra så du kan ta deg av familien. Så vil du få det bra. Karriereveilederen fikk meg til å tenke selv og det er det de fokuserte mest og ikke det de mente selv.	(...) Det skal ikke handle om hvilke land man er fra. Det er vanskelig å vite hva man kan og muligheter man har i Norge når man kommer hit. Karriereveilederen visste liksom mer. Foreldrene mine snakket bare om lege og ingeniør.	Jeg ble masse veiledet og hver gang det var messe, eller på skolen. Da kom alltid karriereveilederen bort til meg. På skolen en gang gjorde karriereveilederen sånn at jeg fikk snakket med to piloter. På ungdomsskolen var det mye informasjon om videregående og forskjellige jobber. Det var karriereveilederen som visste hva man kunne velge.	(...) fortelle meg hva jeg bor bli og motivere meg til å arbeide hardere. Det er viktig å få hjelp til å ta valg så man får tatt en utdanning.  (...) Karriereveilederen på videregående viste meg lektorutdanninga og det satt i gang tanker i hodet mitt.	Det har vært har vært viktig for meg å få karriereveiledning. (...) Jeg likte best å snakke med karriereveilederen for han kunne mer enn foreldrene mine om hva jeg kunne bli i Norge. På videregående hjelp karriereveilederen meg til å finne et annet yrke som jeg selv ville. Det fikk meg til å tenke selv og ikke bare velge det foreldrene sa.
<b>Opplevelse av at karriereveileder manglet kunnskap om, og ikke anerkjente kulturellbakgrunn.</b>	Hensyn i kultur møte - Kulturbakgrunn - Forventninger fra familie	(...) Jeg føler at jeg er utlending jeg har mange norske venner. Men man føler forskjell. For de har mer til felles med en annen norsk person. Det var sånn at jeg følte at jeg aldri passet inn. Så jeg begynte å tenke at jeg er utlending, det var mange av oss som følte, vi var bare utlendinger. Om rådgiveren hadde forstått bite litt mer hvordan vi er og hvordan var bakgrunn former oss hadde det hjulpet oss mer. Det er forskjell på Norge og India. Sånn som familie for eksempel, familie og tro er ekstremt viktig.	Rådgiveren på ungdomsskolen ville at jeg skulle satse på yrkesskolen for han mente det var mye lettere (...) Det er ikke sånn at rådgiveren med en gang bør få elevet til å velge yrkesfag bare fordi vi er utlendinger. Sånn situasjon er det bedre å ta med foreldre og ha med folk som kan forklare mer grundig om det norske utdanningssystemet. (...) Det er viktig så vi opplever at rådgiveren viser respekt.	(...) På ungdomsskolen opplevde jeg at jeg ofte satt og ikke fikk med meg den informasjonen som ble gitt. Det tror jeg mange unge som meg sliter med, ingen vet hvor de skal søke eller hvilke dag eller vei de skal gå. Selv om jeg har spurt flere ganger på ungdomsskolen har jeg ikke fått den hjelpen. De har forklart (...) Å bli forklart noe i ti minutter er ikke bra nok når du ikke kan norsk som de andre.	(...) når man sitter i klasserommet er det ikke lett å forstå informasjonen om valg vi kan ta om valg yrker. Selv om man kan snakke språket så er det vanskelig å forstå hvor viktig valgene man kan ta på videregående er. Man vil gjøre familien stolt, men man vil også bli noe man kan leve med resten av livet.  (...) karriereveilederen burde ta seg tid til å lytte og gi råd om utdanning og valgene mer en til en. Det er ikke lett for oss som kommer fra et annet land å forstå alt i Norge.	(...) det er ikke mange norske rådgivere som skjønner at vi har et stort press på oss. For Norge når du er yngre og kan gå på skolen så er det forventet at du gjør det bra og oppnår noe som gir deg høy status. Jeg tror de virkelig trenger å skjønne det. (...) om man er utledningsbakgrunn så har du ikke forlatt landet ditt for å gjøre det greit. (...) folk med innvandringsbakgrunn har dårligere økonomi og det er bra at karriereveileder vet. Og det er viktig at de vet hvilke forventninger vi har fra de hjemme som gjør at vi tar de valgene vi gjør når det kommer til utdanning.  (...) jeg var veldig religiøs og det har gjort at jeg har følt meg utenfor (...) jeg tror det er lettere å forstå og veilede unge når man vet hvordan mennesker fungerer spesielt om man kjenner til likheter og forskjeller med ulike kulturer.

## 10.2 Kodeskjema 2

<b>Kodeskjema 2</b> 1. Hvordan påvirker krysskulturelle faktorer minoritetsgutters karriereutvikling? 2. Hvilken betydning har relasjonen til karriereveileder?	
Tema	
<b>1. KRYSSKULTURELLE FAKTORER</b>	
<b>Karriereforestillinger</b>  Innebygde sannheter som påvirker informantens utdanningsvalg. Familie forventinger og meninger om utdanning   Identitet, kulturtilknytning/tilhørighet	<b>Påvirkninger</b> - foreldrenes og familiens forventinger og meninger om prestasjon, utdanning- og yrkesvalg.  <b>Verdidimensjon</b> - Kollektivistisk orienter syn - syn på krav fra familien - syn på yrkesstatus - syn på sosialmobilitet ønske om det gode liv- sosialmobilitet  <b>Bindestreks-identitet</b> - Norsk- Burmesisk - Norsk- Afghansk - Norsk- Eritreisk - Norsk- indisk
<b>1. RELASJON og FORSTÅELSE TIL KARRIEREVEILEDNING, MØTE MED KARRIEREVEILEDER</b>	
Karriereveiledning i hjemlandet	Ingen kjennskap til karriereveiledning i skolen. Familie og lærer fungerer som karriereveileder karriereveiledning et ukjent begrep
Beskrivelse av karriereveiledning	Forståelse av karriereveiledning Tidligere erfaring og kjennskap til karriereveiledning Verdi av karriereveiledning Foretrukket individuell karriereveiledning
Tema	
Forhold til karriereveileder skole og hjemme  Profesjonelle karrieresamtalen   Karriereveiledning	<b>Relasjon til karriereveileder:</b> - Hjelperelasjon - katalysator til å tenke selv om utdanning og karriere, - informasjonsgiver. - ekspert om utdanning- og yrkesmuligheter. "de som kan oss på rett vei" Port-åpner for informantene til det norske skolesystemet og yrke. - Tok ikke hensyn til bakgrunn, fikk ikke anerkjennelse.  Familien har lite kjennskap til norske strukturer og utdanningssystem og yrker. Samtale med foreldre: forventninger, meninger, press.  <b>Relasjon karriereveileder</b> Karrierelæring om skolesystemet, utdanningsprogram, informasjonsgivning. Møte med karriereveileder, verdi: meningsfullt, nyttig, selvrefleksjon, råd og veiledning. Kunnskap om utdanning og yrker i Norge.

## 10.3 Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### «Minoritetsgutters erfaringer med egen karriereutvikling og karriereveileder»

#### *Bakgrunn og formål*

Hensikten med intervjuene er å få et innblikk i erfaringene til minoritetsgutter med karriereutvikling og karriereveiledning i det norske utdanningssystemet, fra ungdomskolen til videregående opplæring. For å finne ut av dette har jeg planlagt å intervju fem gutter i alderen 19-24 år som kommer fra ikke-vestlige land (foreldre må være født utenfor Europa). Informantene må ha kommet med familie eller bosatt seg hos familie i Norge og gjennomført et studieforbereende løp innen fem år.

Spørsmålene i intervjuet omhandler:

- Bakgrunn
- Kunnskap om karriereveiledning
- Familie
- Karriereveiledning på ungdomskolen
- Karriereveiledning på videregående

Jeg ønsker å bruke båndopptaker og lager notater underveis mens vi snakker. Selve intervjuet vil ta om lag en time. Sammen blir vi enig om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du kan trekke deg når som helst uten å begrunne det. All innsamlede data vil bli anonymisert og den vil bli behandlet konfidensielt. Den skal ikke kunne gjenkjennes i den ferdigstilte oppgaven. Innen juni, 2017 når oppgaven er ferdigstilt og godkjent vil opptakene slettes og som informant har du rett på tilgang til den ferdigstilt forskningen og kan få tilsendt masteroppgaven digitalt.

Om det er noe du skulle lure på ring meg på tlf.nr 41570457 eller e-post til [marenskarra@hotmail.com](mailto:marenskarra@hotmail.com). Eller du kan kontakte min veileder Roger Kjærgård på tlf.nr 958668730.

Forskningen er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD)



## 10.4 Samtykke til deltakelse til studiet

Jeg bekrefte at jeg er villig til å delta og at jeg har mottatt informasjon om studiet. Ved dette samtykket godkjenner jeg også at det tas lydopptak av intervjuet, og at transkripsjonen blir brukt i studentens masteravhandling ved Høgskolen i Sør-Øst Norge. Den informasjonen jeg velger å dele vil bli behandlet konfidensielt, og den vil bli anonymisert slik at jeg ikke kan identifiseres. Lydopptaket og transkripsjonen vil bli destruert når masteravhandlingen er godkjent. Egen deltakelse i studiet er frivillig, og jeg kan trekke meg når som helst utenom å oppgi årsak/grunn.

---

*(Deltaker, dato)*

---

*(Navn i blokkbokstaver)*

---

*(Telefon)*

*(e-post)*

Med vennlig hilsen

Maren K. Skarra

(Masterstudent i karriereveiledning)

## **10.5 Intervjuguide**

### **Introduksjon**

- Hvem jeg er, og formålet med studiet
- Forklare intervjusituasjonen
- Frivillig deltakelse, om ønsket kan en trekke seg og anonymiteten vil stadig ivaretas, konfidensialitet.
- Samtykkeerklæring, underskrift.

### **Bakgrunn**

- Kan du starte med å fortelle hva du heter, alder og hvor du bor?
- Hvor gammel var du da du kom til Norge?
- Hvem kom du til Norge med?
- Hvorfor kom dere til Norge?
- Hvordan var skolegangen din i hjemlandet?
- Hva har det betydning for deg at familien din flyttet til Norge?
- Hva tenker du om skole og utdanning?

### **Kunnskap om karriereveiledning**

- Hva har du hørt om begrepet karriereveiledning?
- Hvordan vil du beskrive karriereveiledning?
- Hva er/ har vært viktig for deg når du har blitt karriereveiledet?
- Hva betyr karriere for deg?
- Hvem i livet ditt har veiledet deg når det kommer til utdanning?
  - Hvordan har de veiledet deg?
- Opplevde du at den som har veiledet deg har kunnskap om din bakgrunn?  
(Kunnskap om din kultur eller hjemlandet)

### **Familie**

- Hva jobber foreldrene dine med?
- Frister disse yrkene, hvorfor/hvorfor ikke?
- Hadde foreldrene dine noen spesielle ønsker for deg når det gjelder framtiden?
- Hva syntes foreldrene dine om utdanningsvalget ditt?
- Hvordan forhold hadde foreldrene dine til skolen?
  - Møtte de på foreldremøter, mottakssamtale etc?

- Opplevde du noen gang at foreldrene dine bestemte hva du skulle velge?

### **Karriereveiledning på ungdomskolen**

- Hvordan lærte du om skole og utdanning på ungdomskolen?
- Hvilke erfaringer har du med karriereveiledning på ungdomskolen
  - Når og hvem?
  - Samtaler alene med rådgiver, i klassen, på nett, praksisbesøk?
- Har du noen gang slitt med å forstå den informasjonen du har fått om utdanning fra skolen? (karriereveileder, kontaktlærer, Utdanningsvalg, praksisbesøk, yrkesmessa).
- Opplevde du at karriereveileder tok hensyn eller inkluderte din kulturelle bakgrunn i karriereveiledningen?
- Hvilken form for karriereveiledning foretrekker eller liker du best? (individuell oppfølgingssamtale, gruppeveiledning, praktisk)

### **Karriereveiledning på videregående**

- Hvem veiledet deg om utdanning og yrker på videregående?
- Hvordan opplevde du karriereveileder på videregående?
- Hva var viktig/motiverte deg da du tok et valg om videregående? (interesser, ferdigheter, fremtidsplaner, god lønn, muligheter for jobb, muligheter for høyere utdanning, annet?)
- Hvordan planer hadde du om utdanning etter videregående?

### **Avslutning**

- Noe som kan tilføyes, evt spørsmål til det vi har snakket om
- Avsluttende kommentarer, avklaringer.
- Hvordan synes du dette var?
- Takk for deltakelsen!

## 10.6NSD- Prosjektvurdering



Roger Kjærgård

3603 KONGSBERG

Vår dato: 22.11.2017

Vår ref: 56772 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

### Tilrådning fra NSD Personvernombudet for forskning § 7-27

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 24.10.2017 for prosjektet:

56772

Behandlingsansvarlig

Daglig ansvarlig

Student

Karriereveiledning og førstegenerasjons innvandrergrutter

Høgskolen i Sørøst-Norge, ved institusjonens øverste leder

Roger Kjærgård

Maren Kristine Skarra

### Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er unntatt konsesjonsplikt og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

### Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

### Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

### Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

### Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 08.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

Sri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Sri Tenden Myklebust tlf: 55 58 22 68 / [Sri.Myklebust@nsd.no](mailto:Sri.Myklebust@nsd.no)

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Maren Kristine Skarra, [marenskarra@hotmail.com](mailto:marenskarra@hotmail.com)



#### FORMÅL

Hensikten med oppgaven er å intervju førstegenerasjons innvandregutter for å få et innblikk i erfaringer og opplevelser de har med karriereveiledning fra grunnskolen til videregående opplæring.

#### INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet, men merk at vi har skiftet navn til NSD - Norsk senter for forskningsdata.

#### SENSITIVE OPPLYSNINGER

Det behandles sensitive personopplysninger om etnisk bakgrunn eller politisk/filosofisk/religiøs oppfatning, .

#### DATASIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Høgskolen i Sørøst-Norge sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

#### PROSJEKTLUTT OG ANONYMISERING

Forventet prosjektlutt er 08.06.2018. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak