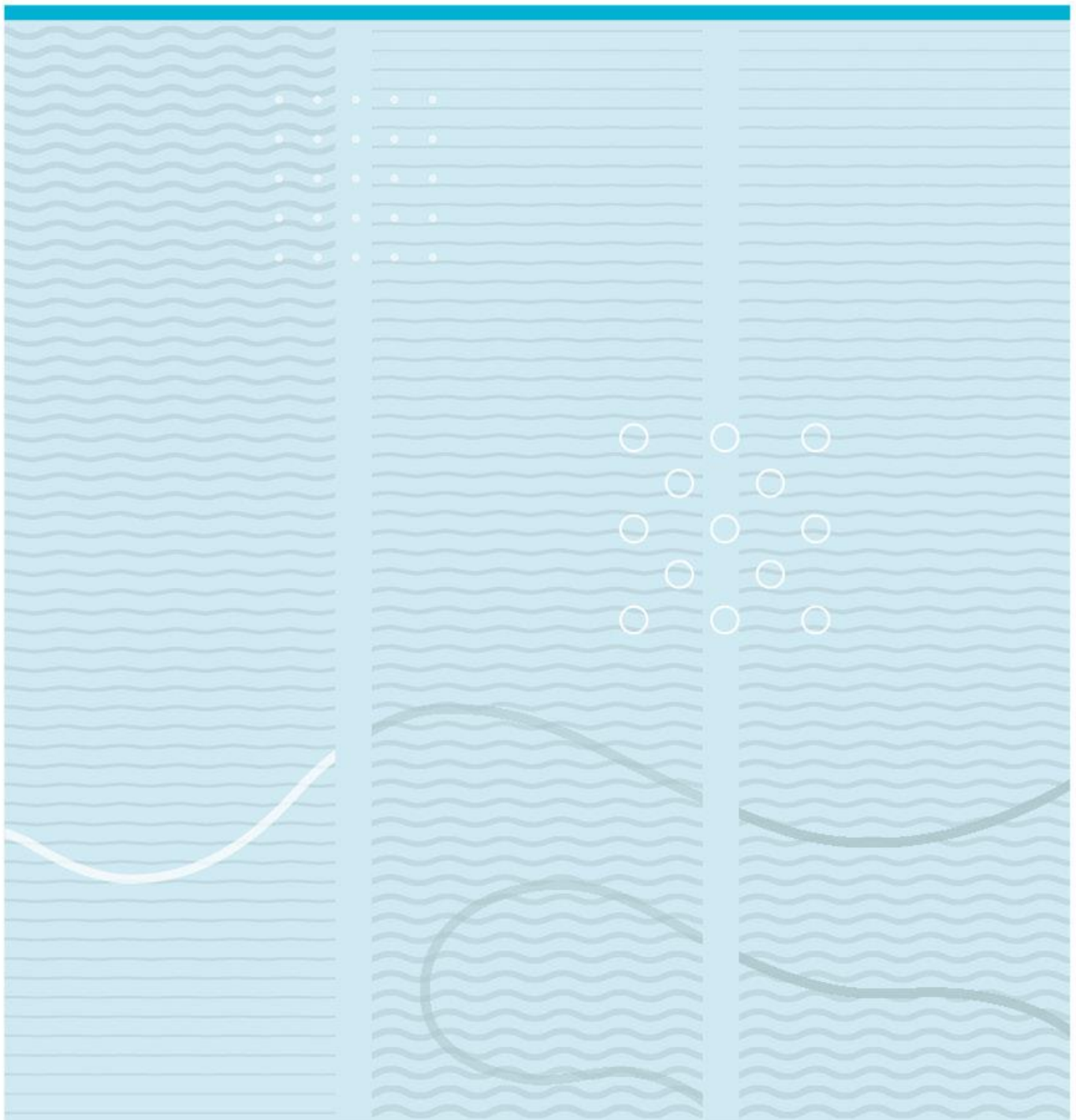


Jørn Berge

# Sjarmen med skjermen

Hva opplever deltakere som kvalitet i Digitalt karriereveiledningskurs?



Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2022 Jørn Berge

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng



## Kort sammendrag

Ideen bak «*Sjarmen med skjermen*» har vært en reise gjennom NOU-er, kvalitetsrammeverket og ekspertgrupper som har sett på muligheten til å digitalisere deler av karriereveiledningen i Norge. I etterkant av «sjokkdigitaliseringen» våren 2020 utlyste Arbeids- og velferdsdirektoratet en konkurranse om å designe et heldigitalt karriereveiledningskonsept for private leverandører i karriereveiledningsfeltet. *Digitalt karriereveiledningskurs*, som er navnet på kurskonseptet, er i høyeste grad et prosjekt jeg har hatt en fremtredende rolle i å planlegge, utvikle, konseptualisere, føre i pennen og administrere.

Det er deltakere som har gjennomført *Digitalt karriereveiledningskurs* som utgjør respondentene i studien. Studien har vært sentrert rundt å måle brukeropplevelsen i kurskonseptet – hva deltakerne opplever som kvalitet med hensyn til digital karriereveiledning – undervisning, veiledning og digital infrastruktur. Et fokus som har spisset seg til i problemstillingen: *Hva opplever deltakere som kvalitet i Digitalt karriereveiledningskurs?* Forskningsmetoden i studien er overveiende kvantitativ, og respondentene har svart på spørreundersøkelsen i tidsrommet fra oktober 2020 til februar 2021. Utvalget i studien utgjør 213 respondenter.

Mønsteret i respondentsvarene tilsier at *Digitalt karriereveiledningskurs* er best likt av deltakere med gode digitale forutsetninger til å nyttiggjøre seg av heldigital karriereveiledning. Samtidig så viser datamaterialet at en stor overvekt av respondentene er positivt innstilt til mange aspekter rundt kurskonseptet, og fleksibilitet er en verdi som gjennomgående blir dratt fram som et kvalitetsaspekt. Datamaterialet i egen studie blir sammenlignet med nasjonale og internasjonale undersøkelser som foregikk i noenlunde samme tidsrom og som belyser et deltakerperspektiv i digital læring. Kvalitetsbegrepet tredeles i *resultat-*, *struktur-* og *prosesskvalitet*. *Prosesskvalitet* handler om virksomhetens indre aktiviteter, selve arbeidet med karriereveiledning og kvaliteten i relasjoner og prosesser for at et tilbud skal være bra, og er det kvalitetsperspektivet som er viet mest plass i studien.

# Innholdsfortegnelse

|   |    |
|---|----|
| Sammendrag.....   | 1  |
| Innholdsfortegnelse.....  | 2  |
| Forord.....   | 5  |
| 1 Innledning.....   | 6  |
| 1.1 Tims ide - et kort bakteppe om verdensveven .....   | 6  |
| 2 Problemstilling.....  | 11 |
| 2.1 Problemstilling .....   | 11 |
| 2.2 Underkategorier og forskningsspørsmål .....   | 11 |
| 2.3 Avgrensning av studien.....   | 13 |
| 3 Metoder.....  | 15 |
| 3.1 Eksplorerende design. ....  | 15 |
| 3.2 Aksjonsforskning. ....  | 16 |
| 3.3 Kvantitativ metode.....   | 16 |
| 3.4 Fase 1: Valg av tema og utforming av problemstillinger. ....  | 16 |
| 3.5 Fase 2: Bestemme utvalg og variabler .....  | 17 |
| 3.5.1 Enheter og utvalg .....   | 17 |
| 3.5.2 Operasjonalisering av variabler: .....  | 18 |
| 3.6 Fase 3: Innsamling av data.....   | 20 |
| 3.6.1 Koding av datamateriale .....   | 21 |
| 3.7 Fase 4: Analyse og tolkning av datamateriale .....  | 21 |
| 3.7.1 Tabeller og grafiske framstillinger.....  | 22 |
| 3.8 Reliabilitet og validitet.....  | 23 |
| 3.9 Etske retningslinjer .....  | 25 |
| 4 Utvalgte teoretiske aspekter.....   | 26 |
| 4.1 Et utsnitt av en kronologisk reise mot digital karriereveiledning .....                                     | 26 |
| 4.2 Karriereveiledning i en digital verden – delrapport fra Karriereveiledningsutvalget.....                    | 27 |
| 4.3 Get yourself connected: Conceptualizing the role of digital technologies in Norwegian career guidance ..... | 28 |
| 4.4 NOU med anbefalinger for et helhetlig system for livslang karriereveiledning – 2016:7 .....                 | 28 |
| 4.5 Arbeids- og velferdsetaten utlyser heldigitalt karriereveiledningskonsept – høsten 2020 .....               | 29 |
| 4.6 Kvalitet.....   | 31 |

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 4.6.1  | Strukturkvalitet.....  | 32 |
| 4.6.2  | Prosesskvalitet.....   | 32 |
| 4.6.3  | Resultatkvalitet....   | 33 |
| 4.7    | Brukermedvirkning .....  | 33 |
| 4.8    | Definisjon av digital karriereveiledning: .....  | 33 |
| 4.9    | Digitalt karriereveiledningskurs.....  | 34 |
| 4.9.1  | Digitale verktøy i Digitalt karriereveiledningskurs .....  | 35 |
| 4.9.2  | Digitalt karriereveiledningskurs digitale plattform – Min Utvikling.....                         | 35 |
| 4.9.3  | Verktøykasse for digitalt karriereveiledningskurs .....  | 35 |
| 4.9.4  | Deltakerportal i Digitalt karriereveiledningskurs .....  | 36 |
| 4.9.5  | Fagmoduler i Digitalt karriereveiledningskurs .....  | 37 |
| 4.9.6  | Metodisk tilnærming i Digitalt karriereveiledningskurs.....                                      | 38 |
| 4.9.7  | Blandet læring.....  | 39 |
| 4.9.8  | Omvendt klasserom .....  | 39 |
| 4.9.9  | Metodikk og fremgangsmåte for plenumsgjennomgang i Digitalt karriereveiledningskurs.....         | 40 |
| 4.9.10 | Metodikk og fremgangsmåte for workshops (mindre grupper) i Digitalt karriereveiledningskurs..... | 40 |
| 4.9.11 | Metodikk og fremgangsmåte for individuell veiledning i Digitalt karriereveiledningskurs.....     | 41 |
| 4.9.12 | Metodikk og fremgangsmåte for egenarbeid i Digitalt karriereveiledningskurs .....                | 41 |
| 4.9.13 | Hvordan ser en uke ut i Digitalt karriereveiledningskurs? .....                                  | 41 |
| 4.9.14 | Individuelle tilpasninger .....  | 42 |
| 4.10   | Oppsummering av utvalgte teoretiske aspekter .....   | 42 |
| 5      | Resultater.....  | 44 |
| 5.1    | Univariat analyse av datamaterialet .....  | 44 |
| 5.1.1  | Kjennetegn ved respondentene .....   | 44 |
| 5.1.2  | Om deg og ditt møte med digital karriereveiledning (del 1) .....                                 | 46 |
| 5.1.3  | Om digital plenumsundervisning.....  | 47 |
| 5.1.4  | Om digitale karriereveiledningssamtaler (en-til-en samtaler) .....                               | 49 |
| 5.1.5  | Teknologi brukt i digital karriereveiledning .....   | 50 |
| 5.1.6  | Kvalitet og digital karriereveiledning (velg 1-2 svar, maks 2).....                              | 52 |
| 5.1.7  | Kvalitet og digitale karriereveiledere (velg 1-2 svar, maks 2).....                              | 53 |
| 5.1.8  | Om deg og ditt møte med karriereveiledning (del 2).....  | 55 |

|       |  |    |
|-------|--|----|
| 5.2   | Bivariat analyse (utvalg av datamaterialet): .....   | 56 |
| 5.3   | Oppsummering av resultater .....   | 60 |
| 6     | Analyse.....   | 63 |
| 6.1   | Tre undersøkelser .....  | 63 |
| 6.1.1 | Undersøkelse: Career guidance policy and practice in the pandemic (Cedefop) .....  | 64 |
| 6.1.2 | Undersøkelse: Et akademisk annerledesår – konsekvenser og håndtering av<br>koronapandemien ved norske universiteter og høgskoler (Nifu)..... | 65 |
| 6.1.3 | Undersøkelse: Studiebarometeret 2020 (Nokut).....  | 68 |
| 7     | Konklusjon.....  | 74 |
| 8     | Oversikt over tabeller og bilder.....  | 76 |
| 9     | Oversikt over vedlegg.....   | 78 |
| 10    | Litteraturliste.....   | 79 |

# Forord

Kurskonseptet, *Digitalt karriereveiledningskurs*, som vurderes i denne studien, er kun tilgjengelig for deltakere som blir påmeldt karriereveiledning av sin NAV-veileder. Jeg har etter beste evne beskrevet de ulike delene av kurset, infrastrukturen og pedagogisk tankegang – siden leseren som skal vurdere studien skal få en best mulig innføring i kurset.

Oslo, 18 mai 2022

Jørn Berge



# 1 Innledning

## 1.1 Tims ide - et kort bakteppe om verdensveven

Ordet idé som begrep har eksistert i språket siden alfa og omega rammet inn alfabetet, hvis opphav uttrykket stammer fra. I dag er begrepet godt innlemmet både i hverdagslig språk og i vitenskapelig tenkning. I den enkleste form er en ide en tanke i form av en innskytelse, en innsikt eller et innfall, som kan vente på seg og samtidig skapes i et øyeblikk. Og selv om det i skrivende stund skapes ideer i hopetall, så kasseres de aller fleste lenge før de får muligheten til å ta form. Noen tar likevel form, og noen ytterst få lykkes så godt at nesten alle mennesker i verden har et forhold til ideen eller det den er blitt foredlet til. Fra øyeblikket en stor ide er tenkt til den har fått feste - blitt utprøvd og tilgjengeliggjort - kan ta langt lengre tid enn det øyeblikket det tok å tenke den. Et eksempel som illustrerer dette, er drømmen om det flyvende menneske, en ide som har eksistert helt siden fortellerkunsten spede begynnelse. Fra mytologiske fortellinger og skrifter, religiøse bøker, Leonardo Da Vincis vitenskapelige skisser til Jules Vernes skjønnlitterære reise til månen. Men først i 1903 og seks kilometer syd for småbyen, Kitty Hawk, i Nord-Carolina, brakte brødrene Orville og Wilbur Wright tanken om det flyvende menneske fra fiksjonen og inn i historiebøkene. Nå hører det med til historien at de franske brødrene Mongolfiers varmluftballonger var i luften mer enn hundre år tidligere, men det var brødrene Wrights første motoriserte flyvning, som for øvrig varte i underkant av ett minutt, som startet utviklingen som i dag gjør det mulig for de aller fleste av oss til å spare tid på reise overstore avstander.

Ideen om verdensveven er en annen historie som sammenlignet med ideen om det flyvende mennesket, har en betydelig kortere reise fra ide til virkelighet. Og som i så mange andre tilfeller er deler av inspirasjonen bak oppfinnelsen hentet fra en støvete bok fra en eldre tid. Boken med den kuriøse tittelen: «*Enquire within upon everything*», fant sin vei til bokhyllene allerede midt i det 1900 århundre, i Victoriatidens Storbritannia. Boka inneholdt alt fra kakeoppskrifter, tips om vask av tøy, gode råd for å kurrere hodepine, hva det var lurt å tenke på før en skulle legge ut på reise, samt mange flere råd om ymse temaer. Den ble en mektig boksuksess som avlet mer enn hundre reviderte utgaver. Et av disse eksemplarene var også å finne i en bokhylle i barndomshjemmet til Tim Berners-Lee, sørvest i London. Tims foreldre var akademikere som arbeidet innen informatikk, og som i dag er kjent som bidragsytere til å utvikle verdens første kommersielle datamaskin, Ferranti Mark 1. Tim fulgte sine foreldres undanningsfotspor og ble etter hvert en velutdannet fysiker og forsker. På 1980- og 1990-tallet hadde han flere forskeropphold ved CERN (Den europeiske organisasjonen for kjernefysisk forskning), som holdt til i grenseområdet mellom

Frankrike og Sveits. Det var her Berners-Lee etter hvert utviklet det som i dag er mer kjent som *World Wide Web*, eller verdensveven, som er en mindre brukt norsk oversettelse. Ideen tilskriver han den leksikalske boka full av praktisk kunnskap. «*With its title suggestive of magic, the book served as a portal to a world of information, everything from how to remove clothing stains to tips on investing money. Not a perfect analogy for the web, but a primitive starting point*» (Berners-Lee, 1999, s. 1).

På slutten av 1980-tallet var IT-bransjen preget av mange aktører som laget datamaskiner med egne operativsystemer uten særlige muligheter til å fungere sammen. Berner-Lees kongstanke var å finne opp et system hvor det var mulig å skape og dele kunnskap digitalt uavhengig av ulike operativsystemer og datamaskiner. I forskningsmiljøet ved Cern var internett som teknologi allerede tilgjengelig, men var stort sett brukt som et arbeidsredskap for forskere og var ikke tilgjengelig for folk flest. Ideen om hypertekst var også beskrevet tidligere, men bare i bokform. Berners-Lee brukte ideen om elektronisk tekst som kunne inneholde koblinger til andre tekster, og arbeidet fram et system, en teknologi, som lenket tekster og dokumenter med klikk-kommandoer. Han kalte programmet *Enquire*. Senere kom ideen om å kombinere hypertekst med internett. Etter mye arbeid og lite fritid hadde han omsider laget et system som kunne knytte sammen all informasjon på verdens datamaskiner. Systemet var minimalistisk og hadde få regler. Berners-Lees tanke var at jo færre regler, jo større utbredelse og muligheter ville systemet få. Samlet ble det et system som gjorde det mulig å lage, publisere, kategorisere og søke informasjon. Kjært navn har mange barn, og «*Information Mesh*» og «*The Information Mine*», var begge navnekandidater før valget falt på «*World Wide Web*» (Bastiansen, 2019). Neste steg var å utvikle en nettleser og lage websider som kunne illustrere teknologien. Systemet ble raskt en suksess, og folk lot seg imponere over at de kunne bruke nettleseren til å finne etterspurt informasjon uten ventetid. På denne tiden var det vanskelig å fatte at det ikke var en sentral datamaskin som styrte systemet, men at informasjonen befant seg i et abstrakt rom, hvor innholdet var tilgjengelig for alle straks det var publisert. Berners-Lee forsøkte aldri direkte å tjene penger på oppfinnelsen sin, og i 1993 gjorde Cern, Berners-Lees daværende arbeidsgiver, verdensveven til offentlig eiendom. Siden teknologien bak informasjonssystemet ble tilgjengeliggjort og alle i prinsippet kunne lage innhold fra sin egen datamaskin og dele det med hele verden, vokste innholdet i verdensveven seg raskt større i de påfølgende årene. Nye bedrifter etablerte seg som bygde på kombinasjonen av internett og verdensveven. Oppfinnelsen av verdensveven ble avgjørende for den videre utviklingen av Internett i 1990-årene – og dermed også for alle senere nettbaserte medier. Velkjente internasjonale aktører som Yahoo og Amazon ble etablert allerede før 1994, og Google, som i dag både er et selskap og et

begrep, så dagens lys i 1998. Her hjemme regnes OL i Lillehammer som en sportslig milepæl, men arrangementet var også en milepæl i vår egen historie om verdensveven. Oslonett publiserte fortløpende resultatene fra de olympiske øvelsene til et globalt publikum. Det skapte nasjonal og internasjonal interesse for informasjonsteknologien og de mulighetene den avlet.

I de lange linjers perspektiv har ikke verdensveven eksistert så lenge. Likevel deles utviklingen av verdensveven gjerne opp i minst to epoker. En epoke brukes ofte til å betegne et avgrenset tidsavsnitt ut fra dens særegne karakter. *Web 1.0* og *2.0* er gjerne brukt til å forklare utviklingen som har skjedd siden 1993. Benevnelsene bærer i navnet større slektskap til digitalt språk som illustrerer versjoner av en programvare, enn til historiske epoker. Noe som kanskje henger sammen med at verdensveven har levd hele sitt korte liv innenfor den samme historiske epoken.

Verdensvevens tidlige fase, altså *1.0*, hadde som kjennetegn at innholdet oftest ble publisert av administratorer og brukeropplevelsen besto i å kunne søke, klikke på og å lese innhold. Påfølgende epoke, *2.0*, dateres til år 2004 da forfatteren og nettgründeren, Tim O'Reilly, lanserte uttrykket. Kort fortalt illustrerer den et skille hvor bruken av verdensveven gikk fra enveis- til toveiskommunikasjon – hvor brukerne ikke lenger var passive lesere, men selv kunne bidra med å publisere innhold uten å trenge noen særlig teknisk kompetanse. Toveiskommunikasjonen ga brukerne tilgang til å kommentere nyhetsartikler, lage blogger og legge ut egne filmer på YouTube. Et annet eksempel på utviklingen i perioden er fremveksten av brukerskapte informasjonskilder. Wikipedia så dagens lys i 2001 og gjorde det mulig for allmenheten til å bidra til å utarbeide informasjon til det som i dag er verdens største nettleksikon, og er kanskje (den enkeltvise) hendelsen som best illustrerer Berners-Lees opprinnelige visjon og slektskap til «*Enquire within upon everything*». Epokens aller mest karakteristiske trekk er likevel fødselen til de sosiale mediene som Facebook og Twitter, og en lang rekke med andre beslektede sosiale nettverk, som tillot presentasjon av identitet og bygging av relasjoner. I tillegg ble telefoner til smarttelefoner, slik at teknologiens muligheter kunne få plass i en bukselomme.

I dag er digital teknologi så mye brukt at det er rart å forestille seg en analog tilværelse i tiden før informasjonssamfunnet. Den har nærmest vokst seg inn i det moderne samfunnets virkemåte. Digital teknologi er for lengst integrert i infrastruktur og samfunnsbærende institusjoner, og verdensveven har fått en nesten ubegrenset påvirkning på våre hverdagsliv. Når jeg ser på mitt eget liv, er det ikke vanskelig å se sporene av den digitale revolusjonen. Jeg har ikke sett en papirpengeseddel på svært lang tid. Når jeg skal betale for meg i butikken, bruker jeg bankkortet eller smartklokka, og ved å bruke blikkgjenkjenning på bankappen min på smarttelefonen, får jeg

straks oversikt over egen økonomi. Jeg trenger knapt å kaste et blikk på selvangivelsen min før jeg mottar et digitalt dokument om tingenes tilstand. Mat og forbruksvarer kan bestilles fra nettesere og leveres utenfor utgangsdøren. Filmer, TV-sendinger og musikk strømmes fra duppedingser og nettbrett. Bildene jeg tar med mobilkameraet, har flyttet seg fra fysiske album og over i digitale kartoteker. Der ligger de i datert rekkefølge uten store muligheter for å bli noe mer enn digitalt støv. Når jeg lurar på gode råd for å kurrere en hodepine, eller hva det er lurt å tenke på før jeg skal legge ut på reise, så *googler* jeg det i stedet for å spørre noen andre. Det er derfor ikke så vanskelig å slå fast at det er få forskere som har hatt større betydning for hvordan vi lever i dag enn Tim Berners-Lee og hans ide om et digitalt system for å søke, publisere og dele informasjon.

Ideen til å skrive en masteroppgave om digital karriereveiledning ble til ved flere uplanlagte hendelser. «*Fra og med i dag klokken 18.00 stenges barnehager, barneskoler, ungdomsskoler, videregående skoler, universiteter og høyskoler og andre utdanningsinstitusjoner i Norge*» (Melgård, Oterholm, & Gjerstad, 2020). I dagene etter fulgte andre arenaer samme praksis. Mitt eget fagfelt, karriereveiledning, ble også berørt. Min arbeidshverdag som leder for karriereveiledningskurskonsepter ble i sin helhet dratt inn i verdensvevens verden, hvor store kvadratiske klasserom ble omgjort til mindre kvadrater i form av dataskjermer. For selv om verdensvevens muligheter for lengst hadde preget arbeidshverdagen min gjennom digitale hjelpemidler som epost og elektroniske informasjonssystemer, så var det helt nytt å bruke digital teknologi som primærkanal i møte med grupper av veisøkere. Det digitale mulighetsrommet hadde for lengst preget måten de fleste av oss tilnærmer seg læring, men heldigitalt læringsdesign ble likevel noe nytt for de aller fleste aktørene i utdanningssektoren. Det er gått to år og litt til siden. Det virker så lenge siden nå å tenke seg tilbake til noen urolige dager i mars, hvor siste semestersamling brått ble avbrutt og studentene ble sendt hjem. Grunnen til at jeg beskriver dette, er det pandemien førte med seg – et digitalt kvantesprang. Et skred av digitale løsninger preget måten vi samhandler på og nye språklige tilskudd som «*digitale klasserom*», «*teams*» og «*zoom*» er blitt dagligdagse. I 2020 var «*unmute*» og «*sjokkdigitalisering*» uttrykk som ble med til siste runde i kåringen av årets nyord i 2020. Valget falt til slutt på «*korona*», men mange nyord som hegner til den digitale hverdagen er blitt dagligdagse siden den gang. Det er ikke nødvendig å forklare de fleste hva som menes med uttrykk som «*break out rooms*» i dag. Et enkelt søk i Berner-Lees «*bibliotek*» og sider på sider med forklaringer, videoer og instruksjoner dukker opp. Tilgang på vaksiner har ført til at samfunnet i stor grad er tilbake til det som ble forlatt i mars 2020. Noe som ikke har blitt retro igjen er min egen arbeidshverdag før pandemien. Siden «*hvor-var-du-den-dagen*»-dagen, har den gått fra å være stort sett analog til det jeg antar å være et permanent sprang

inn i digital karriereveiledning. I denne perioden ble det mitt mandat å utvikle heldigitale karriereveiledningskurs for digitale veisøkere. Noe som i seg selv bærer slektskap til et forskningsprosjekt. Og det er denne reisen som danner bakgrunnen for min studie som omhandler *digital karriereveiledning*. Nå er ikke utgangspunktet for kurskonseptet – *Digitalt karriereveiledningskurs* – som jeg skal forske på – at det ble skapt i sjokkdigitaliseringen i 2020. Kurset er et gjennomarbeidet konsept som er tilpasset sine digitale rammer. Det innebærer en omlegging av pedagogisk og didaktisk tankegodt som ikke bare handler om å sette strøm på lærebøker. *Blandet læring og omvendt klasserom*, er noen av verktøyene som brukes i et forsøk på å tilpasse former for fleksibel læring til den enkelte deltaker. Så hva er digital karriereveiledning og hva er kvalitet i denne konteksten – hva tenker deltakere om konseptet? I rapporten, *Karriereveiledning i en digital verden* fra 2015, forklares det at i Norge har vi per i dag ingen felles, tverrsektoriell definisjon av hva karriereveiledning er og begrepsbruken i de ulike sektorene er ikke enhetlig. Min opplevelse er at det også i stor grad gjelder digital karriereveiledning. Berner-Lees visjoner om verdensveven sa lite om hvordan teknologien kunne brukes innen utdanning. Nå har jeg likevel brukt hans oppfinnelse som mitt viktigste verktøy i en studie hvor datainnsamlingen har foregått heldigitalt. Så er håpet og ønsket at mine funn kan være et lite bidrag til å belyse heldigitale potensialet og gi næring til teorier rundt digital karriereveiledning. Der noen teorier er ovale og andre pyramideformet – så kan kanskje mitt bidrag fortelles i piksler og kvadrater.

## 2 Problemstilling

### 2.1 Problemstilling

Problemstillingen som er valgt omhandler digitale veisøkeres opplevelse av å ha deltatt i digital karriereveiledning og er som følger: Hva opplever deltakere som kvalitet i *Digitalt karriereveiledningskurs*?

### 2.2 Underkategorier og forskningsspørsmål

«Det mest vanlige er å formulere problemstillinger som spørsmål, spesielt ved kvantitative undersøkelser» (Larsen, 2017, s. 22). I en slik problemstilling bør også ett eller flere nøkkelbegreper presenteres. En god grunn til at valget falt på en spørrende problemstilling i stedet for en hypotese, er at da undersøkelsen ble gjennomført, opplevde jeg at det fantes lite empiri på digital karriereveiledning. I alle fall med hensyn til heldigital karriereveiledning. I tillegg er det denne formen for forskning som appellerer til meg og som jeg mener gir grunnlag for mer interessante funn enn om jeg skulle lage påstander ut ifra begrenset kunnskap om temaet. Det er nettopp det at jeg ikke har mye kunnskap om deltakerperspektivet på digital karriereveiledning som gjør at forskningen min både har akademisk verdi, og også verdi i form av at jeg får tilgang til hva deltakerne som gjennomfører det heldigitale karriereveiledningskonseptet jeg jobber med daglig, mener fungerer bra og mindre bra. «Beskrivende problemstillinger tar opp spørsmål om hvordan ulike forhold er, hvordan de varierer, eller hvordan de endres. Slike formuleringer brukes først og fremst når det er gjort lite forskning på området tidligere, og hvor det er lite grunnlag til å formulere sammenhenger» (Larsen, 2017, s. 22). Jeg vurderer det som vanskelig å bli klokere på hovedproblemstillingen i oppgaven uten å grave mer i begrepene «kvalitet» og «digital karriereveiledning». Det er veisøkernes – deltakernes – egen vurdering etter å ha gjennomført digitalt karriereveiledningskurs som er den katedralinsa jeg synes gir best lys og som jeg derfor har valgt til å vinkle temaet. Kvalitet er et omfangsrikt begrep og i denne sammenhengen er det spesielt *prosesskvalitet* som ligger til grunn for bruken av kvalitetsbegrepet. For å måle veisøkeres opplevelse av sitt møte med digitalt karriereveiledningskurs, har jeg med pragmatisk blick delt inn spørsmålene på spørreskjemaet i underkategorier med mål om å gjøre spørsmålene både oversiktlige og begripelige for respondentene. Disse «bolkene» - underkategoriene har også vært til god hjelp for undertegnede og senere «tatt» rollen som studiens forskningsspørsmål. «Tatt», fordi som førstegangsreisende i kvantitativ forskningsmetode åpenbarte ikke begrepet seg for meg før i en senere akt i dette dramaet, men i tide til å gjøre nytte for seg i arbeidet med å gi innsikt til

hovedproblemstillingen. De er utformet for å belyse variabler med ulike verdier som jeg tror har betydning for undersøkelsen, og for å konkretisere og operasjonalisere begrepene, digital karriereveiledning og kvalitet. Underkategoriene har som hensikt til å være kvalitetsindikatorer for å se på ulike dimensjoner med digital karriereveiledning og kvalitetsbegrepet.

1. Kvalitet og digital plenumsundervisning
2. Kvalitet og digitale en-til-en samtaler
3. Kvalitet og teknologi brukt i digital karriereveiledning
4. Hva er kvalitet i digital karriereveiledning?
5. Hva er kvalitet hos digitale karriereveiledere?

*Digitalt karriereveiledningskurs*, som er navnet på kurskonseptet, er i høyeste grad et prosjekt jeg har hatt en fremtredende rolle i å planlegge, utvikle, konseptualisere, føre i pennen og administrere. Definisjonen som brukes på karriereveiledning er hentet fra kvalitetsrammeverket og lyder som så: «*Målet med karriereveiledning er at mennesker blir bedre i stand til å håndtere overganger, og til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring og arbeid gjennom livet. Karriereveiledning gir mulighet for utforskning av den enkeltes situasjon, ønsker og muligheter, og støtte til handling, valg og samfunnsdeltakelse. Karriereveiledning kan foregå individuelt og i gruppe, både fysisk og digitalt, og innenfor rammene av ulike sektorer og organisasjoner. Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet*» (Bakke, et al., 2020, s. 12). For å gi digital karriereveiledning en mer spisset betydning så tar jeg også med noen utvalgte stikkord om formål og krav til faglig innhold fra tiltaksutlysningen til Arbeids- og velferdsetaten. I utlysningsteksten ble det opplyst at kurskonseptet skulle inneholde moduler (undervisningsøkter), som kunne settes sammen til et opplegg basert på den enkelte deltakerens behov. De gruppebaserte modulene skulle, når det var relevant, legge til rette for diskusjon, likemannsarbeid og nettverksbygging mellom deltakere. Tilbyderen måtte beskrive og begrunne hvordan faginnholdet skulle settes sammen til moduler. Modulene skulle tilbys i henhold til den enkeltes behov etter en individuell vurdering. Individuell veiledning og oppfølging var en viktig og obligatorisk del av tiltaket for å sikre progresjon i jobbsøkingprosessen. «*For karriereveiledningen skal prinsippene i Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning utarbeidet av Kompetanse Norge ligge til grunn for utførelsen av tilbudet. Tiltaket skal gi digital/nettbasert karriereveiledning og annen jobbsøkingbistand til arbeidssøkere med sikte på at tiltaksdeltakere skaffer seg lønnet arbeid. Målet er at tiltaksdeltaker skal bli selvforsørget* (Arbeids- og Velferdsetaten, 2020, s. 5).

Å forstå og gi valid innhold til kvalitetsbegrepet er ikke et arbeid en blir ferdig med.

Kvalitetsbegrepet er et sammensatt, heterogent begrep, som har stor grad av fortolkningsmessig fleksibilitet. Kvalitetsbegrepet i studien er mye brukt for å tilføre ulike verdier som følger variablene i spørsmålene. Gundersen & Halbo (2018) skriver at kvalitet omhandler i hvilken grad en samling av iboende egenskaper ved et fenomen oppfyller behov eller forventning som er angitt, vanligvis underforstått eller obligatorisk. En kan derfor si at karriereveiledningens kvalitet handler om hvilke verdifulle egenskaper en slik tjeneste må ha for å oppfylle angitte forventninger og behov. Nå står det eksplisitt i Arbeids- og velferdsetatens tiltaksutlysning at for karriereveiledningen skal prinsippene i Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning utarbeidet av Kompetanse Norge ligge til grunn for utførelsen av tilbudet og at veiledere bør i størst mulig grad fylle vilkårene for å være «spesialiserte» i henhold til Kompetanse Norges kompetansestandarder. Det kvalitetsbegrepet som favner om det meste av studiens fokusområder er det som i kvalitetsrammeverket deles opp i *resultat-*, *struktur-* og *prosesskvalitet*. Det er sistnevnte som både treffer planken best, og som i størst grad dekker metabruken av kvalitetsbegrepet i studien. «*Prosesskvalitet handler om virksomhetens indre aktiviteter, selve arbeidet med karriereveiledning og kvaliteten i relasjoner og prosesser for at et tilbud skal være bra. Eksempler på dette er tilgjengelighet og kvaliteten på veileders samspill med veisøkere, relasjonene og samarbeidet mellom de ulike aktørene i organisasjonen, og i samarbeid med aktører utenfor organisasjonen*» (Bakke, et al., 2020, s. 12).

### 2.3 Avgrensning av studien

Formålet med avgrensningen er på best mulig vis å formulere en presis problemstilling.

Studien tar for seg populasjonen av deltakere på kurskonseptet, *Digitalt karriereveiledningskurs*, i tidsrommet Oktober 2020 til februar 2021. Invitasjonen til å delta ble sendt ut per e-post til deltakere i tjue forskjellige kurs. Det innebærer at rundt 600 personer hadde muligheten til å svare på spørreskjemaet som ble sendt ut fra *Nettskjema*. Av disse har 213 svart på spørreskjemaet.

Respondentene i dette utvalget er alle deltakere som har blitt påmeldt *Digitalt karriereveiledningskurs* fra forskjellige Nav-kontorer, og er enten hel-, eller deltidsledige jobbsøkere, eller permitterte fra jobben sin grunnet pandemien. Det er disse 213 respondentene som utgjør utvalget i studien. Respondentene er strategisk valgt ut med tanke på at samtlige har gjennomført tre uker med digital karriereveiledning. Respondentene har svart på studiens spørsmål etter å ha gjennomført samme antall uker med kurskonseptet. Det er likevel usannsynlig at respondentene har gjennomført kurskonseptet på samme måte, da individuell tilpasning er en viktig del av metodisk tilnærming. Respondentene kommer stort sett fra Oslo og kan ikke generaliseres til



hele landet. Respondentenes svar er et «øyeblikksbilde», siden studien ble gjennomført på noe i overkant av fire måneder. I tre av disse fire månedene var samfunnet stort sett stengt ned og dette kan også påvirke svarene. Variablene og verdiene i spørreskjemaet er stort sett knyttet opp mot *Digitalt karriereveiledningskurs*, og har ikke hatt som mål å være generaliserbare til andre former for digital karriereveiledning. Bakgrunnsvariabler som er valgt ut er kjønn, alder og utdanningsnivå, som begrenser sammenligningsgrunnlaget i studien. En avgrensning som er gjort da bakgrunnsvariabler ikke i seg selv er prioritert inn i hovedproblemstillingen, men de gir en mulighet til å sortere eventuelle tendenser i svarene basert på nevnte bakgrunnsvariabler. Etnisitet er en bakgrunnsvariabel som ble bevisst valgt bort for å avgrense studien. Eksempler på forklaringsvariabler som ble valgt bort er sosioøkonomisk status og forventet lønn. De uavhengige variablene i studien er valgt i et forsøk på å belyse den brede betydningen av kvalitetsbegrepet. Kort og godt er formålet til denne studien å måle hva deltakere på *Digitalt karriereveiledningskurs* opplever som kvalitet med tanke på ulike aspekter rundt karriereveiledning på nett og de som utfører den.

### 3 Metoder

«Men vi som kjenner livet, bryr oss naturligvis ikke det bøss om tall! Jeg skulle så gjerne begynt historien slik som i eventyrene» (Saint-Exupery, 2010, s. 18). Mens den lille prinsen velger en høyst sokratisk tilnærming til ny kunnskap, med likhetstrekk til kvalitativ metodikk som framgangsmåte, så har jeg valgt en metode i studien som faktisk «bryr seg om tall». For å kjenne livet så må en faktisk bli kjent med det, og slik jeg ser det, er det nettopp det forskning handler om – et forsøk på å forstå. Nå har all form for forskning som formål å komme med noen svar på noe vi ikke vet nok om. I så måte deles det samme utgangspunktet av de fleste framgangsmåter – å stille gode spørsmål i håp om å få data og empiri som gir mulighet til å få ytterligere innsikt. En forskningsmetode er enkelt forklart en systematisk måte å undersøke virkeligheten på. Det er likevel ikke vilkårlig hvilken metode som brukes – metoden er i seg selv en operasjonalisering av den problemstillingen man har valgt. Hva er det man er interessert i å finne ut av? Ifølge Befring (2015) har alle studier til hensikt å fremskaffe kunnskap i form av økt innsikt. Metoden er da veien til målet. For at vi skal kunne gjøre et metodevalg, må vi vite hva vi ønsker å forske på. «Når vi skal gjennomføre et forskningsprosjekt, må vi benytte en eller annen form for metode. Vi kan tenke på metode som et verktøy, et redskap. Et slikt redskap er en framgangsmåte for å få svar på spørsmål og få ny kunnskap og viten innenfor et felt» (Larsen, 2017, s. 17). Metodevalget jeg har gjort, er på bakgrunn av studiens formål og problemstilling.

#### 3.1 Eksplorerende design.

Om en problemstilling og innsikten i den er mangelfull, fordi man vet lite om temaet, er man nødt til å forsøke å lære mer. Dvs. finne mer informasjon. Man benytter da et eksplorerende design. Dette er det samme som utforskende design. Det er flere perspektiver ved et slikt design som passer i mitt prosjekt. Selv om kvalitet og digital karriereveiledning eksisterer i mange sammenhenger, så er begrepene lite forankret i denne sammenhengen siden kurskonseptet, *Digitalt karriereveiledningskurs*, var helt nytt ved inngangen til denne studien. Slik jeg opplever det, er dette på flere måter et pilotprosjekt. Det er en viktig erkjennelse i forskerrollen å bevisstgjøre seg selv, gjennom Sokrates edruelige læresetning om at det eneste jeg vet er at jeg intet vet. I det minste må jeg innse at min kunnskap om digital karriereveiledning er fersk og begrenset. Dette aspektet har også bidratt til at problemstillingen med viten og vilje er gjort relativt omfangsrik og har blitt utviklet gradvis i løpet av forskningsprosessen. Formålet har vært å lære hva god digital karriereveiledning er fra et deltakerperspektiv – ikke en stringent prosess for å verifisere og falsifisere påstander jeg i utgangspunktet har begrenset kunnskap om.

## 3.2 Aksjonsforskning.

*«Aksjonsforskning kan begynne med at vi undersøker og vurderer eget arbeid. Vi spør soss selv hva vi driver med, hva vi trenger å forbedre, og hvordan vi kan gjøre en slik forbedring»* (Kversøy & Hartviksen, 2018, s. 228). Et læringsdesign er et utviklingsarbeid i seg selv. Å utvikle heldigitale karriereveiledningskurs er å utvikle et læringsdesign og et utviklingsarbeid.

Å få tilbakemeldinger gjennom refleksjoner fra respondentenes svar, er med på å gi en vurdering av kurskonseptet pedagogiske metoder og verktøy. Aksjonsforskning gjennom deltakerevalueringer og statistiske datainnsamlinger er en måte for å vurdere hva som oppleves som kvalitet i digital karriereveiledning, og bruke denne kunnskapen for å videreutvikle kvalitet og læringsdesign.

## 3.3 Kvantitativ metode.

Selv om det finnes både ansporinger av aksjonsforskning og eksplorerende design i oppskriften jeg har laget til denne studien, så er en kvantitativ tilnærming den metoden som er hovedingrediensen. Kvantitativ tilnærming brukes for å få breddekunnskap – si noe om bredden, ikke dybden.

*«Kvantitativ metode er forskningsmetoder som brukes ved innsamling og analyse av kvantitative data. Dette er data som foreligger i form av tall eller andre mengdetermer, i motsetning til kvalitative data, som vanligvis uttrykkes i tekst»* (Grønmo, 2021). Det finnes flere fordeler med å velge kvantitativ metode. *«Ved kvantitative undersøkelser lages alle spørsmålene på forhånd, og respondentene svarer bare på disse spørsmålene. Det betyr at informasjonsmengden omhandler akkurat det en er interessert i, noe som er en fordel for den videre prosessen»* (Larsen, 2017, s. 28). Kvantitativ forskning gir muligheten til å få tilgang til flere respondenter enn i kvalitativ forskning, fordi det er lettere å gjennomføre en slik undersøkelse enn å basere seg på en rekke intervjuer eller fokusgrupper. Kvantitativ metode kan sees på som et logisk system inndelt i faser, hvor hver fase bygger på den foregående. En slik inndeling kan begynne med utvelgning av tema og utforming av problemstillinger.

## 3.4 Fase 1: Valg av tema og utforming av problemstillinger.

Etter at man har valgt ut et tema, skal temaet konkretiseres i en problemstilling. Gjerne avgrenses ned til en presis problemstilling som det er mulig å belyse gjennom metodebruken. Hvor avgrenset problemstillingen blir, henger sammen med hvor mye en vet på forhånd og hvordan den skal undersøkes. Problemstillingen i studien omhandler, som tidligere nevnt, hva veisøkere opplever som kvalitet i digitale karriereveiledningskurs. *«En problemstilling i kvantitative undersøkelser bør angi hvilke personer som skal undersøkes (enhetene), og hvilke egenskaper studien skal belyse*

(variabler)» (Larsen, 2017, s. 35). Målet her blir å få svar på det jeg ønsker å finne ut i undersøkelsen, altså hva deltakere opplever som i kvalitet i digitale karriereveiledningskurs. Og for at jeg skal kunne måle dette, bør det ligge til grunn en definisjon av hva fenomenet innebærer. Det tilsier at jeg til en viss grad bør avgrense hva begrepet omfatter og gjøre klart hva det ikke omfatter. «Den kunnskapen som fremkommer i slike målinger, er med andre ord alltid til en viss grad formet av metoden» (Nyeng, 2018, s. 81). For at jeg skal få innsikt i hva som er kvaliteten i digital karriereveiledning, er universet avgrenset til deltakere som har gjennomført tre uker i kurskonseptet: *Digitalt karriereveiledningskurs*.

### 3.5 Fase 2: Bestemme utvalg og variabler

De som jeg ønsker å si noe om i undersøkelser omtales som enheter. Enhetene utgjør til sammen et utvalg. Variablene er de egenskapene som det settes søkelys på. Altså det jeg ønsker å si noe om. Enhetene har ulike egenskaper eller kjennetegn, for eksempel kjønn, alder og utdanningsnivå. Dette kalles gjerne bakgrunnsvariabler. Den andre variabelen er de spørsmålene som er utformet i spørreskjemaet – de som til sammen skal belyse problemstillingen. Variablene har igjen verdier som viser hvordan egenskaper varierer. Kjønn er en variabel, og denne variabelen har to verdier: mann og kvinne. Enkelt forklart er enhetene de som undersøkes, variabelen er hva som undersøkes, og verdiene forteller om hvordan variablene varierer. Befring (2015) sier følgende: «*En variabel er en egenskap som på en meningsfull måte kan gi uttrykk for variasjoner i det utvalget som blir studert. Ved målinger beskrives variasjonene ved variabelverdier*».

#### 3.5.1 Enheter og utvalg

Enheten i denne studien er deltakere som har gjennomført tre uker i *digitalt karriereveiledningskurs*. Til sammen utgjør enhetene et utvalg hvis svar på spørreskjema utgjør datamaterialet i denne studien. «*Det er ikke alltid slik at kvantitative undersøkelser har som mål å gjøre statistiske generaliseringer. Men i kvantitative undersøkelser der en ønsker å generalisere statistisk, er det viktig at utvalget består av en gruppe som har samme sammensetning som populasjonen*» (Larsen, 2017, s. 39). Utvalget i studien består av 213 deltakere som er fordelt på 74 mannlige respondenter og 139 kvinnelige respondenter. Det betyr at 65,3 % av respondentene er kvinner og 34,7 % er menn. Dette universet av 213 deltakere har som oppgave å belyse problemstillingen min, men ikke som mål å tilføre studien statistiske generaliseringer om kvalitet og digital karriereveiledning. Til det er den for lite representativ med hensyn til geografi, og jeg opplever at digital karriereveiledning er et lite homogent begrep. Andelen med menn på digitale

karriereveiledningskurs er noe høyere enn prosenten av respondentene i studien – 42,8 % i snitt av deltakerne på selve kurskonseptet i perioden datainnsamlingen ble utført. Min innfallsvinkel er at jeg har hatt mest interesse av å lære av de som har valgt å delta av egen fri vilje.

### 3.5.2 Operasjonalisering av variabler:

Når vi beveger oss fra den teoretiske diskusjonen av fenomenene i forbindelse med formulering av problemstillinger og over til å studere empirien, vil de teoretiske definisjonene ofte ikke være tilstrekkelige for å angi entydige anvisninger om hvordan man skal avgjøre om noe faktisk er en enhet eller hvilken verdi den skal tilordnes på variabelen. «*For å kunne omsette teoretiske begreper til noe målbart må begrepene operasjonaliseres – gjøres om til konkrete spørsmål som er mest mulig presise og dekkende for det vi ønsker å måle*» (Murberg, 2012). Et sentralt spørsmål er likevel om vi får svar på det vi er interessert i å få svar på. Svaret på det ligger i om operasjonaliseringen er dekkende. «*Operasjonalisering betyr nettopp å gjøre noe målbart på denne måten. Før man kan samle inn kvantitative data om ikke-observerbare forhold, må man gjøre det mulig å undersøke dem gjennom en prosess som starter på abstrakt nivå og ender opp med konkrete spørsmål og svaralternativer som kan tillegges tallverdier*» (Nyeng, 2018, s. 92). I kvantitative undersøkelser vil man være nødt til å foreta en slik type operasjonalisering, altså tallfeste variablene. Dette må gjøres for å få målbare data på de begrepene man ønsker å tallfeste. De begrepene jeg ønsker å måle, som handler om kvalitet i karriereveiledning, må først konkretiseres. En variabel vil være en egenskap eller kjennetegn ved de enhetene jeg undersøker. Eksempler på slike variabler kan være alder, kjønn, utdanningsbakgrunn og opplevelse av kvalitet i veiledningen. I min spørreundersøkelse er spørsmål tallfestet i etterkant gjennom å bruke kodebok i *Nettskjema*. Selv en dikotom variabel som kjønn blir tallfestet til 1 og 2. Under viser jeg eksempel på hvordan en variabel i undersøkelsen har blitt operasjonalisert:

Spørsmål: «*Synes du digital karriereveiledning fungerer bedre, dårligere eller likt som vanlig karriereveiledning (dine egne perspektiver)?*»

1. Bedre
2. Dårligere
3. Like bra
4. Vet ikke
5. Har ikke annen erfaring med annen form for karriereveiledning

Andre variabler og verdier i studien er valgt ut for å dekke en rekke ulike sider av digital karriereveiledning. Jeg har delt spørsmålene inn i ulike kategorier som *deg og ditt møte med digital karriereveiledning, om digital plenumsundervisning, om digitale en-til-en samtaler, teknologi brukt i digital karriereveiledning, kvalitet i digital karriereveiledning og kvalitet og digitale karriereveiledere*. Alle kategoriene har en rekke spørsmål knyttet opp mot temaet. Dette er gjort for å sikre god struktur i spørreskjemaet og gjøre det mer oversiktlig for respondentene. De aller fleste spørsmålene er lukkede – der svarsalternativene er gitt på forhånd og hvor respondentene kan krysse av med svarene de velger. Det er fordeler og ulemper med åpne og lukkede spørsmål. Ved åpne spørsmål står respondentene fritt til å svare hva de vil og kan formulere svarene med sine egne ord. Da påvirkes ikke respondentene til å gi bestemte svar. «*På den andre siden er det mange fordeler med lukkede svarkategorier. Det kan hende at noen av spørsmålene er slik at en helt ikke forstår hva det spørres om. Da kan svarsalternativene gjøre spørsmålet forståelig*» (Larsen, 2017, s. 51). Åpne svar kan gi mer informasjon, men det er likevel vanskelig å kvantifisere åpne spørsmål og tallfeste svarene. Lukkede spørsmål gjør arbeidet med å kode svarene langt enklere for en kvantitativ forsker.

En god del av spørsmålene er formulert som likertskalaer der respondenten bes om å ta stilling til ulike påstander om et bestemt fenomen. «*Likertskalaer - uansett hvor ryddig man foretar målingen, og uansett hvilken form for etablert teknikk man bruker, for eksempel om man bruker 3, 5 eller 7 mulige svarpunkt, gjenspeiler de enkeltes svar en kvalitet i form av subjektiv opplevelse som ikke i seg selv er et tall. Nøyaktig hva 4 betyr på en 5-punkts skala, er det derfor ikke mulig å si objektivt*» (Nyeng, 2018, s. 51). Det er nettopp poenget til Nyeng som gjør at en del av verdiene i spørsmålene er utformet ut fra min egen kunnskap om fenomenene. Et eksempel på denne operasjonaliseringen er: «*Hva synes du fungerer godt (med tanke på din erfaring) med digital karriereveiledning??*»

1. Karriereundervisning i plenum (undervisningstemaene i kurset)
2. En-til-en samtaler med karriereveileder
3. Samhandling med andre deltakere (refleksjon og diskusjon i gruppe)
4. Fleksibelt – kan delta hjemmefra
5. Finne digital informasjon om muligheter i arbeidsmarkedet / videreutdanning

I de spørsmålene hvor jeg har formulert egne verdier, så har jeg ofte valgt å gi respondentene ubegrenset mulighet til å velge verdier. I tillegg har jeg etterfulgt spørsmålene med fritekstsvar hvor respondentene kan fylle på med forslag til det jeg eventuelt har oversett eller tilføre studien nye verdier fra respondentene. Som tidligere nevnt bærer prosjektet preg av å være en pilot. Likevel

synes jeg disse spørsmålene har gitt studien en vitamininnsprøytning og frembrakt de mest spennende svarene. Så for å sitere William Faulkner: «*Du kan ikke svømme mot nye horisonter før du har mot til å miste kysten av syne*». I arbeidet med å utforme spørsmålene har jeg sparret med faglige ressurser og tekniske ressurser. Jeg har fått innspill både fra andre karriereveiledere som arbeider i det digitale og fra en fagperson som daglig arbeider med å lage spørreundersøkelser. Spørreskjemaet er laget av meg, men jeg har blitt klokere på hvordan jeg kan bruke formatet godt takket være andres skråblikk. Som nevnt er dette en læringsprosess for meg.

### 3.6 Fase 3: Innsamling av data.

Spørreskjemaet jeg har laget er strukturert og selvadministrerende – hvor hovedtyngden av spørsmål har formulerte svarsalternativer. 5 av 25 spørsmål er fritekstspørsmål, men de følger opp foregående spørsmål for at respondenten skal kunne uttrykke seg om det de synes mangler. Spørreskjemaet – datainnsamlingen i denne studien er primærdata, data som jeg selv har samlet inn. Til å utforme spørreskjemaet har jeg valgt Nettskjema, som er et verktøy for utforming og gjennomføring av spørreundersøkelser og datainnsamling på nett for universitets- og høyskolesektoren. «*Nettskjema.no er Norges sikreste og mest brukte løsning for datainnsamling til forskning*» (Universitetet i Oslo, 2022). Skjemaet distribueres gjennom å generere en lenke som sendes per epost til respondentene. I mitt tilfelle sendte jeg eposten med lenken til spørreskjema til andre veiledere som igjen videresendte disse til sine deltakere på *Digitalt karriereveiledningskurs*. En fremgangsmåte som gjorde at jeg aldri var i direkte kontakt med respondentene, noe jeg selv ønsket grunnet etiske hensyn. Det kan være lettere å være positivt innstilt hvis forskeren er øverste leder i tiltaket. I samme epost ble det opplyst at deltakelse i undersøkelsen var frivillig og anonym. Spørreskjemaet ble i forkant prøvd sendt til en testgruppe bestående av utvalgte kollegaer og en nettverkskontakt som arbeider med analyse til daglig. En del av tilbakemeldingene fra testgruppa førte til at noen detaljendringer – presiseringer og rekkefølge på enkelte spørsmål ble redigert inn i spørreskjemaet før det ble sendt ut til respondentene. Dette ble gjort med mål om at respondentene og forskeren skulle ha mest mulig samme fortolkningen av begrepene som ble brukt. Det er viktig å forsøke å transformere begreper over til ord og uttrykk som gjør respondenten i stand til å svare uten fare for feiltolkning, eller uklarhet i hva spørsmålene egentlig måler? I dette arbeidet var det nyttig å ha en testgruppe.

Svarene tikket inn i *Nettskjema* over en periode på fire måneder – før jeg stoppet tilgangen til skjemaet. Skjemaet ble distribuert til i underkant av 600 deltakere – hvor 213 av disse valgte å bli respondenter i studien. Empirien de genererte kalles, som tidligere nevnt, *primærdata*. Det er disse

primærdataene som er bærebjelken i studien og som sparres opp mot relevante *sekundærdata* i et eget avsnitt.

### 3.6.1 Koding av datamateriale

Alle kvantitative analyser begynner med et strukturert datamateriale. Den første struktureringen er å lage en kodebok. Dette er en oversikt over alle spørsmål og svaralternativer i form av variabler og verdier. Her tilordner forskeren kodetall som tilsvarer verdiene de ulike variablene. Hvis variabelen utdanningsnivå har fem verdier og grunnskole er første svarsalternativ så vil den få kodetallet 1. Under vises et eksempel på slik koding.

Utdanningsnivå:

Grunnskole = 1

Videregående = 2

Yrkesrettet videregående utdanning = 3

Universitets- og høyskoleutdanning, 1-4 år = 4

Universitets- og høyskoleutdanning, mer enn fire år = 5

## 3.7 Fase 4: Analyse og tolkning av datamateriale

Ved å bruke *Nettskjema* som verktøy får forskeren en god oversikt over sin egen datainnsamling. Jeg valgte å stenge tilgangen til å svare på undersøkelsen etter at i overkant av 200 respondenter hadde deltatt. Jeg holdt det oppe et par uker mer enn planlagt i håp om at andelen av mannlige respondenter skulle stige. En fordel med anonyme undersøkelser er at samtlige svar samles i et nettskjema. Et enkelt tastetrykk og forskeren har tilgang til en rapport som oppgir oppsummering av svar – fordelt på antall respondenter og prosentvise svar på verdiene til variablene. Disse enkle stolpediagrammene gir i seg selv en god presentasjon av mitt datamateriale og er et godt utgangspunkt for å velge ut interessante svar.

Det er mange veivalg ved å bruke kvantitativ analyse av datamateriale, men formålet med en analyse er å finne fram til mønstre, sammenhenger og regelmessigheter i datamaterialet.

Noe som likevel kjennetegner min holdning til eget prosjekt, er at det omfatter et område der det tidligere ikke er drevet (mye) systematisk forskning. Slik sett utforsker jeg et nytt område av karriereveiledning for å bli kjent med brukerperspektivet i digital karriereveiledning. Igjen vil jeg henvise til at denne innfallsvinkelen også til analysedelen er noe eksplorerende. Selv om lite er fastsatt på forhånd, har utforskingen vært planlagt fleksibel – noe som har gitt meg mulighet til å ta



hensyn til uventede svar. Blant annet har denne planlagte fleksibiliteten også skapt nye spørsmål som: «*For hvem passer digital karriereveiledning best?*».

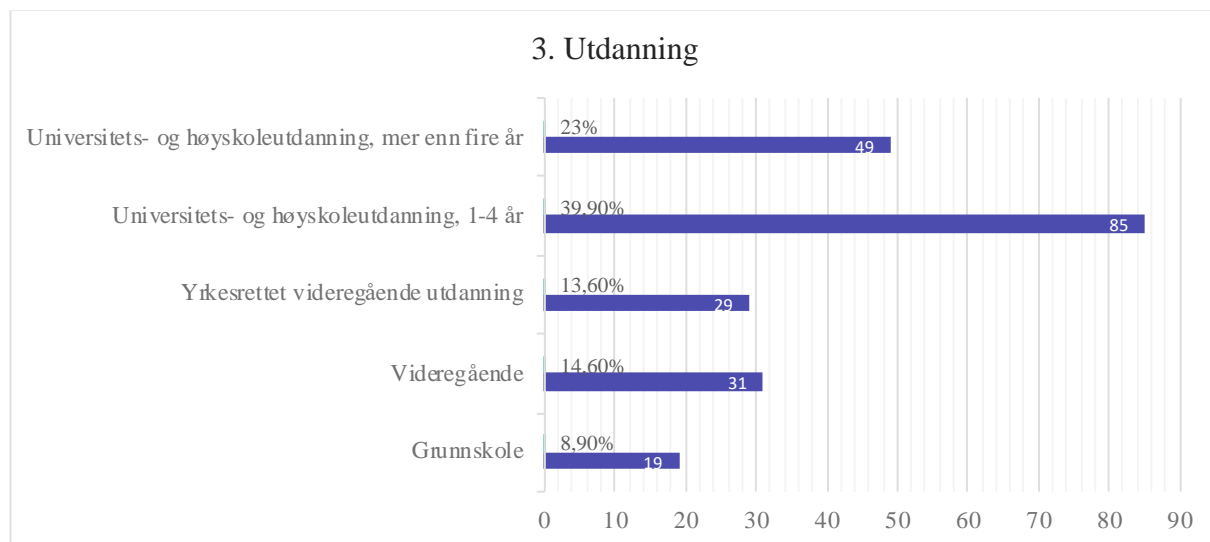
Det er også en av grunnene til at jeg har belyst problemstillingen min gjennom en rekke underkategorier og forskningsspørsmål i en deskriptiv (eller beskrivende) variant. I første del her bruker man det som gjerne omtales som univariat analyse. «*Den enkleste måten å analysere på er å se på fordelingen av verdier på en variabel (derav navnet univariat analyse). Vi tar altså for oss et spørsmål og ser hva respondentene har svart*» (Larsen, 2017, s. 53). Deskriptiv analyse handler om å beskrive og sammenfatte det en observerer, men ikke si så mye om verden utenfor det observerte. Ved å velge flere bakgrunnsvariabler (kjønn, alder og utdanningsnivå) kan jeg også bruke to eller flere av disse for såkalte bivariat eller multivariat analyse. I analysedelen har jeg ved flere anledninger benyttet bivariat analyse for å se på sammenhengen mellom variabler. Beskrivende statistikk må også tolkes. Noen ganger finner man tydelige tendenser og forskjeller i datamaterialet, og noen gange er det mer subtilt. Fordelen med å lage en kodebok er ikke bare at det blir mye lettere å holde kontroll på materialet, men at forskeren også blir bedre kjent med datamaterialet. Analyse innebærer at de innsamlede data blir benyttet til å diskutere problemstillingen i studien. Uansett hva slags analysemodell som velges, så må den fremdeles brukes til å finne ut hva statistikken forteller om problemstillingen. Bekrefter det nyanserer eller avkrefter det delspørsmålene? I min studie ble datamaterialet samlet i en ferdig bearbeidet datamatrikse. Herfra var det ulike analyseteknikker og verktøy som jeg kunne benytte.

I mitt prosjekt har jeg brukt analyseverktøy som Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versjon 26 og Microsoft Excel 365 for analyse. SPSS ble benyttet i arbeidet med å krysstabulere bakgrunnsvariabler (bivariat analyse). MS Excel ble benyttet for å lage univariate analyser, samt for å lage illustrasjonsdiagrammer til studien for både bivariate og univariate analyser.

### **3.7.1 Tabeller og grafiske framstillinger.**

Datamaterialet kan illustreres i tabeller og grafiske framstillinger. «*Univariat analyse fremstilles ofte gjennom det vi kaller en frekvensfordeling. Det er en oversikt over hvor mange enheter som har de ulike verdiene på en variabel, satt opp som en tabell*» (Larsen, 2017, s. 63). I en bivariat analyse, hvor interessen er å se på sammenhenger og forskjeller mellom to variabler, er det flere valg av framstillinger. Krysstabeller er en vanlig form for å illustrere en slik analyse, men forskjellige diagrammer som søyle- og spredningsdiagram er også vanlig. I mitt illustrasjonsarbeid har jeg stort

sett gått for grafiske framstillinger som skal se enkle og oversiktlige ut. Det kan være illustrasjoner i form av stående og liggende stolpediagrammer, linjediagrammer eller sektordiagrammer. «Enkle figurer som stolpediagrammer og sektordiagrammer er nokså selvforklarende, og her er det som regel nok å gi noen kommentarer» (Larsen, 2017, s. 77).



Tabell 3-1: Utdanningsbakgrunn og antall vs. prosentvis respondentsvar

### 3.8 Reliabilitet og validitet.

Begrepene reliabilitet og validitet er viktige begreper innenfor forskning. Ringdal (2018) forklarer at nevnte begreper brukes i en forskningsprosess for å se om resultatene er gyldige og om de kan stoles på. De er sentrale begreper for kvalitetssikring av vitenskapelige undersøkelser. Reliabilitet er knyttet til målersikkerhet. Hvis samme måling gjøres flere ganger, får vi samme svar? Er dataene jeg har samlet inn pålitelige eller nøyaktige? «En opinionsundersøkelse må bygge på et representativt utvalg av personer, slik at tilfeldigheter ikke påvirker resultatet» (Thurén, 2018, s. 31). Er utvalget i studien representativt for å si noe om problemstillingen min? Er utvalget representativt for de som har deltatt på *Digitalt Karriereveiledningskurs* i perioden?

I arbeidet med å lage et spørreskjema er det viktig å formulere nøyaktige svarkategorier. Dersom jeg eller andre forskere gjentar undersøkelsen, og får samme resultat som første gangen, kan vi si at det er høy reliabilitet. I denne undersøkelsen vil det være liten sjanse for å få akkurat de samme dataene fordi en tilsvarende undersøkelse utført av en annen forsker, vil utføres på andre deltakere. Det kan likevel oppnås god reliabilitet. Dette kan gjøres ved å forsøke å unngå å få målefeil. Befring (2015) skriver at det kan være at resultatene blir påvirket av måten forskeren stiller spørsmålene på, eller av at respondentene feiltolker spørsmålene. Her er det ønskelig med mest

mulig struktur, et godt og ryddig spørreskjema, samt fastlagte svarkategorier i datainnsamlingen. Hvordan svarkategoriene er laget, kan ha betydning for hvordan de oppfattes. Svaralternativene må altså være så tydelige at de ikke kan misforstås.

Som forsker er det viktig å ha en bevisst holdning og kritisk sans til hva som kan tolkes ut av datamaterialet. Faren for bias er alltid til stede ved fortolkning. Her er valget av deskriptiv analyse og det at jeg har fulgt opp sentrale spørsmål med fritekstspørsmål, grep jeg bevisst har gjort med tanke på studiens reliabilitet og validitet. Jeg må stille meg kritisk til om det er noen faktorer som kan ha påvirket avgitte svar. I og med at respondentene er deltakere på min arbeidsplass, og at enkelte kan kjenne meg, kan min relasjon påvirke selv om de svarer anonymt. Antallet som deltar i undersøkelsen, er også med på å øke reliabiliteten. Jo flere som svarer jo større er sjansen for å få pålitelige svar. En viktig presisering er også at operasjonaliseringen av begrepene er knyttet opp mot prosesskvalitet på min arbeidsplass og et gitt kurskonsept. Jeg er usikker på om reliabiliteten knyttet til mitt spørreskjema kan overføres til annen form for digital karriereveiledning. Det har heller ikke vært en målsetting i studien, og en del av variablene mine er spesielt tilpasset enhetsutvalget i denne bestemte studien. For videre å sikre reliabilitet i forskningsopplegget mitt har jeg brukt kodebok og sett til at det ikke forekommer regnefeil i analysearbeidet. Noe eksempelvis analyseverktøy som SPSS hjelper til med.

Validitet innebærer an man virkelig måler det man vil måle. Validitet handler om at resultatet er gyldig eller relevant. Det er viktig å samle inn data som er relevante for problemstillingen og at man faktisk måler det man skal måle. Jeg er derfor nødt til å stille de riktige spørsmålene og trekke inn relevante årsakvariabler i undersøkelsen. «*Begrepsvaliditet handler, kort sagt, om at man måler det man ønsker å måle - eller mer generelt: at man undersøker det fenomenet man ønsker å undersøke - og ikke noe annet*» (Nyeng, 2018, s. 109). Jeg kan altså ikke utelate viktige spørsmål eller svaralternativer i spørreundersøkelsen. Jeg må nøye vurdere om undersøkelsen måler de faktorer som har betydning for deltakernes oppfatning av kvalitet i digital karriereveiledning.

Innholdsvaliditet betyr, slik jeg har forstått det, at innholdet i spørsmålene er dekkende nok til at jeg får fram alle de sider som har betydning for kvaliteten av karriereveiledningen. Her må jeg være kritisk til om spørsmålene som har blitt stilt er stilt ut fra min oppfatning om hva kvalitet bør være, og at jeg da har «glemt» hva kvalitet kan være for en deltaker på *digitalt jobbsøkerkurs*. Hvis jeg ikke har klart det, så er kanskje ikke undersøkelsen så veldig relevant. Likevel vil en operasjonalisert variabel aldri helt kunne måle det bakenforliggende begrepet man er ute etter. I studien har jeg siktet på å sikre reliabilitet og validitet gjennom en strukturert tilnærming til

datainnsamlingen. Utvalget (som utgjør datamaterialet) har alle svart på det samme spørreskjema etter å ha deltatt i samme antall uker på det samme kurskonseptet.

### 3.9 Etske retningslinjer

Ifølge Befring (2015) må forskning knyttes opp mot etiske verdier. Johannessen m.fl. (2010) hevder etikk handler om hvilke prinsipper og regler vi har som rammer når vi skal vurdere om våre handlinger er rette eller gale. I all vitenskapelig forskning, hvor vi har med mennesker å gjøre, vil det kunne oppstå etiske utfordringer. All deltakelse bygger på samtykke og anonymitet. Det er den anonymiserte datainnsamlingen som vil være gjenstand for videre analyse. I forhold til min undersøkelse ble det gitt informasjon, i forkant av den kvantitative spørreundersøkelsen, om full anonymitet ved deltakelse i prosjektet. Ingen av besvarelsene fra den kvantitative spørreundersøkelsen kan spores tilbake til person og alle besvarelsene er en del av en statistikk. Jeg har derfor brukt tid i forkant av undersøkelsen med *NSD (Norsk senter for forskningsdata)* for å avklare spørsmål rundt personvern og etikk. Deltakerne skal behandles på en forsvarlig måte etter forskningsetiske normer. I tillegg til å lage en transparent epost med informasjon om prosjektet, så har jeg fått andre veiledere til å sende ut invitasjonen til sine egne deltakere på *Digitalt karriereveiledningskurs*. Disse ble sendt med deltakernes epostadresser i blindkopifelt. Dette er for øvrig eposter jeg selv ikke har tilgang til. Spørreundersøkelsen min er anonym. Respondentene har ikke oppgitt personlig informasjon. Det er heller ikke vært viktig med tanke på det jeg ønsker å få innsikt i. Det innsamlede datamaterialet er kun benyttet til denne studien. Det at jeg selv arbeider i samme organisasjon hvis respondentene har deltatt på kurs kan i seg selv være et dilemma angående habilitet. Det er noe jeg har vært klar over siden starten av studien som en mulig interessekonflikt. «Åpenhet om relevante roller og relasjoner som forskeren inngår i, skal avklares overfor kolleger, forskningsdeltakere, finansieringskilder og andre relevante aktører» (Torp, 2019).

## 4 Utvalgte teoretiske aspekter

### 4.1 Et utsnitt av en kronologisk reise mot digital karriereveiledning

*«I think there is a world market for maybe five computers» (James T. Watson – datapionér og IBMs grunnlegger).*

Ideen om heldigital karriereveiledning er ikke en tanke som begynte 12 mars 2020.

Karriereveiledningsfeltet hadde i lengre tid sett muligheter i å kommunisere i en mer binær språkdrakt. Digitale jobbsøkerportaler hadde for lengst erstattet det aller meste av jobbannonser i trykte medier. Allerede i mars 2000 ble Finn.no etablert. Det er så lenge siden i den digitale revolusjonen – lenge før digitalkameraet ble allemannseie, ble avisannonser skannet inn og lagt ut på nett. I dag utformes, sendes og vurderes de fleste jobbsøknader i den digitale sfæren. Hele jobbsøkerprosessen har blitt mer og mer digitalisert siden *Web 2.0*. I så måte har også deler av karriereveiledningsfeltet i Norge tatt i bruk digitale ressurser lenge før pandemien brøt ut.

Utdanning.no så allerede dagens lys i 2003, men selv ble jeg ikke klar over sidens eksistens før underveis i mastergraden i karriereveiledning. Det meste av min yrkespraksis har foregått i et fysisk klasserom eller i et samtalerom med vegger og tak. Der hvor jobbsøkerprosessen for veisøkere har vært digitalisert så har møtet med karriereveilederen stort sett vært i det fysiske. Selv om mye korrespondanse også har skjedd i det digitale gjennom epost og telefon. Dette er et bilde som understøttes i boka: «Karriereveiledning for individ og samfunn», som ble publisert i 2018 – kun to år før pandemien brøt ut. Her hevdes det at befolkningen er digital – veiledningen er analog. *«I Norge må man avtale time på kontor og ta fri fra skoletimer eller jobb for å snakke med rådgiveren eller veilederen. Bor du utenfor byen og har behov for å snakke med en karriereveileder, må du kanskje i tillegg beregne en tre eller fire timers kjøretur. Én vei. I Norge har vi så langt altså vært med at mens brukerne er på nett, så sitter veilederne fortsatt på kontor»* (Groven & Mathisen, 2018, s. 114).

Min arbeidshverdag som karriereveileder før pandemien har fellestrekk med hvordan jeg jobber i dag. Mange av de verktøyene som erstattet det fysiske klasserommet var allerede tilgjengeliggjort i min verktøykasse. Microsoft 365-pakken hadde jeg allerede hatt tilgang til siden 2017.

Digitalisering i bedriften jeg jobber i hadde vært et prioritert satsningsområde i flere år, blant annet gjennom en egenutviklet plattform som har hadde som mål å forenkle tiltaksgjennomføringen både for karriereveiledere og veisøkere. Plattformen fungerte som et støtteverktøy i fysisk gjennomføring

av karriereveiledningskurs. Deltakerne som skulle delta ble lagt inn i det digitale slik at de hadde tilgang til en verktøykasse som fulgte kurset, og et digitalt kartleggingsskjema, hvor svarene ble brukt til rapportskrivning. I tillegg til bruken av nevnte plattform, hadde jeg over en lengre periode benyttet *Microsoft Teams* til dokumentdeling/-systematisering. Det at verktøy var tilgjengelige betyr likevel ikke at de hadde samme bruksverdien som de har i dag. Min opplevelse er at digitale verktøys nytteverdi eller faglige argumenter, både med tanke på et lokalt og nasjonalt nivå, ikke var fullt og helt til stede før de plutselig ble helt nødvendige. Samfunnet har i en lengre periode gjennomgått en digital forvandling, som har fremstått mer som en sprint enn taktfast marsj. Målet har vært at IKT skal bidra til å fornye og forenkle offentlig sektor gjennom bedre selvbetjeningstjenester for brukerne. Innen karriereveiledningsfeltet var samme utvikling i størst grad synlig gjennom framveksten av uformell karriereveiledning på nett. Uformell karriereveiledning på nett har hatt en formidabel vekst allerede flere år før pandemien. Bare på de tre største nettforaene ligger det en overveldende mengde tråder med spørsmål og svar om utdannings- og yrkesrelaterte spørsmål. Størst av alle er Kvinneguiden.no. Per 2017 lå det mer enn femti tusen diskusjonstråder med rundt en halv million svar på nevnte forum. Facebook og andre sosiale medier har også bidratt til veksten i uformell karriereveiledning. Kritikken mot denne praksisen har vært at kvalitetsspennet i svarene spriker mye. «*Ulempene er at det er tilfeldig om brukeren får gode svar, og svarene kan være basert på anekdoter*» (Groven & Mathisen, 2018, s. 116). Så det kan hevdes at karriereveiledning ble digitalisert i det stille av brukerne av netttforumer og sosiale medier.

## **4.2 Karriereveiledning i en digital verden – delrapport fra Karriereveiledningsutvalget**

I rapporten: Karriereveiledning i en digital verden, som ble levert til kunnskapsministeren i 2015, kom det fram at OECD - Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling – påpekte store mangler med karriereveiledningstilbudet i Norge. Karriereveiledningstilbudet var verken tilstrekkelig tilpasset IKT-samfunnet eller et moderne arbeidsliv, der jobbskifting, etter- og videreutdanning og overganger mellom utdanning og arbeidsliv ville bli stadig viktigere elementer i et livslangt yrkesliv. Målsetningen var å sørge for bedre veiledning til unge og voksne knyttet til valg innen utdanning og arbeid, gjennom et mer helhetlig system for livslang karriereveiledning og et bedre nettbasert tilbud med informasjon og veiledning.

### **4.3 Get yourself connected: Conceptualizing the role of digital technologies in Norwegian career guidance**

Ekspertutvalget for karriereveiledning fikk i 2015 en britisk ekspertgruppe til å se på mulighetene til digital karriereveiledning i Norge. Ekspertgruppa argumenterte for at karriereveiledning, og e-veiledning spesielt, kunne fremme arbeidet med utviklingen av kompetansepolitikken i Norge. Anbefalingene om hvordan digitale løsninger kunne bidra til et bedre og mer helhetlig karriereveiledningstilbud, endte i rapporten, *Get yourself connected: Conceptualizing the role of digital technologies in Norwegian career guidance*. Rapporten anbefaler at karriereveiledning på nett bør bestå av tre hovedformer. Den ene omhandler informasjon som kan støtte den enkeltes karrierevalg, den andre omhandler verktøy og selvbetjeningsløsninger og ulike typer automatisert samhandling og simuleringsmuligheter, og den tredje og siste dreier seg om personlig kommunikasjon. Ekspertutvalget erkjenner at motstand mot digitalisering av veiledning også forekommer i andre land enn Norge. «*The introduction of online and digital career guidance services has often been controversial in other countries. As with other human centred services, there has been some resistance to the use of online technologies to deliver career guidance*» (Hooley, Sheperd, & Dodd, 2015, s. 4). Rapporten stiller en rekke fundamentale spørsmål vedrørende hvem digitaliseringen passer best for. «*What facilities are available for those Norwegians who are either internet non-participants or who are insufficiently digitally literate to access online career guidance services as they are developed? How can online career guidance services be best designed to maximise their accessibility? How will Norwegians seeking career guidance be supported to increase both their general ICT skills and their digital career literacy*»? (Hooley, Sheperd, & Dodd, 2015, s. 20). Det er flere interessante poenger i rapporten. Ikke minst det at ekspertgruppa ikke så et felles internasjonalt rammeverk for digital karriereveiledning. Det blir også påpekt i rapporten at diskusjonen om bruk av digitale medier og kanaler i karriereveiledning ofte ender med polariserte debatter mellom tilhengere av henholdsvis digital og tradisjonell veiledning. Selv om hverdagen til både voksne og unge består av begge deler, og slik er det også med karriereveiledning.

### **4.4 NOU med anbefalinger for et helhetlig system for livslang karriereveiledning – 2016:7**

I 2015-2016 ble en offentlig utredning om karriereveiledning utgitt, *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn*. Utvalget gjorde flere anbefalinger basert på at samfunnet står overfor flere store utfordringer i årene som kommer og at tilgang til karriereveiledningstjenester

av høy kvalitet vil være avgjørende i en tid der endring er nødvendig og der overganger vil skje kontinuerlig. «For å styrke befolkningens tilgang til nøytral og kvalitetssikret informasjon og øke tilgangen til profesjonell karriereveiledning, mener utvalget at det bør etableres et karriereveiledningstilbud på nett bestående av et nettsted med informasjon og selvhjelpsressurser og en e-veiledningstjeneste. Tilbudet vil totalt sett bety en betydelig økning i tilgjengeligheten av karriereveiledning for hele befolkningen» (NOU 2016:7). En skisse ble laget hvor arbeidet med å utarbeide og kvalitetssikre informasjon og selvhjelpsressurser, E-veiledning og fysisk veiledning, ble presentert i en matrisemodell. Majoriteten av brukerne benytter seg av selvhjelpsressurser på nett. Nest største gruppe skal få tilgang til E-veiledning gjennom chat, spørsmål-svartjenester, telefon, sosiale medier eller gruppeveiledning. I modellen tilbys de aller færreste fysisk veiledning. Noe som henger sammen med at fysisk veiledning er forbundet med økonomiske kostnader. «En ekspertgruppe som gjennomgikk Nav i 2014, fikk analysert kostnader knyttet til type brukerhenvendelse. Denne viste at mens de fysiske ansikt-til-ansikt møtene betjener 5,7 prosent av brukerne, så står dette tilbudet for nesten 50 prosent av utgiftene» (Groven & Mathisen, 2018, s. 129). I følge Vågeng et al. (2014), utgjorde digitale henvendelser mer 72 % av alle brukerhenvendelser, men utgjorde rundt 8,4 prosent av kostnadene. Digital karriereveiledning kunne altså betjene mange brukere og samtidig var formatet kostnadsbesparende. Rapporter, ekspertutvalg og argumenter var altså allerede i full gang med å skissere fordeler og utfordringer med en digitaliseringsprosess av karriereveiledningstilbudet i Norge allerede i flere år før pandemien. Til tross for dette kan det hevdes at der befolkningen var digital forble veiledningen analog.

#### **4.5 Arbeids- og velferdsetaten utlyser heldigitalt karriereveiledningskonsept – høsten 2020**

I denne delen skal jeg gå nærmere inn på hva som menes med digital karriereveiledning og hva slags ingredienser et slikt konsept inneholder. Kvalitetsbegrepet vil også bli forklart både meg tanke på sin egenverdi og sett i kontekst med digital karriereveiledning. Dette er sentrale bestanddeler av min problemstilling og i så måte sentrale i hva jeg har satt meg fore å måle. Digital karriereveiledning i konteksten av denne oppgaven er avgrenset til kurskonseptet: *Digitalt karriereveiledningskurs*, som ble utlyst av Arbeids- og velferdsetaten, i august 2020. Tilbyderne skulle designe et heldigitalt karriereveiledningskonsept hvor formålet skulle være å gi digital/nettbasert karriereveiledning og annen jobbsøkingsbistand til arbeidssøkere med sikte på at tiltaksdeltakere skaffer seg lønnet arbeid. «Målet er at tiltaksdeltaker skal bli selvforsørget. Tiltaket skal bidra til at deltakerne blir aktive arbeidssøkere gjennom mobilisering av egen kompetanse,



*interesser og erfaringer. Gjennom individuelt tilpasset opplæring og oppfølging skal deltakerne utvikle kunnskaper og ferdigheter som bidrar til at de kommer i arbeid og styrker mulighetene for å kunne stå i jobb over tid. For karriereveiledningen skal prinsippene i Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning utarbeidet av Kompetanse Norge ligge til grunn for utførelsen av tilbudet» (Arbeids- og Velferdsetaten, 2020, s. 3)*

Deltakergruppen som ble skissert opp, skulle være heterogen med tanke på blant annet alder, utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring. Deltakerne måtte ha teknisk utstyr og digitale ferdigheter som gjorde dem i stand til å delta i et digitalt tiltak. Tilbyderne måtte legge til rette for et opplegg som tok hensyn til et varierende digitalt kompetansenivå, og ble bedt om å beskrive hvordan de skal oppnå dette i sitt tilbud. Løsningen burde også støtte universell utforming. Brukerne måtte beherske norsk språk tilstrekkelig til å kunne nyttiggjøre seg tilbudet. Det ville også kunne bli aktuelt å gjennomføre kurs for differensierte målgrupper, og/eller at leverandøren deler deltakerne i differensierte grupper etter oppstart. Tiltaket måtte kunne tilpasses den enkelte gruppes behov. Alder, utdanningsnivå og bransje ville kunne være aktuelle differensieringskriterier. Geografisk område for utlysningen var delt inn i fem tjenesteområder som i sum var landsdekkende. Veilederne i tiltaket skulle i størst mulig grad fylle vilkårene for å være «spesialiserte» i henhold til Kompetanse Norges kompetansestandarder. Videre var ønsket at alle i veilederteamet skulle ha kunnskap om og erfaring i bruk av digitale undervisningsplattformer og i digital veiledning både i grupper og individuelt. Kravet til faglig innhold og metodisk tilnærming i kursopplegget skulle dekkes både gjennom gruppeopplegg og individuell veiledning og oppfølging, samt egenaktivitet. Tiltaket skulle innledes med en kartlegging av deltakers kompetanse, ferdigheter, evner, forutsetninger og interesser. Tiltaket skulle videre minimum inneholde: karriereveiledning og bistand til jobbsøking, herunder sikre at deltakeren benyttet funksjonaliteten til arbeidsplassen.no, herunder veilede om utfylling av CV og jobbprofil. Videre gi informasjon om muligheter i arbeidsmarkedet, herunder arbeidskraftsbehov basert på pålitelige, offisielle arbeidskraftanalyser og råd om kontakt med arbeidsgivere og oppsøkende virksomhet.

*«Individuell veiledning og oppfølging skal være en viktig og obligatorisk del av tiltaket for å sikre progresjon i jobbsøkingprosessen. Leverandøren skal benytte metoder og verktøy som er allment anerkjente i relevante fagmiljø og vise at disse benyttes på måter som er hensiktsmessig med tanke på å sikre arbeidsinkludering og overgang til arbeid. For karriereveiledningen skal prinsippene i Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning utarbeidet av Kompetanse Norge ligge til grunn for utførelsen av tilbudet» (Arbeids- og Velferdsetaten, 2020, s. 5).*

Utlysningen av *Digitalt karriereveiledningskurs* kom kun fire måneder etter nedstengingen av samfunnet, og Arbeids- og velferdsetaten skulle selv stå for vurderingen og tildelingen. Noe som i seg selv er svært uvanlig. Vanlig praksis er at slike utlysninger er regionale og at NAVs tiltaksenhet i gitt fylke håndterer hele prosessen. En måte å tolke dette på er at denne utlysningen var av høy prioritet. «*Evalueringer og forskningsprosjekter foretatt av eller på vegne av oppdragsgiver, annen enhet i NAV eller Arbeids- og sosialdepartementet vil også kunne forekomme. Leverandør må være forberedt på å sette av tid til slike aktiviteter samt bidra med informasjon til evalueringer, forskningsprosjekt og kvalitetsmålinger i den utstrekning det er nødvendig*» (Arbeids- og Velferdsetaten, 2020, s. 6). Ansporingen til Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning er også påtakelig i utlysningsteksten. Faglige definisjoner og kvalitetsmerker settes i sammenheng med kvalitetsrammeverket og Kompetanse Norge. En måte å se dette på er at det bunner i ønsket om et felles språk for karriereveiledningsfeltet. En annen trekk er synligheten til inspirasjonskilder som eksempelvis *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn* og *Get yourself connected: Conceptualizing the role of digital technologies in Norwegian career guidance*. En av Hooley et al. (2015) sine anbefalinger er å utvikle ressurser som bistår enkeltpersoner i å tilegne seg digital karrierekunnskap gjennom selvstudier og samhandling med profesjonelle karriereveiledere og karriereveiledningstjenester. «*NAV organiserer sitt tilbud gjennom mange tiltaksarrangører. Når det innføres nasjonale kompetansestandarder, må samme kompetansestandard som for NAV gjelde for NAVs tiltaksarrangører*» (NOU 2016:7, s.190). Samme utvalg anbefaler også NAV til å utvikle ulike digitale verktøy som bruker/arbeidssøker kan benytte. Dette kan være verktøy som eksempelvis digital karriereveiledning. I så måte ser man at kompetansestandarder som skisseres anbefales å hentes fra kvalitetsrammeverket. I utlysningsteksten ser man også at Kompetanse Norge er premissleverandøren for faglig kvalitet både med tanke på innhold i digital karriereveiledning og veiledningskompetanse.

## 4.6 Kvalitet

I sin enkleste form kan kvalitet vurderes enkelt. Det er sagt at kvalitet er noe alle instinktivt «forstår». I hverdagspråket rekker det lenge å bruke en todelt skala – god eller dårlig. Kvalitet er likevel et sammensatt begrep med stor grad av fortolkningsmessig fleksibilitet. «*Selve ordet kvalitet stammer opprinnelig fra det latinske «qualitas» som kan oversettes med «hvordan sammensatt» – i betydning beskaffenhet, art eller egenskap – eller i «qualis», som betyr hvordan. Kvalitet kan således både handle om egenskaper og måter prosesser blir gjennomført på*» (Harsvik & Skulberg, 2012). En kan derfor si at karriereveiledningens kvalitet handler om hvilke verdifulle

egenskaper en slik tjeneste må ha for å oppfylle angitte forventninger og behov. I NOU 2016:7 tas det utgangspunkt i at forventninger og behov knyttet til kvalitet kan omtales som *resultatkvalitet*, mens de verdifulle egenskapene ved karriereveiledning handler om henholdsvis *strukturkvalitet* og *prosesskvalitet*. Struktur- og prosesskvalitet er vesentlige forutsetninger for at læring og utvikling skal skje. Det vises videre til begrepet *total kvalitet*, som omfatter summen av strukturkvalitet, prosesskvalitet og resultatkvalitet. I NOU 2020:13 introduseres også nevnte tredeling av kvalitetsbegrepet for private aktører i velferdsstaten og som grunnlag for utvelgelse til oppfølging av avtaler gjort mellom NAV og utvalgte leverandører av eksempelvis karriereveiledningstjenester. Når kvalitet skal måles, er det ofte snakk om å ta i bruk kvalitetsindikatorer. En kvalitetsindikator er et indirekte mål, og skal gi en pekepinn på kvaliteten på det området som måles. Fokuset på kvalitet i studien er avgrenset til i hovedsak å se på prosesskvalitet og noen aspekter rundt resultatkvalitet i form av målinger på om deltakere i *Digitalt karriereveiledningskurs* har lykket med å komme i arbeid.

#### **4.6.1 Strukturkvalitet**

*Strukturkvalitet* beskriver organisasjonens ytre forutsetninger og ressurser i bred forstand. I forskning på karriereveiledning i skolen beskrives strukturkvaliteten ut fra to hovedområder: bakgrunnsfaktorer og rammefaktorer (Buland, 2011).

#### **4.6.2 Prosesskvalitet**

*Prosesskvalitet* handler om virksomhetens indre aktiviteter, selve arbeidet med karriereveiledning og kvaliteten i relasjoner og prosesser for at et tilbud skal være bra. Eksempler på dette er tilgjengelighet og kvaliteten på veileders samspill med veisøkere, relasjonene og samarbeidet mellom de ulike aktørene i organisasjonen, og samarbeid med aktører utenfor organisasjonen. Prosess handler på mange måter hvordan man gjør noe. «*Prosesskvalitet er kvalitet i arbeidet som legges inn i tjenesteleveransen og hva slags oppfølging som gis til den enkelte bruker*» (NOU 2012:6, s. 6). For å gjøre et høyst subjektivt begrep håndterlig, så handler prosesskvalitet i min sammenheng i størst grad om oppbygging, organisering og gjennomføring av kurskonseptet, *Digitalt karriereveiledningskurs*, og om hvordan utvalget i studien opplever kvaliteten i de ulike sidene ved kurskonseptet. Buland et al. (2014) påpeker at det ikke er vanntette skott mellom kvalitetsbegrepene. Strukturer vil ofte ha prosessuelle aspekter (og omvendt).

### 4.6.3 Resultatkvalitet

*Resultatkvalitet* handler om de definerte ønskede resultatene av en tjeneste. Dette handler dermed om det sentrale spørsmålet om mål og hensikt med karriereveiledningen. Resultatkvalitet i denne studien henger sammen med det predefinerte målet med tiltaket. Tiltaket skal gi digital/nettbasert karriereveiledning og annen jobbsøkingsbistand til arbeidssøkere med sikte på at tiltaksdeltakere skaffer seg lønnet arbeid. Videre skal tiltaket bidra til at deltakerne blir aktive arbeidssøkere gjennom mobilisering av egen kompetanse, interesser og erfaringer. Gjennom individuelt tilpasset opplæring og oppfølging skal deltakerne utvikle kunnskaper og ferdigheter som bidrar til at de kommer i arbeid og styrker mulighetene deres for å kunne stå i jobb over tid. For å måle resultatkvaliteten så har jeg fått tilgang til statistikk som viser til antall kursdeltakere som har kommet i arbeid i perioden studien ble gjennomført.

## 4.7 Brukermedvirkning

Hooley et al. (2015) nevner brukermedvirkning som et nyttig verktøy i kvalitetssikring. Et av kvalitetsområdene han skisserer omhandler deltakeres opplevelser med karriereveiledning og å finne måter å ivareta deres perspektiv på. Et eksempel på tiltak som nevnes er å foreta forskning omkring deltakeres behov og perspektiver. En anbefalt måte å gjøre dette på er å gjennomføre spørreundersøkelser. En anbefaling som gjengis i kvalitetsrammverket.

## 4.8 Definisjon av digital karriereveiledning:

En mye brukt definisjon av karriereveiledning stammer fra OECD og ble lansert i 2004. En definisjon som det refereres hyppig til i NOU 2016:7. *«Karriereveiledning viser til tjenester og aktiviteter som skal hjelpe personer, uavhengig av alder og tidspunkt i livet, til å ta valg når det gjelder utdanning, opplæring og arbeid, og til å håndtere egen karriere. Tjenestene kan finnes i skoler, på universiteter og høyskoler, i opplæringsinstitusjoner og i arbeidsmarkedstjenester, på arbeidsplassen, i frivillig eller i privat sektor. Aktivitetene kan foregå på individuell basis eller i grupper, og i samme rom eller over avstand (inkludert telefon og nettbaserte tjenester). Disse kan inkludere informasjon (i trykket form, på nett eller annet), tester, veiledningssamtaler, karriereutviklingskurs og -programmer (for å hjelpe personer til å utvikle selvbevissthet, bevissthet om muligheter og karrierehåndteringsferdigheter), smakebitkurs (for å sammenligne alternativer før valg), jobbsøkerkurs og hjelp i overgangsfaser».* Ifølge Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning har det vært viktig å reflektere over en rekke spørsmål for å komme fram til en definisjon av hva karriereveiledning inneholder med tanke på formål, faglighet og omfang. Ikke

minst å forstå hva som ligger bak og hva som er hensikten eller målet med karriereveiledning. Hvem er det for, og hvor kan det foregå? Et annet viktig aspekt var å definere kravene som må stilles for at en aktivitet skal kalles profesjonell karriereveiledning. «*Målet med karriereveiledning er at mennesker blir bedre i stand til å håndtere overganger, og til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring og arbeid gjennom livet. Karriereveiledning gir mulighet for utforskning av den enkeltes situasjon, ønsker og muligheter, og støtte til handling, valg og samfunnsdeltakelse. Karriereveiledning kan foregå individuelt og i gruppe, både fysisk og digitalt, og innenfor rammene av ulike sektorer og organisasjoner. Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet*» (Bakke, et al., 2020, s. 12). I rapporten: Karriereveiledning i en digital verden (2015) skisseres det hvordan nettbasert karriereveiledning kan se ut og organiseres. Modellen tredeles. En informasjonsdel omhandler all type informasjon som kan være relevant for personer som skal ta valg knyttet til utdanning og arbeid. Den andre delen setter søkelys på digitale selvhjelpsressurser som tilbyr veisøkerne ulike typer verktøy for bevisstgjøring og egenvurderinger (uten hjelp av veileder). Den tredje delen omhandler digital kommunikasjon og e-veiledning, hvor veisøkerne får tilgang til digital en-til-en kommunikasjon med veiledere (e-veiledning). Definisjoner av begreper er ofte omfangsrike og lite spissede – og fremstår gjerne litt som et «*universal-middel*» på temaet. Noe av det særegne med utlysningen av tiltaket *Digitalt karriereveiledningskurs*, er at tilbyderne fikk stort spillerom i arbeidet med å lage et konsept. Tiltaket skulle bestå av gruppeveiledning og individuell veiledning, samt egenaktivitet. Kontekst er derfor viktig for å forstå hva slags form for digital karriereveiledning som skal måles i studien. I Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (2020) gis det forslag til elementer som bør inngå i en definisjon av karriereveiledning. Det innebærer hensikt, hva som skal foregå, hvem det er for og hvor kan det foregå. I neste avsnitt vil jeg gå gjennom deler av kurskonseptet som måles i studien og summere opp hva digital karriereveiledning er i denne konteksten.

## **4.9 Digitalt karriereveiledningskurs.**

«*At present there is no clear or globally accepted model of effective online career guidance. There is a lot of experimentation in the field, but little evidence that provides a clear basis for policy and practice*»? (Hooley et al, 2015, s. 3). Å designe et digitalt karriereveiledningskurs handler nettopp om å ta stilling til at det ikke finnes en oppskrift i forkant på hvordan dette skal se ut. Føringsene i utlysningsteksten til Arbeids- og velferdsdirektoratet ga en del rammevilkår, og i tillegg skulle prinsippene i Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning utarbeidet av Kompetanse Norge ligge til grunn for utførelsen av tilbudet.

I denne delen vil jeg skissere elementer som *Digitalt karriereveiledningskurs* inneholder. Som jeg vurderer det, er dette svært viktig med tanke på at det er disse dimensjonene respondentene skal vurdere, og de framskaffer datagrunnlaget studien bygger på.

#### **4.9.1 Digitale verktøy i Digitalt karriereveiledningskurs**

I arbeidet med å finne digitale verktøy i *Digitalt karriereveiledningskurs*, har det blitt lagt vekt på enkelhet gjennom bruk av trygge og gjennomprøvde løsninger. I praksis betyr dette å bruke en egenutviklet plattform, Min Utvikling, for administrasjon av tiltak og deltakere, og som et nav for all informasjon og funksjonalitet deltaker har tilgang til i kursperioden.

#### **4.9.2 Digitalt karriereveiledningskurs digitale plattform – Min Utvikling**

I dette systemet (Min Utvikling) ligger alle sentrale arbeidsverktøy for tiltaksgjennomføringen i en spesifikk verktøykasse, en deltakerportal, en veilederportal, egne fagmoduler, e-læring og oppgaver for deltakere. Verktøyene er knyttet opp mot ulike fagemner og det pedagogiske og veiledningsmetodiske grunnlaget som ligger i tiltaket.

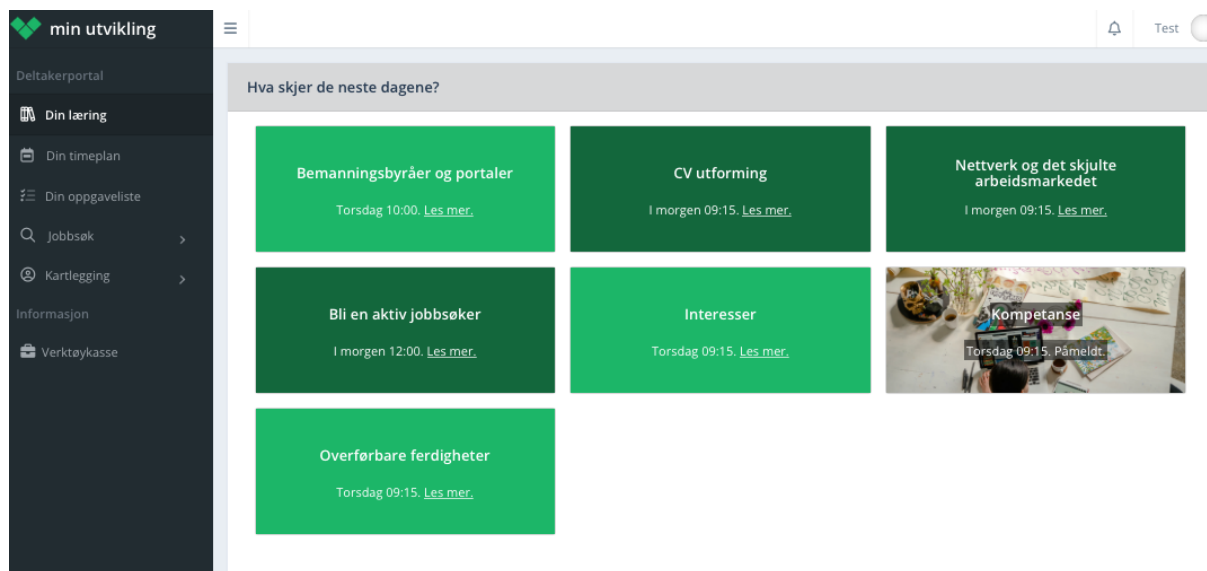
#### **4.9.3 Verktøykasse for digitalt karriereveiledningskurs**

*Verktøykassa* for *Digitalt karriereveiledningskurs* er bygget opp til å følge karriereveiledningskurset prosessuelt, og har tilgjengeliggjort tilpassede og hensiktsmessige verktøy for de ulike fasene i kurset. Verktøykassa er designet slik at veilederne arbeider i tråd med kursets metoder og verktøy. På denne måten sikres det at deltakerne mottar kvalitetssikret, oppdatert informasjon og relevante arbeidsverktøy i sin jobbsøkerprosess. Verktøykassa inneholder rutinebeskrivelse for tiltaket, fremgangsmåter for gjennomføring av en aktivitet, oppgaver, skjemaer og maler, metodebeskrivelse, og ekstra undervisningsmaterieell (eks. kjøreplaner for et tema, maler og presentasjoner til bruk i opplæring).

## 4.9.4 Deltakerportal i Digitalt karriereveiledningskurs

Deltakerne i digitalt jobbsøkerkurs har tilgang til det som omtales som *Deltakerportalen*.

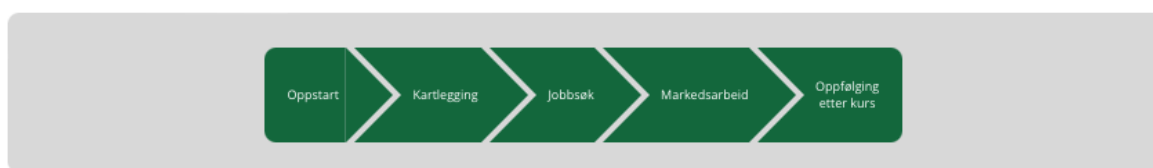
Deltakerne får en personlig innlogging til denne, og finner her de relevante verktøy som samsvarer med innholdet i *verktøykasse* og *fagmoduler*.



Bilde 4-1: Deltakerportal (Min Utvikling)

Her ligger:

**Verktøykasse** med malverk, nyttige oppgaver knyttet til jobbsøk, sin egen profil, mål-dokumenter, opplærings- og handlingsplaner.



Bilde 4-2: Verktøykasse for deltakere (Min Utvikling)

**Timeplan og handlingsplan:** Levende timeplan der deltakerne har tilgang til fagplanen for kurset, avtaler med veileder, workshops samt at de kan sette inn egne jobbsøkeraktiviteter. Veileder kan også se deltakers timeplan og aktiviteter. Handlingsplanen har også en aktivitetsliste.

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
| 9:00 - 11:30<br>Oppstart i Digitalt karriereveiledningskurs    | 9:00 - 9:15 -<br>9:15 - 11:30<br>Kompetansekartlegging | 9:00 - 9:15 -<br>9:15 - 11:30<br>Utforming av CV | 9:00 - 9:15 -<br>9:15 - 11:30<br>CV- nøkkelkvalifikasjoner | 9:00 - 9:15 -<br>9:15 - 10:15<br>Dagens arbeidsmarked<br>10:15 - 11:30<br>Mål, jobbsøkstrategi og plan |
| 12:00 - 14:30<br>Kartlegging egenskaper, verdier og motivasjon | 12:00 - 14:30<br>Kartlegging og CV                     | 12:00 - 14:30<br>Jobbe med egen CV               | 12:00 - 14:30<br>Jobbe med egen CV                         | 12:00 - 14:30<br>Egenarbeid - jobbsøk  |
| 14:30 - 15:00<br>Felles avslutning                             | 14:30 - 15:00<br>Felles avslutning                     | 14:30 - 15:00<br>Felles avslutning               | 14:30 - 15:00<br>Felles avslutning                         | 14:30 - 15:00<br>Ukesoppsummering og avslutning  |

Bilde 4-3: Digital timeplan for deltakere (Min Utvikling)

**Opplæringsmaterieill:** Hver enkelt deltaker har tilgang til relevant opplæringsmaterieill i form av e-læring, webinarer, slik at deltakerne kan forberede seg til temagjennomganger og/eller arbeide med e-læring i egenarbeidsøkter og utenom kursdagen. Hva den enkelte deltaker skal jobbe med forankres i deltakers konkrete behov, og veileder vil være tilgjengelig for å følge opp deltaker hele veien. Dette er ekstra verktøy deltaker har tilgjengelig i tillegg til vanlig kursplan, som kan benyttes etter behov både for ny læring, repetisjon av allerede gjennomgåtte tema og lignende.

#### 4.9.5 Fagmoduler i Digitalt karriereveiledningskurs

Fagmodulene inneholder undervisningsmaterieillet for veileder relatert til de forskjellige temaene i kurset. Modulene er også tilrettelagt slik at deltakerne også kan bruke disse som en ekstra mulighet for læring og repetisjon. Her ligger presentasjoner, oppgaver, opptak av temaene med veileder, e-læringsmoduler og mulighet for å ta fagmoduler som webinarer – med tilhørende oppgaver og individuell oppfølging av veileder – skulle dette være aktuelt.

Fagplanen er tilrettelagt for kursplanen, men veileder har mulighet til å melde deltaker på undervisning som normalt ikke er med i lærerplanen skulle dette være hensiktsmessig for deltakers prosess. For eksempel et ekstra undervisningsopplegg rundt vaner og rutiner, søvn, kommunikasjon på arbeidsplassen, motivasjon, eller andre tema som kan hjelpe deltaker.



# Fagmoduler

Hjem > Innholdskatalog > Oppfølging

## Kartlegging



### Arbeidsmarked og muligheter

Vi ser nærmere på arbeidsmarkedet og prøver å finne ut hvor de beste jobbmulighetene ligger.

23/05 +3



### Egenskaper

Vi jobber med egenskaper for finne roller og oppgaver der du kan bruke dine styrker på best.

20/05 +4



### Interesser

Vi jobber med interesser for å finne oppgaver og jobbmål som du vil trives med fordi å jobbe.

19/05 +4



### Jeg, en arbeidsressurs

Vi skal se på hva en arbeidsressurs er, og utforske hvordan din kompetanse, erfaringer

24/05 +2



### Kompetanse

Din samlede kompetanse er summen av formell kompetanse, uformell kompetanse, evner og

19/05 +4



### Mål og plan

Lag et SMART-mål, en god plan og lær triksene som gjør at du kommer raskt til målet ditt.

23/05 +3



Bilde 4-4: Fagmoduler for deltakere (Min Utvikling)

## 4.9.6 Metodisk tilnærming i Digitalt karriereveiledningskurs

Den pedagogiske grunnholdningen er basert på sosiokulturell konstruktivistisk læringsteori om at læring skjer gjennom aktiv handling, evaluering og justering i samspill med andre. Fosslund (2015) beskriver at innenfor det sosiokulturelle læringssynet vektlegges det at all læring skjer i en sosial kontekst, det vil si at læring oppstår i interaksjonen mellom mennesker. Ulike verktøy, inkludert digitale, kan spille en viktig rolle i denne prosessen. Det er med andre ord et fokus på det situerte læringsfellesskapet som preger dette perspektivet. I *Digitalt karriereveiledningskurs* er gruppebasert metodikk tenkt for å benytte gruppa som et verktøy for læring, motivasjonsbygging, sosial tilhørighet, deling og erfaringsutveksling. Kurset ivaretar også den individuelle tilpasningen, både gjennom metodikk for plenumsgjennomgang, og spissede workshops i smågrupper tilpasset den enkelte behov. Individuelle tilpasninger ivaretas gjennom tilrettelegging av individuelle prosesser, og oppfølging, veiledning og støtte til den enkelte deltaker i kursperioden og oppfølgingsperioden. En god læringsprosess er en aktiv prosess der deltaker aktivt bearbeider fagstoffet og øvelsene og knytter dette til sitt utgangspunkt og sin prosess. Veilederes viktigste oppgave er å *tilrettelegge* for deltakernes læringsprosess og gi ny innsikt, skaffe til veie praktiske

treningsarenaer, verktøy og metoder for å ta til seg læringen, samt øve opp evnen til å evaluere og justere sin praksis.

#### 4.9.7 Blandet læring

«The evidence relating to both e-learning and online career guidance suggests that blended provision, which combines both face-to-face and online, is both effective and supports wide access to provision» (Hooley et al., 2015, s. 1). Blandet læring handler om at man kan møte deltakerne i klasserommet, men at undervisning / læring også skjer digitalt. Bonk et al. (2012) forklarer blandet læring, eller «*blended learning*», som et begrep knyttet til læringsmetodikk der man kombinerer ansikt-til-ansikt undervisning med teknologi og datamedierte- eller online-instruksjoner. Metoden setter den lærende i sentrum ved å legge til rette for at deltakere på ulike tidspunkter har tilgang til flere former for karriereveiledning – noe som gir fleksibilitet og valgmuligheter. Blandet læring passer godt til jobbsøkere i en stadig mer digital verden. Metodikken gir deltakerne muligheten til økt fleksibilitet og individuell tilpasning ved å kombinere styrkene til synkrone og asynkrone læringsaktiviteter. Synkron læring beskriver læringsaktiviteter hvor deltakerne lærer samtidig, og kan skje ved fysisk tilstedeværelse eller i digitale klasserom. Asynkrone læringsaktiviteter er tilgjengelige for deltakerne gjennom vår deltakerportal. I en tydelig modellstruktur får deltaker tilgang på oppgaver, læringsmateriell og videofilmer. Det er en modellstruktur som er organisert på en måte som gjør det enkelt for deltaker å orientere seg. Å ha tilgang til alt læringsmateriell – plassert på samme sted – gjør det enklere for deltaker å følge progresjonen i kursløpet og samtidig ha muligheten til å fordype seg i egenvalgte jobbsøkertemaer. Blandet læring har ikke som formål å snu opp ned på alle pedagogiske prinsipper, men å supplere mer tradisjonelle metoder, eller gjøre dem bedre. Metoden legger til rette for deltakers individuelle forutsetninger ved å tilby fleksibilitet og læringsaktiviteter som støtter opp om ulike læringsstrategier. Eksempelvis gir det deltakere som av ulike grunner ikke kan delta hver dag muligheten til å følge kurse gjennom å ha tilgang til forhåndsinnspilte undervisningsvideoer og tilpassede oppgaver. Det å trene på digitale ferdigheter er i seg selv en kompetanse i et jobbsøkermarked hvor mye av informasjonsinnhenting og kommunikasjon foregår i det digitale.

#### 4.9.8 Omvendt klasserom

Det blir benyttet elementer av metoden «*omvendt klasserom*» i *Digitalt karriereveiledningskurs*. Dette innebærer at deltakerne i kurset får tilgang til relevant innhold eller oppgaver tilpasset de

ulike modulene i forkant av de tilhørende webinarne. Dette innholdet er ikke omfattende fagstoff, men kan være en video, en kortere tekst, en refleksjonsoppgave eller liknende. Målet er at hver deltaker allerede før gjennomgangen skal ha kjennskap til temaene som gjennomgås, og den enkelte kan reflektere over disse og hvordan de er relevante for nettopp denne deltakeren.

#### **4.9.9 Metodikk og fremgangsmåte for plenumsgjennomgang i Digitalt karriereveiledningskurs**

I plenumsgjennomganger er fokuset på å øke deltakers kunnskapsnivå om fagemnene. Ifølge en voksenpedagogisk tilnærming så lærer voksne best ved aktiv involvering, å finne svarene og se relevans og nytteverdi. Derfor legges det opp plenumsgjennomganger på følgende måte:

- Veileder introduserer målet for temagjennomgangen
- Felles refleksjon rundt fagemnet med fokus på definering og på å skape en felles forståelse av temaet. Eksempelvis vil gruppen i gjennomgangen av kompetanse reflektere i plenum over hva kompetanse betyr og over relevansen i jobbsøkerprosess.
- Deretter gjennomføres gruppeøvelser / individuelle øvelser knyttet til temaer, med påfølgende refleksjon og diskusjoner.
- Mot slutten av økten legger vi inn en individuell refleksjonsoppgave der deltaker relaterer det gitte temaet til egen prosess.

#### **4.9.10 Metodikk og fremgangsmåte for workshops (mindre grupper) i Digitalt karriereveiledningskurs**

Workshopene er sentrert rundt trening i mindre grupper, slik at hver deltaker får tettere oppfølging av veileder og en tettere dialog med de øvrige deltakerne i workshopgruppa. I workshopene legges det i hovedsak opp til praktisk ferdighetstrening på de områdene deltaker har særlig behov for å utvikle seg innen. En typisk workshop er lagt opp slik:

- Introduksjon av målet og rammene for workshopen
- Kort introduksjon og dybdegjennomgang av det faglige underlaget, hensiktsmessig metode og fremgangsmåte forklares
- Praktisk trening i workshopgruppa, i smågrupper (på to eller tre) eller individuell trening/handling
- Individuell evaluering av aktiviteten
- Felles refleksjon og deling av erfaringer

#### **4.9.11 Metodikk og fremgangsmåte for individuell veiledning i Digitalt karriereveiledningskurs**

De individuelle samtaler mellom veileder og deltaker er designet for å skape tillit, trygghet, og ofte også endring, motivasjon og progresjon. Individuelle samtaler inkluderer både de strukturerte og planlagte oppfølgingene, den individuelle veiledningen i alle aktiviteter, og den mer ustrukturerte kommunikasjonen mellom deltaker og veileder. Deltaker skal oppleve å få tett individuell veiledning basert på sine behov, sitt utgangspunkt og sin status. Deltakeren skal få læringsfremmende tilbakemeldinger og veiledning i utvikling av egen kompetanseprofil og bruk av verktøy som styrker den enkeltes mestring, kunnskap, ferdigheter og jobbsøkerkompetanse.

- Samtalene foregår gjennom dialog, erfaringsutveksling, og bruk av utviklings- og handlingsplan vil være et sentralt verktøy
- Ved avslutning av hver samtale blir partene enige om hva som skal inn i handlingsplanen og jobbes med til neste samtale, samt hvilke workshops den enkelte skal delta på.

#### **4.9.12 Metodikk og fremgangsmåte for egenarbeid i Digitalt karriereveiledningskurs**

I økter der deltaker jobber selvstendig, er det alltid en veileder til stede. Alt egenarbeid er forankret i den enkeltes utviklings -og handlingsplan. Veileder bistår, kvalitetssikrer og følger opp den enkeltes arbeid, samt styrer progresjonen og fremdriften i gruppa. Det legges opp til at deltakerne jobber målrettet i egenarbeidsøktene, og veiledere fasiliterer øktene på følgende måte:

- Ved inngangen til en egenaktivitetsøkt må hver deltaker sette seg et konkret mål basert på eget behov fundert i handlingsplanen.
- Alle presenterer sitt mål muntlig i gruppa. På denne måten kan veileder bistå i å sjekke ut realismen i målsettingen. Det ansvarliggjør den enkelte for innsats og skaper kultur i gruppa for å jobbe aktivt og målrettet.
- Veileder bistår, kvalitetssikrer og motiverer deltakerne underveis.
- På slutten av økten tar veileder en rask avsjekk på om de har nådd målet sitt, og deltakerne deler tanker om hva som har gått bra, og hvorfor.

#### **4.9.13 Hvordan ser en uke ut i Digitalt karriereveiledningskurs?**

Undervisningen foregår på alle ukedager fra 09:00 – 15:00. For å tilrettelegge for individuelle

behov og en svært heterogen målgruppe er det blitt valgt en modell der det legges opp til plenumsundervisning i stor gruppe (med rundt 30 deltakere) kombinert med workshops der deltakerne får trene på temaer de har spesifikke behov for i mindre grupper. Workshopene planlegges og administreres basert på gjeldende deltakergruppe(r)s behov. På denne måten sikres det at temaene som velges ut til hver ukes workshop vil møte behovene til så mange deltakere som mulig. I løpet av hver uke vil hver deltaker som regel delta på i snitt tre workshops, basert på sine behov. Parallelt med workshop-øktene har øvrige deltakere egenarbeid med sin individuelle handlingsplan. Ved at man begrenser antall deltakere per workshop, vil deltakerne få tett oppfølging fra veileder og tryggere rammer for trening i situasjoner som kan oppleves som utfordrende (eks. intervjutrening, telefontrening, presentasjonsteknikk osv.).

#### **4.9.14 Individuelle tilpasninger**

I en heterogen gruppe er erfaringen at individuell tilpasning er avgjørende for den enkeltes resultater. *Digitalt karriereveiledningskurs* er bygget på kombinasjonen av temagjennomgang og øvelser i plenum og tilrettelagt ferdighetstrening og fordypning tilpasset den enkeltes behov i mindre workshoper.

### **4.10 Oppsummering av utvalgte teoretiske aspekter**

Sett opp mot anbefalingene om å bruke kvalitetsrammeverket (2020) så er *karrierelæring* et sentralt begrep i oppbyggingen av *Digitalt karriereveiledningskurs*. Hovedtanken er at kurset og dets aktiviteter skal bidra til at deltakere tilegner seg *karrierekompetanser* for å kunne mestre en overgang som eksempelvis det å finne seg nytt arbeid. Plenumsdelen av kurset har som mål at aktivitetene følger det som gjerne omtales som *strukturert karrierelæring*, hvor veilederne i kurset legger til rette for læring gjennom karriereundervisning eller andre former for karrierelæringsaktiviteter. «*Samtidig kan karrierelæring, som all annen læring, legges til rette for og struktureres. Slik strukturert karrierelæring kan dreie seg om å lære noe nytt, men også om å bli bevisst på, og aktivere, den kompetansen en allerede har*» (Bakke et al., 2020, s. 57). Av de syv kompetanseområdene i karriereveiledning som presenteres i kvalitetsrammeverket så vil jeg ikke spesifikt bruke titlene på disse i arbeidet med å belyse kvalitet i digital karriereveiledning. Det henger sammen med at kurskonseptet ikke spesifikt er bygd rundt nevnte kompetanseområder.

Så for å ramme inn *Digitalt karriereveiledningskurs*, er hensikten med kurset å gi digital/nettbasert karriereveiledning og annen jobbsøkingsbistand til arbeidssøkere med sikte på at tiltaksdeltakere skaffer seg lønnet arbeid. Kursløpet er bygd rundt asynkrone og synkrone læringsaktiviteter med mål om at deltaker skal føle tilhørighet og samtidig ha fleksibilitet med hensyn til læringsstil og tid. Kurset skal bidra til at deltakerne blir aktive arbeidssøkere gjennom mobilisering av egen kompetanse, interesser og erfaringer. Gjennom individuelt tilpasset opplæring og oppfølging skal deltakerne utvikle kunnskaper og ferdigheter som bidrar til at de kommer i arbeid, og styrker mulighetene for å kunne stå i jobb over tid.

## 5 Resultater

### 5.1 Univariat analyse av datamaterialet

#### 5.1.1 Kjennetegn ved respondentene

Tabell 5-1: Kjennetegn ved respondentene

| <i>Kjennetegn ved respondentene</i>              | N          | %    |
|--|------------|------|
| <b><i>Kjønn:</i></b>                             |            |      |
| Mann   | 74         | 34,7 |
| Kvinne   | 139        | 65,3 |
| <b><i>Sum</i></b>                                | <b>213</b> |      |
| <b><i>Alder:</i></b>                             |            |      |
| 25 år og yngre                                   | 15         | 7    |
| 26-35 år   | 61         | 28,6 |
| 36-45 år   | 53         | 24,9 |
| 46-55 år   | 54         | 25,4 |
| 56 år og eldre                                   | 30         | 14,1 |
| <b><i>Sum</i></b>                                | <b>213</b> |      |
| <b><i>Utdannelse:</i></b>                        |            |      |
| Grunnskole                                       | 19         | 8,9  |
| Videregående                                     | 31         | 14,6 |
| Yrkesrettet videregående                         | 29         | 13,6 |
| Universitets- og høyskoleutdanning, 1-4 år       | 85         | 39,9 |
| Universitets- og høyskoleutdanning, mer enn 4 år | 49         | 23   |
| <b><i>Sum</i></b>                                | <b>213</b> |      |

Tabell 5-1 viser respondentene, eller utvalget, fordeling på variablene kjønn, aldersgruppering og utdanningsbakgrunn. Kjønnfordelingen på respondentene er at omtrentlig to av tre som har gjennomført undersøkelsen er kvinner. Det er en høyere andel kvinner enn blant alle som har fullført *Digitalt karriereveiledningskurs* i perioden. Ifølge statistikken fra NAV Tiltak har kjønnfordelingen på høsten 2020 (25.09.20 – 15.01.21), vært at 42,8 % av deltakerne på kurset var menn og 57,2 % var kvinner. Deltakere i alderen 26-55 utgjør 78,9 % av respondentene. I NAV Tiltaks statistikker utgjør aldersgruppa 25-55 år 83 % av deltakerne i samme periode. I min inndeling har jeg valgt 25 år og yngre hvor NAV Tiltak har brukt 18-24 år. Det er derfor godt mulig at 78,9 % kunne nærme seg 83 % hvis jeg hadde valgt samme aldersinndeling.

Utdanningsbakgrunnen viser at hele 62,9 av respondentene har høyere utdanning, og at 39,9 av respondentene har 1-4 år med universitets- og høyskoleutdanning. Dette er et interessant avvik med

tanke på utdanningsbakgrunnen til deltakermassen i perioden. NAV Tiltaks statistikk viser at 44,2 av deltakerne som fulførte kurset hadde høyere utdanning. I samme statistikk har deltakere med fullført videregående en prosentandel på hele 34,2 % og deltakere med grunnskole 21,6 %. Deltakere med grunnskolebakgrunn er i så måte den gruppa som er mest underrepresentert blant studiens respondenter.

Tabell 5-2: *Kjønn og utdanning*

| <i>Kjønn og utdanning</i> | N          | %    |
|---------------------------|------------|------|
| <b><i>Mann</i></b>        |            |      |
| Grunnskole                | 5          | 6,7  |
| Videregående              | 15         | 20,3 |
| Yrkesrettet videregående  | 15         | 20,3 |
| Høyere utdanning 1-4 år   | 24         | 32,4 |
| Høyere utdanning + 4 år   | 15         | 20,3 |
| <b><i>Sum</i></b>         | <b>74</b>  |      |
| <b><i>Kvinne</i></b>      |            |      |
| Grunnskole                | 14         | 10,1 |
| Videregående              | 16         | 11,5 |
| Yrkesrettet videregående  | 14         | 10,1 |
| Høyere utdanning 1-4 år   | 61         | 43,9 |
| Høyere utdanning + 4 år   | 34         | 24,4 |
| <b><i>Sum</i></b>         | <b>139</b> |      |

Kvinner er prosentvis også noe høyere representert i høyere utdanning (68,3 %) enn menn (52,7 %). Andelen av menn med yrkesrettet videregående er dobbelt så stor som prosentvis andel hos kvinnelige respondenter (tabell 5-2).

Tabell 5-3: *Kjønn og alder*

| <i>Kjønn og Alder</i> | N         | %    |
|-----------------------|-----------|------|
| <b><i>Mann</i></b>    |           |      |
| 25 år og yngre        | 8         | 10,8 |
| 26 – 35 år            | 12        | 16,2 |
| 36 – 45 år            | 20        | 27,0 |
| 46 – 55 år            | 21        | 28,4 |
| 56 år og eldre        | 13        | 17,6 |
| <b><i>Sum</i></b>     | <b>74</b> |      |
| <b><i>Kvinne</i></b>  |           |      |
| 25 år og yngre        | 7         | 5,1  |
| 26 – 35 år            | 49        | 35,3 |



|                |            |      |
|----------------|------------|------|
| 36 – 45 år     | 33         | 23,7 |
| 46 – 55 år     | 33         | 23,7 |
| 56 år og eldre | 17         | 12,2 |
| <b>Sum</b>     | <b>139</b> |      |

Kvinner i aldersgruppa 26 – 35 år er den største aldersgruppa blant respondentene med 35,3 % av kvinnene som har svart på undersøkelsen. Hos menn er aldersgruppa 46 – 55 år den største med 28,4 % av de mannlige respondentene.

## 5.1.2 Om deg og ditt møte med digital karriereveiledning (del 1)

Tabell 5-4: Om deg og ditt møte med digital karriereveiledning (del 1)

| 4. Hvordan vurderer du dine egne digitale ferdigheter?  | N          | %           |
|---|------------|-------------|
| Svært dårlig  | 1          | 0,5         |
| Dårlig  | 8          | 3,8         |
| Nøytral   | 14         | 6,6         |
| Bra   | 105        | 49,3        |
| Svært bra   | 85         | 39,9        |
| <b>Sum</b>  | <b>213</b> | <b>100</b>  |
| 5. I hvilken grad synes du digital karriereveiledning er tilpasset ditt behov for karriereveiledning? |            |             |
| Svært dårlig  | 3          | 1,4         |
| Dårlig  | 8          | 3,8         |
| Nøytral   | 30         | 14,2        |
| Bra   | 118        | 55,9        |
| Svært bra   | 52         | 24,6        |
| <b>Sum</b>  | <b>211</b> | <b>99</b>   |
| 6. Hva synes du fungerer godt (med tanke på din erfaring) med digital karriereveiledning?             |            |             |
| Karriereundervisning i plenum (undervisningstemaene i kurset)   | 95         | 44,6        |
| En-til-en samtaler med karriereveileder   | 91         | 42,7        |
| Samhandling med andre deltakere (refleksjon og diskusjon i gruppe)                                    | 79         | 37,1        |
| Fleksibelt - kan delta hjemmefra  | 139        | 65,3        |
| Finne digital informasjon om muligheter i arbeidsmarkedet / videreutdanning                           | 85         | 39,9        |
| <b>Sum</b>  | <b>489</b> | <b>45,9</b> |

Den første underkategori i spørreskjemaet (etter å ha fylt ut bakgrunnsvariabler) omhandler deltakers møte med *Digitalt karriereveiledningskurs*. Samme underkategori fortsetter i undersøkelsens to siste spørsmål. 89,2 % av respondentene vurderer egne digitale ferdigheter som bra eller svært bra. 80,5 % av respondentene vurderer at digital karriereveiledning er bra eller svært bra tilpasset eget behov. 14,2 svarer nøytral på samme spørsmål. I eposten som ble sendt ut til respondentene ble svarkategorien nøytral forklart som et alternativ hvis respondenten var usikker eller hadde lite innsikt i spørsmålet. I spørsmålet: *Hva synes du fungerer godt (med tanke på din erfaring) med digital karriereveiledning*, har jeg selv utformet verdiene på bakgrunn av elementene i kurskonseptet. Her har respondentene hatt muligheten til å velge alle verdiene, som betyr at ved full score ville spørsmålet hatt 1065 svar. Det resulterte i at 489 svar ble gitt som omhandlet verdier som ble vurdert til å fungere godt i kurset. Den verdien som skiller seg ut, er fleksibiliteten – at deltaker kan følge kurset hjemmefra. 139 respondenter av 213 krysset av for denne dimensjonen av kurset. Undervisningstemaene i kurset kom deretter, (valgt av 95 respondenter). Samhandling med andre deltakere (refleksjon og diskusjon i gruppe), ble minst valgt med 79 svar.

### 5.1.3 Om digital plenumsundervisning

Tabell 5-5: Om digital plenumsundervisning

| 7. Hvor godt passer digital plenumsundervisning (undervisning i større grupper) for deg? | N          | %           |
|--|------------|-------------|
| Svært dårlig   | 4          | 1,9         |
| Dårlig   | 12         | 5,7         |
| Nøytral  | 34         | 16,3        |
| Bra  | 118        | 56,6        |
| Svært bra  | 41         | 19,6        |
| <b>Sum</b>   | <b>209</b> | <b>98,1</b> |
| 8. Hva fungerer godt i digital plenumsundervisning?                                      |            |             |
| Samspill med veiledere og andre deltakere  | 115        | 54,0        |
| Trening og refleksjon i mindre grupper   | 71         | 33,3        |
| Bruk av informasjonsteknologi  | 79         | 37,1        |
| Å lære hjemmefra - kort reisevei   | 112        | 52,6        |
| Terskelen er lavere for å si noe (i det digitale)  | 37         | 17,4        |
| Ikke noe jeg kommer på   | 14         | 6,6         |
| <b>Sum</b>   | <b>428</b> | <b>33,5</b> |
| 10. Hva synes du fungerer mindre godt i digital undervisning?                            |            |             |

|  |            |             |
|--|------------|-------------|
| Høyere terskel for å si noe (i det digitale) | 29         | 13,6        |
| Forstyrrende lydbilde (støy)                 | 67         | 31,5        |
| Bli kjent med andre deltakere                | 103        | 48,4        |
| Selvstendig arbeid                           | 26         | 12,2        |
| Ikke noe jeg kommer på                       | 46         | 21,6        |
| <b>Sum</b>                                   | <b>271</b> | <b>25,4</b> |

Underkategorien som tar for seg aspekter rundt plenumsundervisning inneholder fem spørsmål. Tre spørsmål har fastlagte verdier og to er påfølgende fritekstspørsmål (der hvor jeg selv har laget verdiene i spørsmålet). 76,2 % av svarene indikerer at digital plenumsundervisning i kurset vurderes som bra eller svært bra. Kun 7,6 % vurderer digital plenumsundervisning som dårlig eller svært dårlig. 34 respondenter vurderte spørsmålet ved å oppgi nøytral. Hva fungerer godt i digital plenumsundervisning? er et spørsmål hvor respondentene kan velge så mange verdier som de er enig i. 115 (54 % av respondentene) svarte at samspill med veiledere og andre deltakere fungerte godt. 52,6 av respondentene (112) vurderer det å kunne lære hjemmefra – kort reisevei som den nest mest populære verdien. Flippsiden – det som omhandler hva som fungerer mindre godt i digital undervisning – er det flervalgsspørsmålet med lavest svarprosent i studien, men samtidig er det påfølgende fritekstspørsmålet det klart mest besvarte av fritekstspørsmålene med 42 svar (nest mest besvarte har 28 svar). *Bli kjent med andre deltakere* er den påstanden som flest respondenter (103) har vurdert seg enig i. Forstyrrende lydbilde er den nest mest svarte påstanden (76). I spørsmål nummer ni fikk respondentene anledning til å supplere med fritekstsvare andre forslag til hva som fungerer godt i digital plenumsundervisning. Jeg gjengir her 5 egenvalgte svar av de 26 som ble skrevet inn i studien.

- «Å kunne delta der jeg er»
- *At man kan slå av bildet og bare høre»*
- *«Når noe blir gjort digitalt, fester det seg bedre, f.eks. forbindelser til andre deltakere blir realisert i LinkedIn umiddelbart, presentasjonsmaterialet er alltid tilgjengeliggjort»*
- *Lettere å multitaske når en jobber digitalt og hjemmefra»*
- *Det er at vi ble delt inn i grupper, for diskusjon og trening».*

Fritekstsvare gir meg en god pekepinn på om verdiene i spørsmålet treffer respondentene. Svarene varierte mye i tematikk og anbefalinger. Hyppigste svar var «nei» og «ingen», som indikerte at respondentene synes verdiene i foregående spørsmål var nok dekkende.

Spørsmål 11 som omhandlet andre forslag til hva som fungerer mindre godt i digital undervisning, var det fritekstspørsmålet som ga mest utdypende svar. Noe som kan tolkes i retning av at temaet

engasjerte og/eller at verdiene i foregående spørsmål ikke ble sett på som dekkende – selv om seks av svarene indikerte at respondenten ikke hadde mer å tilføye.

- «Om noen ikke følger med, blir ofte de samme feilene og spørsmålene gjort/spurt igjen og igjen. Mye bortkastet tid for de som allerede har skjønt det/gjort det riktig. (Mener det er enklere å bli distraherert når man har digital undervisning, men dette er for voksne så man må ta litt ansvar selv)».
- «Blir noen ganger mer opptatt av å se på meg selv enn å følge med på det som blir sagt».
- «Selv om det er en fordel med kort reisevei, liker jeg å komme meg opp og ut døra om morgenen. Savner den biten, i tillegg til det sosiale med å fysisk møte mennesker på kurs og smalltalke i pauser».
- «Man blir ikke kjent med de andre deltakerne og får ikke et større nettverk som man ville ha gjort i et klasserom og blitt ordentlig kjent i f.eks. lunsjen og pauser».
- «Lettere å bli ufokusert og gjøre andre ting».
- «Mangel på reell sosial kontakt, avstanden. Det gjør det også vanskeligere å huske hva som ble sagt i etterkant. Blir mindre mentalt aktiv av å sitte hjemme i sofaen. I tillegg henger det seg opp iblant».

Dette er et utdrag av de svarene som jeg synes både forsterket særtrekk med digital plenumsundervisning og som samtidig ga ny innsikt.

#### 5.1.4 Om digitale karriereveiledningssamtaler (en-til-en samtaler)

Tabell 5-6: Om digitale en-til-en samtaler

| 12. Hva synes du om kvaliteten du hadde med veiledere i digitale en-til-en samtaler? | N          | %         |
|--|------------|-----------|
| Svært dårlig   | 2          | 0,9       |
| Dårlig   | 4          | 1,9       |
| Nøytral  | 45         | 21,3      |
| Bra  | 104        | 49,3      |
| Svært bra  | 56         | 26,5      |
| <b>Sum</b>   | <b>211</b> | <b>99</b> |
| 13. Hva tenker du kan gjøres for å styrke kvaliteten på digitale en-til-en samtaler? |            |           |
| Flere faste samtaler   | 85         | 39,9      |
| Færre faste samtaler   | 4          | 1,9       |
| Mer fleksibilitet - at jeg kan få en samtale når jeg trenger den                     | 72         | 33,8      |

|  |            |             |
|--|------------|-------------|
| At jeg har tilgang til den samme karriereveileder i hele kursperioden (kurs og oppfølging) | 76         | 35,7        |
| At jeg har tilgang til flere karriereveiledere i hele kursperioden (kurs og oppfølging)    | 38         | 17,8        |
| <b>Sum</b>   | <b>275</b> | <b>25,9</b> |

160 (75,8 %) av respondentene vurderte kvaliteten de hadde på digitale en-til-en samtaler som bra eller svært bra. Hver deltaker i kurskonseptet skal ha tilgang til minst en ukentlig digital karriereveiledningssamtale. Dette kan variere noe ut fra deltakers egne behov og ønsker og kan være med på å forklare at 45 respondenter velger å svare nøytralt. Vedrørende forslag til hva som kan gjøres for å styrke kvaliteten på digitale karriereveiledningssamtaler er det tre verdier som skiller seg ut. Det er tilgangen på flere faste samtaler (39,9 %) og gjerne med den samme karriereveilederen i hele kursperioden (35,7 %). Det er også et ønske om er fleksibilitet som omhandler å få tilgang til samtaler etter deltakers behov (33,8 %). 38 av respondentene (17,8 %) mener kvaliteten vil bli bedre med å ha tilgang til forskjellige karriereveiledere i kursperioden.

### 5.1.5 Teknologi brukt i digital karriereveiledning

Tabell 5-7: Teknologi brukt i digital karriereveiledning

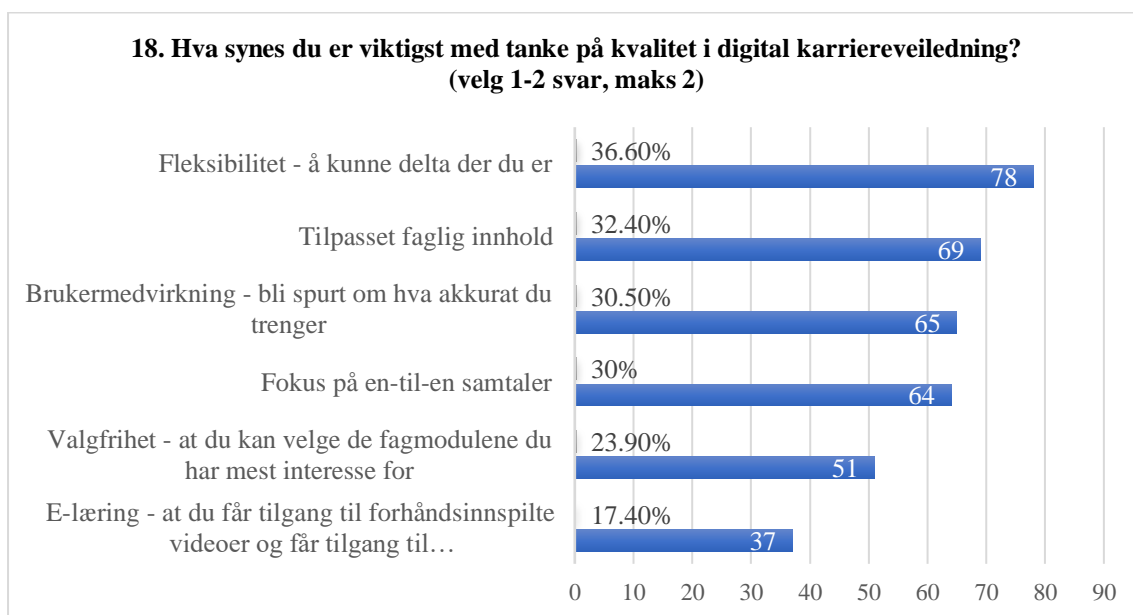
| 14. Hvordan vil du vurdere kvaliteten på digitale undervisningsrom som MS Teams, Zoom, Google Meet? | N          | %           |
|---|------------|-------------|
| Svært dårlig  | 0          | 0           |
| Dårlig  | 3          | 1,4         |
| Nøytral   | 37         | 14,6        |
| Bra   | 131        | 61,8        |
| Svært bra   | 41         | 19,3        |
| <b>Sum</b>  | <b>212</b> | <b>100</b>  |
| 15. Hvordan opplever du det var å finne fram på Min Utvikling (E-læringsplattform)?                 |            |             |
| Svært vanskelig   | 2          | 1,0         |
| Vanskelig   | 6          | 2,9         |
| Nøytral   | 64         | 30,5        |
| Lett  | 95         | 45,2        |
| Svært lett  | 43         | 20,5        |
| <b>Sum</b>  | <b>210</b> | <b>98,6</b> |
| 16. Hvordan opplever du kvaliteten på innholdet i Min Utvikling (E-læringsplattform)?               |            |             |

|  |            |             |
|--|------------|-------------|
| Svært dårlig   | 3          | 1,4         |
| Dårlig   | 3          | 1,4         |
| Nøytral  | 46         | 22,0        |
| Bra  | 113        | 54,1        |
| Svært bra  | 44         | 21,1        |
| <b>Sum</b>   | <b>209</b> | <b>98,1</b> |
| <i>17. Hva kan ulempene være med tanke på en økt digitalisering av veiledning og undervisning?</i> |            |             |
| Økt ensomhet – treffer ikke andre fysisk   | 83         | 39,0        |
| Tekniske utfordringer (internetthastighet og teknologi)  | 86         | 40,4        |
| Ulik digital kompetanse blant deltakerne   | 88         | 41,3        |
| Begrenset kommunikasjon med andre  | 111        | 52,1        |
| Vanskeligere å bygge tillit når man ikke møtes   | 59         | 27,7        |
| <b>Sum</b>   | <b>427</b> | <b>40,1</b> |

De digitale løsningene som brukes i *Digitalt jobbsøkerkurs* er en vital del av kursdesignet. Kommunikasjonsverktøyet – det digitale klasserommet – er MS Teams. Læringsplattformen / deltakerportalen er egenutviklet og omtales som Min Utvikling. Majoriteten av respondentene (81,3 %) vurderer kvaliteten på digitale undervisningsrom som MS Teams, Zoom, Google Meet, som bra eller svært bra. 37 respondenter svarer nøytralt på spørsmålet. Det kan ha vært forvirrende at Zoom og Google Meet ble nevnt i spørsmålet, men samtidig er svarprosenten på nøytral i samsvar med mange andre spørsmål i studien. Ingen vurderer den digitale undervisningsteknologien som svært dårlig. 65,7 % av respondentene vurderte det som lett eller svært lett å navigere i Min Utvikling. Hele 30,5 vurderte det som nøytralt. Det kan indikere at en relativt stor andel av respondentene i studien ikke i stor grad har benyttet læringsverktøyene i Min Utvikling. Disse verktøyene brukes mye til egenarbeid i form av repetisjon eller fordypning i emnene som gjennomgås i kurset. 75,2 % av respondentene vurderte kvaliteten på innholdet i Min Utvikling som bra eller svært bra. 22 % valgte å svare nøytral på samme spørsmål. Svært få (8) vurderte innholdet som svært dårlig eller dårlig. Siste spørsmål i denne kategorien omhandlet deltakernes betraktninger om hva som kan være ulempene med tanke på en økt digitalisering av veiledning og undervisning. På dette spørsmålet hadde deltakerne mulighet til å huke av samtlige verdier. Noe som resulterte i 427 svar av 1065 mulige (40,1 %). Mer enn halvparten av respondentene (52,5 %) svarte at begrenset kommunikasjon med andre, er en av ulempene en økt digitalisering kan føre med seg. Ulik digital kompetanse (88) og tekniske utfordringer (86), og økt ensomhet, var påfølgende og jevnsvarte verdier.

## 5.1.6 Kvalitet og digital karriereveiledning (velg 1-2 svar, maks 2).

Tabell 5-8: Hva synes du er viktigst med tanke på kvalitet i digital karriereveiledning?



Den neste kategorien spisset seg ytterligere inn på hva deltakerne vurderer som kvalitet med tanke på digital karriereveiledning og digitale karriereveiledere. Her kunne deltakerne svare på maks to svarsalternativer. På spørsmålet: *Hva synes du er viktigst med tanke på kvalitet i digital karriereveiledning*, ble 364 av 426 mulige svar krysset av. Det gir en svarprosent på 85,4 % i et spørsmål med jevnt fordelte verdier blant respondentene. 78 (36,6 %) av respondentene vurderte fleksibilitet – å kunne delta der du er, som viktigst. Tilpasset faglig innhold var det nest mest avhakete svarsalternativet. Samlet sett var det kun svarsalternativet om tilgang til e-læring som fikk mindre enn 20 % (17,4 %). Påfølgende spørsmål (19) oppfordret respondentene til å komme med andre innspill om kvalitet og digital karriereveiledning. Her er noen svar.

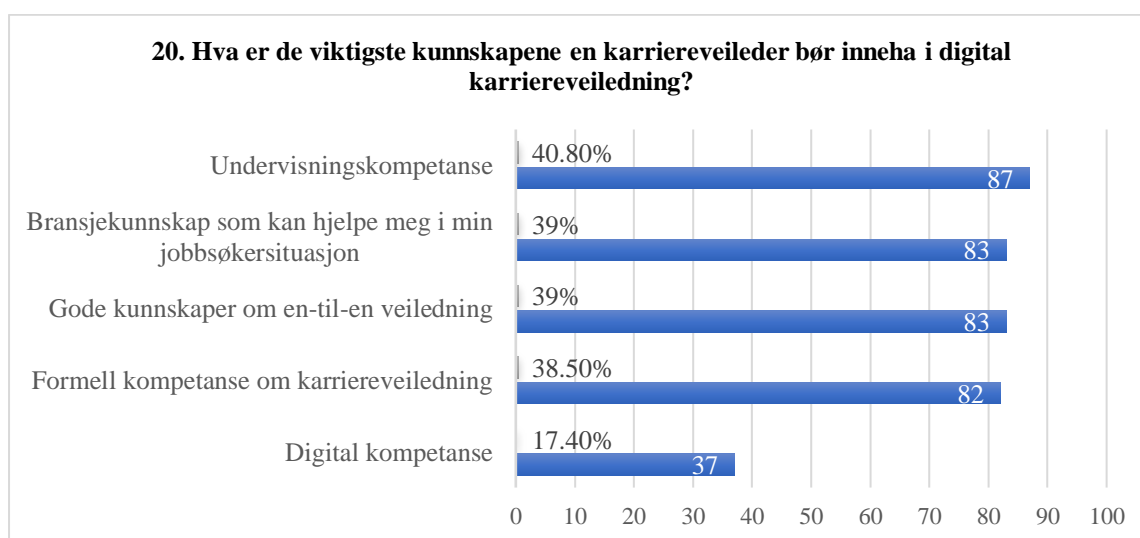
- «Ikke låt deltagere snakke o svamla på långa stunder, det är otroligt distraherande. Var tydlig på att alla måste svara kort och respektera varandras tid».
- «Deling i grupper som har like behov med tanke å få en akademisk jobb. Det er forskjell om man søker akademisk stillinger, butikkstillinger eller andre stillinger. Litt mer tilpassede grupper ville vært kjempebra».
- «Essensielt at deltagerne i samme gruppe må være på samme nivå 'jobbsøkefaglig', språklig, teknologisk og gjerne ha lignende ambisjoner og nok overlapp mht. type jobber/karriere/bransje».
- «Mye bra i undervisningen, men grunnleggende for lite tilgang på veileder(e)».

- «Hvis veilederen ikke har tid til å ta en-og en samtaler, evt. foreslå at en annen veileder kan steppe inn for slike samtaler».

Hele seks svar oppga at de ikke så grunnlag for andre forslag med tanke på kvalitet og digital karriereveiledning. Det var flere som var inne på a at homogene grupper – hvor deltakerne har mer til felles – er et aspekt som påvirker opplevelsen av kvalitet i digital karriereveiledning. Det gjaldt også tilgang på karriereveileder og individuelle samtaler.

### 5.1.7 Kvalitet og digitale karriereveiledere (velg 1-2 svar, maks 2)

Tabell 5-9: Hva er de viktigste kunnskapene en karriereveileder bør inneha i digital karriereveiledning?



Svarprosenten på spørsmålet som satte søkelys på de viktigste kunnskapene en karriereveileder bør inneha i digital karriereveiledning var på 87,3 % (372). Det oppsiktsvekkende her var at den klart minst populære verdien var digital kompetanse. Resterende verdier var svært jevnbyrdige med undervisningskompetanse (87) som den øverste og formell kompetanse i karriereveiledning i andre enden av skalaen. I etterfølgende fritekstspørsmål (21) ble respondentene oppfordret til å komme med egne forslag til kunnskaper en digital karriereveileder bør inneha. Det genererte den laveste svarprosenten med 19 leverte svar.

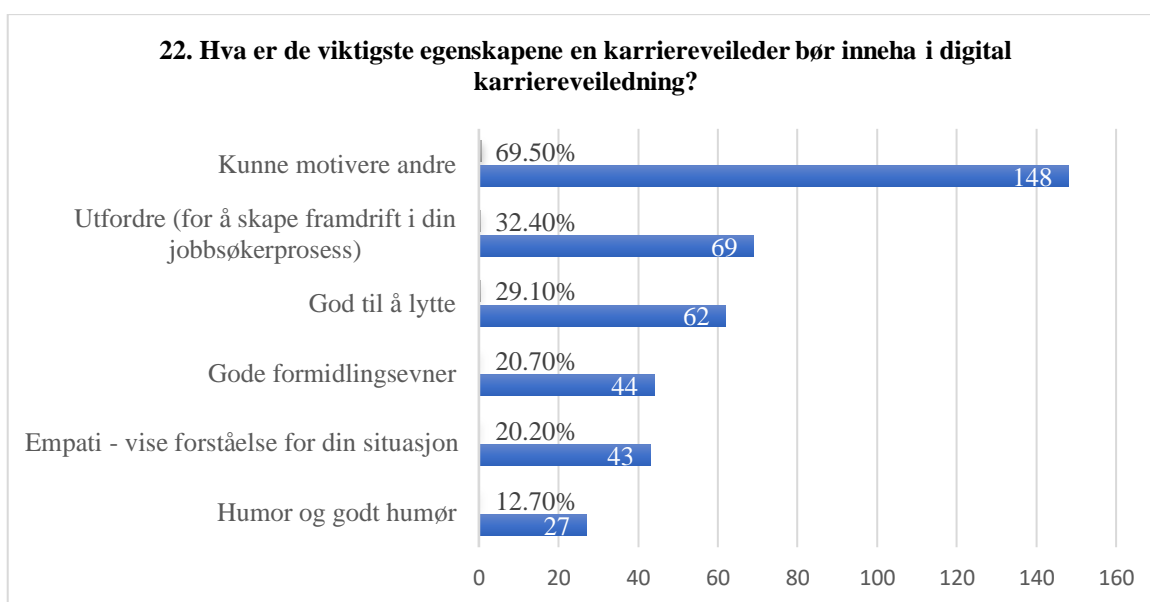
- «For min del var det psykologiske aspektet som ble inkludert i vårt jobbsøkerkurs svært avgjørende for hvordan jeg opplevde kurset og mengden motivasjon jeg følte etter kurset».
- «Psykologi»
- «Arrangør MÅ beherske det digitale forum (Teams, Zoom o.l.)».



- «Undervisningskompetanse»
- «Att vara tydlig med regler och respekt och kunna avbryta deltagere som snakker för mye og inte klarar att ens hålla si».

Det hyppigste svaret var at verdiene i foregående spørsmål var dekkende, men også undervisningskompetanse ble nevnt flere ganger. Kunnskaper om psykologi ble også nevnt to ganger.

Tabell 5-10: Hva er de viktigste egenskapene en karriereveileder bør inneha i digital karriereveiledning?



Angående hvilke egenskaper som ble ansett som viktige for en digital karriereveileder var det én verdi som skilte seg klart ut. Å kunne motivere andre ble valgt som viktig av 148 respondenter (69,5 %). Det å utvise empati – vise forståelse for din situasjon, ble bare valgt av 20,2 % av respondentene (43), og havnet dermed nest nederst av de seks verdiene som fulgte spørsmålet. Her var svarprosenten på hele 92,3 %, og respondentene valgte 393 av 426 mulige svar. Spørsmål 23 omhandlet andre forslag til egenskaper en digital karriereveileder bør besitte. Det ga 28 svar og det å kunne utfordre noe som er vanskelig å snakke om, eller variasjoner rundt det å utfordre, ble gjentatt i 5 av svarene.

- «Skape tillit gjennom å yte best mulig service til den som mottar veiledning».
- «Lytte og forstå hva man sier, være åpen for andre vinklinger og fakta».
- «Kunne sette seg inn i situasjonen til hver deltaker».
- «Styre samtalene i plenum».
- «Utfordre noe som er vanskelig»

## 5.1.8 Om deg og ditt møte med karriereveiledning (del 2)

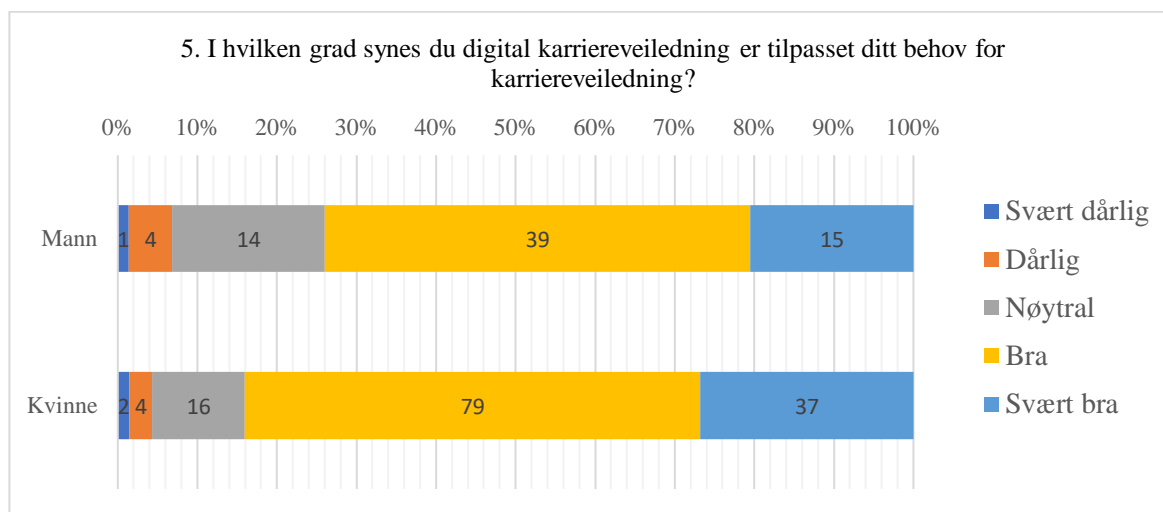
Tabell 5-11: Om deg og ditt møte med digital karriereveiledning (del 2)

|  | N          | %          |
|--|------------|------------|
| 24. Synes du digital karriereveiledning fungerer bedre, dårligere eller likt som fysisk karriereveiledning (dine egne perspektiver)? |            |            |
| Bedre  | 36         | 17,1       |
| Dårligere  | 26         | 12,3       |
| Like bra   | 62         | 29,4       |
| Vet ikke   | 23         | 10,9       |
| Har ikke erfaring med annen form for karriereveiledning  | 64         | 30,3       |
| <b>Sum</b>   | <b>211</b> | <b>99</b>  |
| 25. Etter å ha gjennomført digital karriereveiledning - hvor trygg føler du deg for å fortsette jobbsøkerprosessen på egen hånd?     |            |            |
| Veldig utrygg  | 5          | 2,3        |
| Utrygg   | 4          | 1,9        |
| Nøytral  | 42         | 19,7       |
| Trygg  | 118        | 55,4       |
| Veldig trygg   | 44         | 20,7       |
| <b>Sum</b>   | <b>213</b> | <b>100</b> |

Hele 64 av respondentene (30,3%) hadde ikke erfaring med annen form enn den de hadde mottatt på *Digitalt karriereveiledningskurs*. 62 respondenter mente at begge former for karriereveiledning var like bra. 36 (17,1 %) av respondentene oppgav at de synes digital karriereveiledning fungerte bedre enn fysisk karriereveiledning. På spørsmålet som gjaldt hvor trygge respondentene følte seg på å fortsette jobbsøkerprosessen på egen hånd etter endt kurs, svarte 76,1 % at de følte seg trygge eller veldig trygge. Kun 9 respondenter (4,2 %) oppgav at de følte seg utrygge eller veldig utrygge på samme spørsmålsformulering.

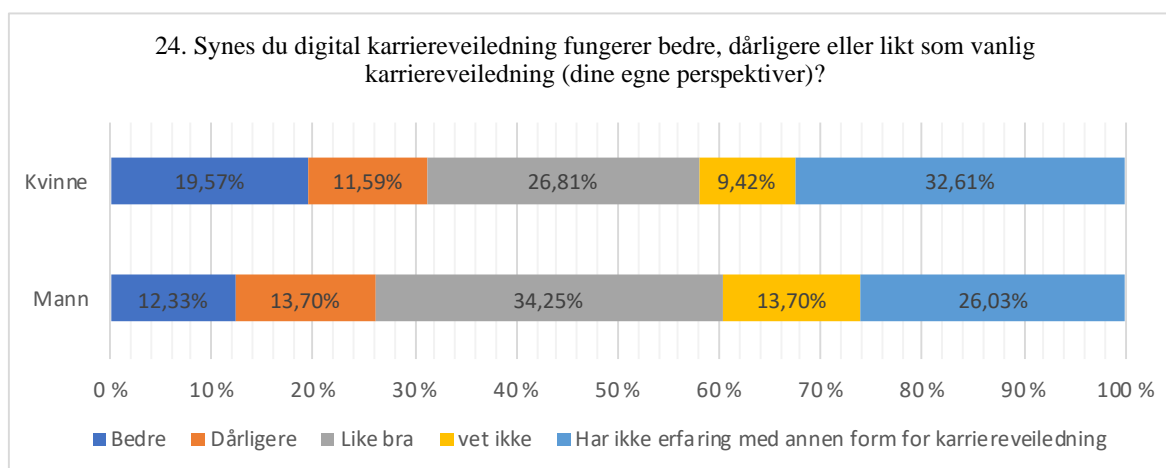
## 5.2 Bivariat analyse (utvalg av datamaterialet):

Tabell 5-12: I hvilken grad synes du digital karriereveiledning er tilpasset ditt behov vs. kjønn



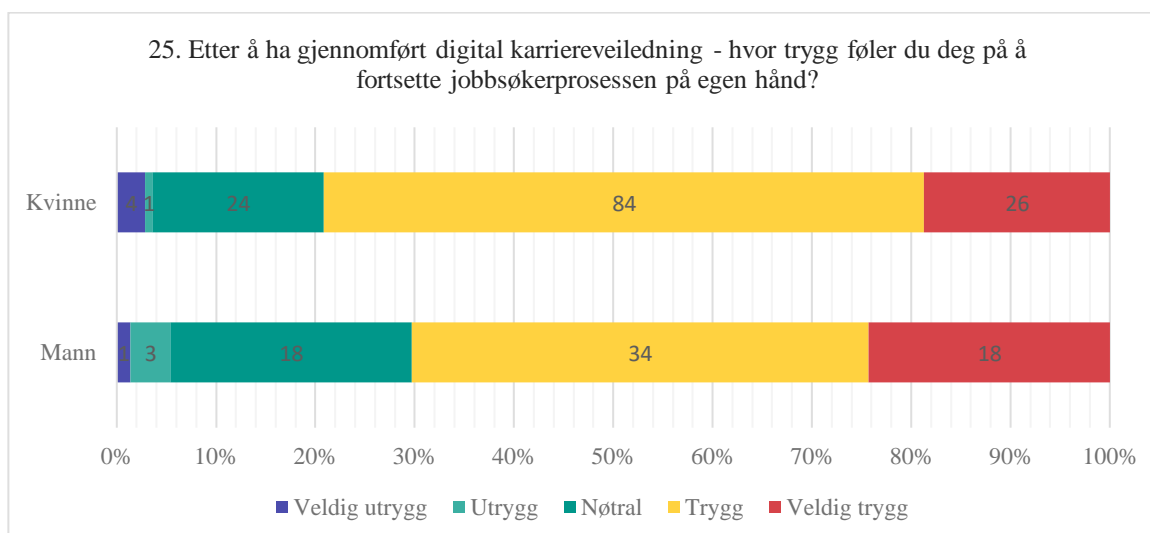
Det er et utall muligheter til å lage krysstabuleringer i en studie. Min fremgangsmetode har vært å sammenligne de aller fleste muligheter – noe som er tidskrevende – og det er også lett å se mulige ulikheter/sammenhenger som ikke er der. Larsen (2017) anbefaler å ta høyde for såkalte *spuriøse* sammenhenger som framstår som årsak–virkning–forhold, men ikke er det. Så jeg holder meg igjen til en deskriptiv forklaringsmodell. I tillegg avgrensers jeg meg til å se på ulike variabler koblet opp mot *kjønn* og *utdannelse*. En tendens i utvalget på studiet er en overrepresentasjon av respondenter med høyere utdannelse. Noe som klart divergerer i forhold til utdannelsesprofilene på de deltakerne som gjennomførte kurset i perioden studien ble gjennomført. Kvinner er også noe mer representert i utvalget enn den fordelingen av kjønn som deltok i *Digitalt jobbsøkerkurs* i perioden. Så jeg har snevret fokuset til å se på om det er grunnlag i datamaterialet som underbygger disse trendene. Spørsmålet som omhandler i hvilken grad respondentene synes digital karriereveiledning er tilpasset deres behov for karriereveiledning, så kan man lese ut av datamaterialet at kvinnelige respondenter scorer digital karriereveiledning noe høyere enn menn. Slår man sammen bra og svært bra så vurderer 84,05% av kvinnelige respondenter sine svar innenfor disse verdiene. Menn vurderer digital karriereveiledning i samme kontekst 73,97%. Kvinner i studien svarer også hyppigere svært bra (26,81%), enn menn (20,54%).

Tabell 5-13: Synes du digital karriereveiledning fungerer bedre, dårligere eller likt vs. kjønn



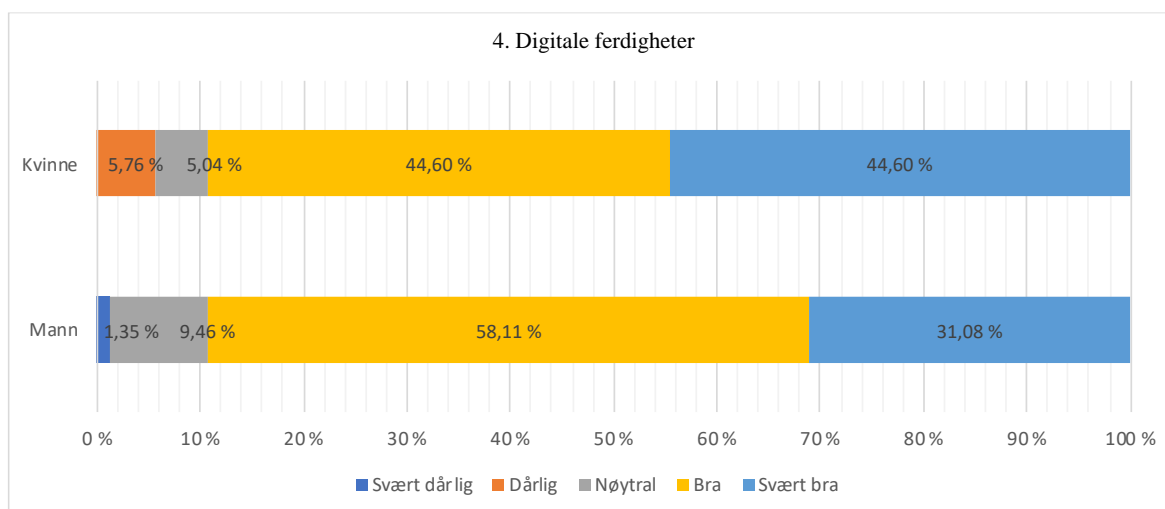
Samme trend synes også noe i spørsmålet som omhandler vurdering av digital karriereveiledning og vanlig karriereveiledning. 19,57 % av kvinnelige respondenter (menn: 12,33 %), synes digital karriereveiledning fungerer bedre enn vanlig karriereveiledning.

Tabell 5-14: Hvor trygg føler du deg på å fortsette jobbsøkerprosessen på egen hånd vs. kjønn



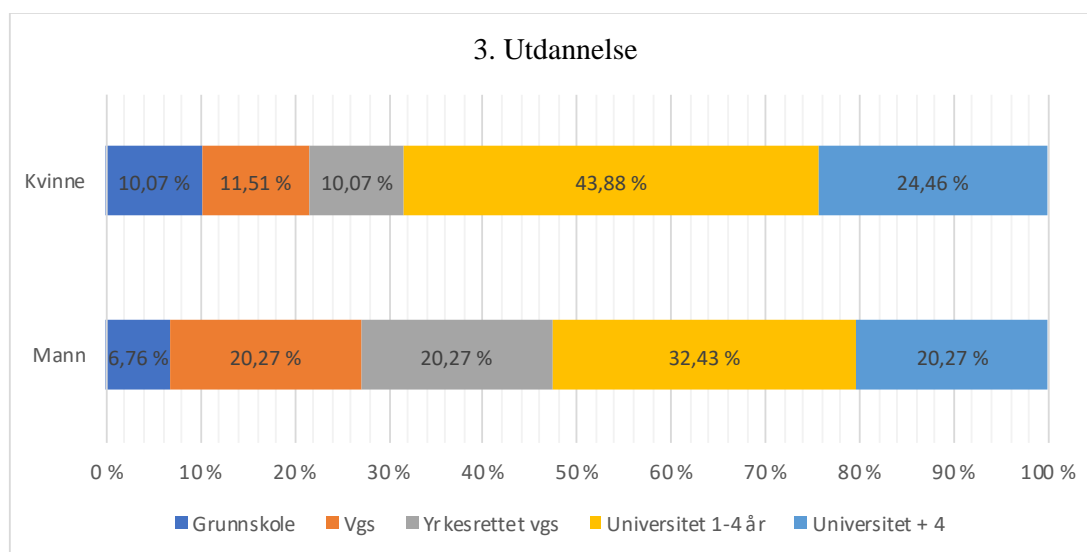
Kvinner vurderer seg også tryggere på å fortsette jobbsøkerprosessen etter å ha fullført tre uker *Digitalt karriereveiledningskurs* enn menn. Men begge kjønn svarer overveiende at de er trygge eller svært trygge (kvinner: 79,13 % / menn: 70,27 %). Om denne forskjellen er signifikant eller ikke, skal jeg være forsiktig med å hevde for kraftig på bakgrunn av datamaterialet mitt, men i underkategorien, *om deg og ditt møte med digital karriereveiledning*, er denne forskjellen likevel en trend.

Tabell 5-15: Digitale ferdigheter vs. kjønn



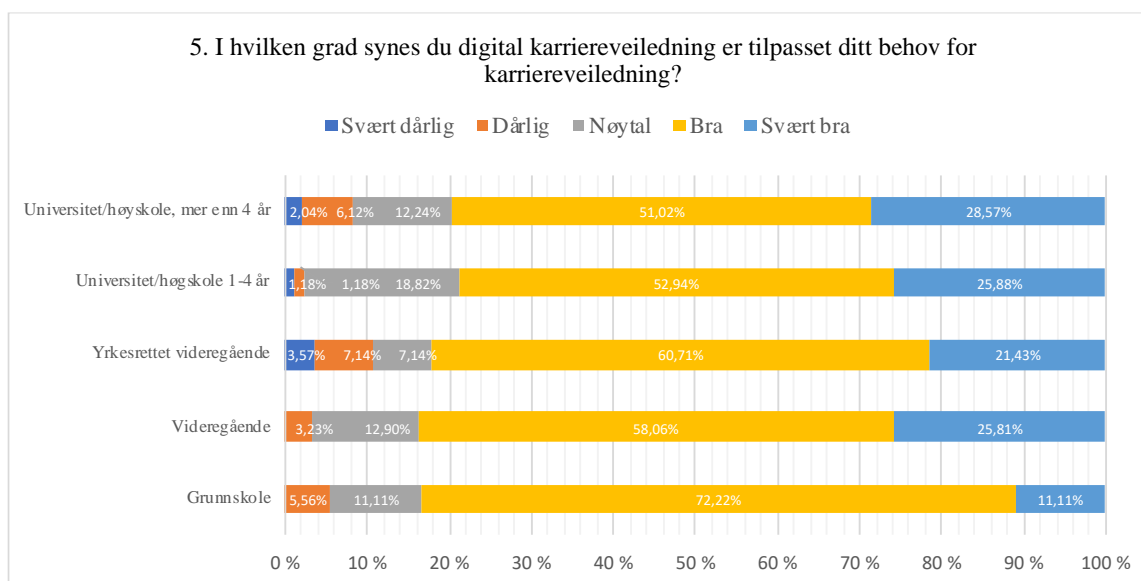
Kvinnelige respondenter vurderer også tro på egne digitale ferdigheter som markant høyere enn menn. Hele 44,60 % av kvinnelige respondenter vurderer egne ferdigheter som svært bra. Tilsvarende prosent når det gjelder mannlige respondenter er på 31,08 %. Slås bra og svært bra sammen er prosentandelen som svarer dette uansett kjønn nærmest identisk.

Tabell 5-16: Utdannelse vs. kjønn



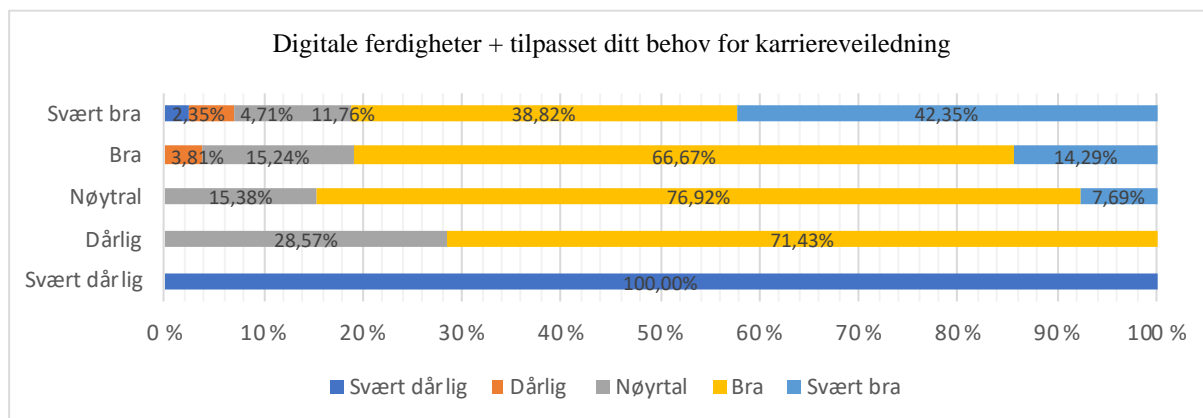
Respondenter med høyere utdanning er som tidligere nevnt godt representert i datamaterialet. For å belyse tendensen til at kvinner scorer digital karriereveiledning høyere enn menn, så er det naturlig å se på utdannelsesbakgrunnen til mannlige og kvinnelige respondenter. Av kvinner som har svart på spørreskjemaet er det 68,34 % som har en form for høyere utdanning. Hos menn som har gjennomført undersøkelsen er det 52,70% som har høyere utdanning.

Tabell 5-17: Synes du digital karriereveiledning fungerer bedre, dårligere eller likt vs. utdanning



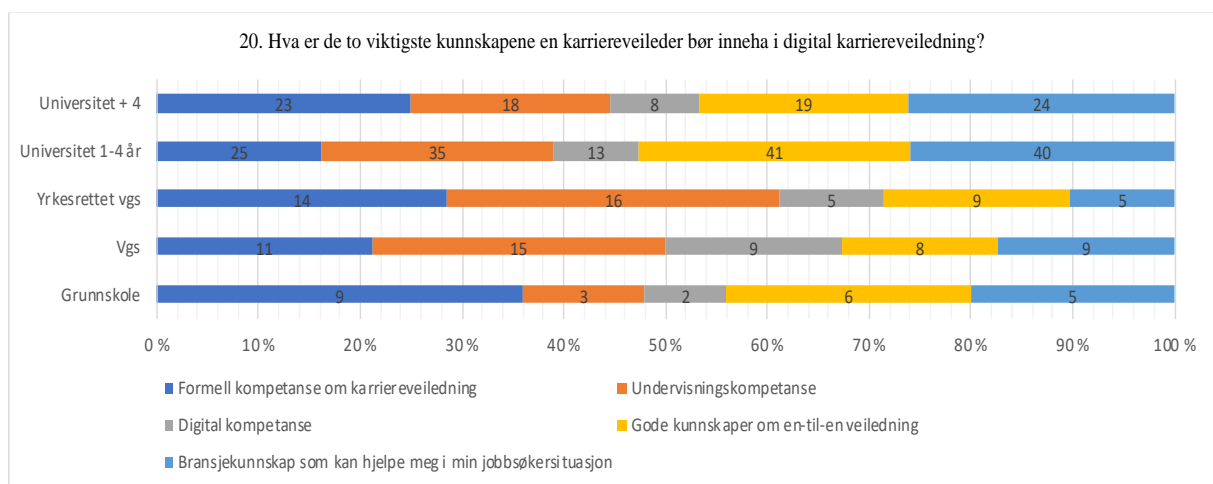
Det er en tendens i datamaterialet som tilsier at digital karriereveiledning vurderes til å passe svært bra for respondenter med høyere utdanning. Man ser av respondenter som vurderer digital karriereveiledning til å passe svært bra, er det markant forskjell på respondenter med mer enn fire års høyere utdanning (28,57%) og respondenter med grunnskole (11,11%). Slås bra og svært bra sammen er det små forskjeller på svarene fordelt på alle kategoriene i utdanningsbakgrunn.

Tabell 5-18: Digitale ferdigheter vs. digital karriereveiledning tilpasset ditt behov



Respondenter som vurderte egne digitale ferdigheter som svært bra synes også i snitt at digital karriereveiledning er svært bra tilpasset eget behov for karriereveiledning (42,35 %).

Tabell 5-19: Kunnskaper en digital karriereveileder bør inneha vs. utdanning



I spørsmålet om hva som er de viktigste kunnskapene en karriereveileder bør inneha i digital karriereveiledning – hvor respondentene måtte «spisse» svarene sine (kun velge to verdier) – er det forskjeller med tanke på utdanningsbakgrunn og valg av kunnskaper. Deltakere med høyere utdanning ønsker i snitt mest hjelp av karriereveiledere som har solid bransjekunnskap. Deltakere med yrkesrettet videregående og videregående synes det er viktigst med karriereveiledere med undervisningskompetanse. Deltakere med grunnskolebakgrunn er de eneste som synes at det er mest vesentlig at karriereveiledere bør ha formell utdanning i karriereveiledning.

### 5.3 Oppsummering av resultater

I en kvantitativ undersøkelse er det tallenes tale som gir retning. Siden jeg ikke vet noe om kompleksiteten bak svarene til respondenten så blir høye og lave tall kvalitetsindikatorer som navigerer arbeidet med å skape mening.

Mønsteret i datamaterialet tilsier at *Digitalt karriereveiledningskurs* er best likt av de respondentene med gode digitale forutsetninger til å nyttiggjøre seg av heldigital karriereveiledning. Samtidig så viser datamaterialet at en stor overvekt av respondentene er positivt innstilt til mange aspekter rundt kurskonseptet, og fleksibilitet er en verdi som gjennomgående blir dratt fram som et kvalitetsaspekt. Fleksibilitet handler mye om å kunne delta der du er. Denne verdien scorer høyest eller nest høyest i spørsmål med flervalgalternativer, men blir mindre markant når respondentene må spisse svarene sine til å velge en eller to verdier som i spørsmålet om hva som er viktigst med tanke på kvalitet i digital karriereveiledning. Selv om det også her har den høyeste svarprosenten. Kvaliteten i digital deltakerportal (Min Utvikling), digitalt undervisningsrom (MS Teams) og formatets læringsdesign er også noe som respondenter scorer nokså høyt. Selv om spørsmål som omhandler bruk og kvalitet

av Min Utvikling har høyest nøytralt prosentvist svar i studien. Digital plenumsundervisning passer godt for et overveiende antall av respondenter og samspill med veiledere og andre deltakere er den mest populære verdien. Det å bli kjent med andre deltakere er den verdien som overveiende blir lagt til grunn når det gjelder å få fram hva som fungerer mindre godt i digital plenumsundervisning. «De svarte skjermene» er åpenbart noe som også deltakere kan oppleve som fremmedgjørende i *Digitalt karriereveiledningskurs*. Dualiteten er merkbar i hva som fungerer godt og mindre godt i digital plenumsundervisning. Hvor begge verdiene som er mest populære tar for seg ulike sider av å samarbeide og bli kjent med andre. Det påfølgende fritekstspørsmålet ga mye og utfyllende svar og kan tolkes dit hen at digital undervisning er et tema som skaper mye engasjement. Det å ha digitale fellessamlinger er en stor del av kursdesignet og en av aktivitetene i kursdesignet som foregår synkront. Respondentene opplevde også god kvalitet i en-til-en samtaler med sin karriereveileder. Deltakere i *Digitalt karriereveiledningskurs* ønsket seg flere samtaler og gjerne med den samme veilederen og helst når de selv trengte en samtale (fleksibilitet).

Den verdien som flest respondenter dro fram som viktig med tanke på kvalitet i kurskonseptet, i tillegg til fleksibilitet, var tilpasset faglig innhold, brukermedvirkning – bli spurt om det du trenger, og søkelys på individuelle samtaler. Den viktigste egenskapen til en digital karriereveileder er å kunne motivere andre. Det som framkommer av datamaterialet i studien er at deltakere på Digitalt karriereveiledningskurs overveiende er fornøyd med kurskonseptet og de forskjellige karriereveiledningsaspektene som ble belyst. Tiden som ble brukt på å svare på spørsmålene (25) varierte fra et minutt og førtito sekunder til nesten to timer, men hvor de aller fleste respondentene brukte mellom tre og ti minutter på undersøkelsen. Det var generelt små avvik på ubesvarte spørsmål.

Et viktig poeng før analysedelen (og opp mot valgt problemstilling) er andelen av respondentene som tidligere ikke hadde erfaring med annen form for karriereveiledning. Tre av ti respondenter hadde ikke annen erfaring med karriereveiledning. Nesten 11 % svarte vet ikke på om digital karriereveiledning bedre, dårligere eller likt som fysisk karriereveiledning. Noe som innvirker på det særegne med *digital* karriereveiledning, og som er nødt til å problematiseres i en konklusjon. 29,4 % synes kurskonseptet fungerte like bra som fysisk veiledning. 76,1 % (som er et omtrentlig og gjennomgående tall med tanke på positiv feedback), opplevde trygghet til å fortsette jobbsøkerprosessen på egen hånd etter å ha gjennomført tre uker med *Digitalt karriereveiledningskurs*. I neste bolk av denne oppgaven skal jeg se nærmere på utvalgte trender i datamaterialet og vurdere dem opp mot andre undersøkelser som omhandler brukeropplevelse av



digitale læringsdesign. Det er det digitale samspillet i form av undervisning og veiledning som jeg kommer til å bruke mest tid på. Karriereveiledning er bare en liten intervensjon i et menneskes liv. «For noen varer veiledningen en time, for andre kanskje fem. Innenfor denne rammen skal karriereveiledningen bidra med noe av betydning for dette menneskes videre framtid» (Gravås & Espolin Gaarder, 2011, s. 133). Prosesskvaliteten i dette samspillet er vitalt for den opplevelsen deltakere har av *Digitalt karriereveilelingskurs*.

## 6 Analyse

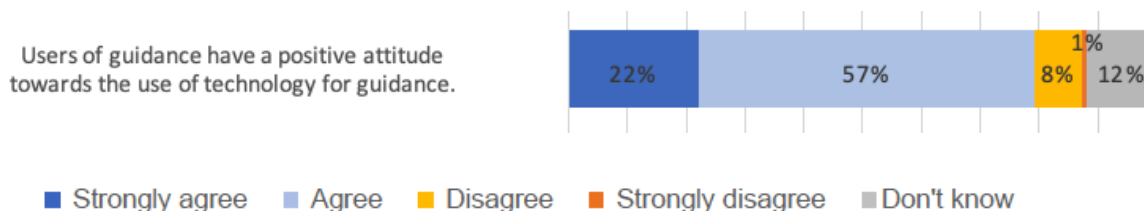
«En statistiker er en mann som med en mengde tall kan forklare hvorfor den forrige statistikken ikke stemte» (ukjent opphav).

### 6.1 Tre undersøkelser

En av de mest tidkrevende aspektene har vært å finne undersøkelser med klar relevans til min studie. Variasjoner rundt digital læring er siden våren 2020 blitt undersøkt fra utallige vinklinger – både innenlands og internasjonalt – og det har tatt tid å sortere ut de som har mest overføringsverdi. Kriteriene mine har vært å finne undersøkelser som foregikk i noenlunde samme tidsrom og som belyser et deltakerperspektiv i digital læring. Først landet jeg på en undersøkelse av *The European Centre for Development of Vocational Training* (Cedefop). Undersøkelsen: *Career guidance policy and practice in the pandemic*, ble gjennomført i månedene juni til august 2020. Rapporten er basert på en felles internasjonal undersøkelse, designet for å gi et øyeblikksbilde av hvordan retningslinjer, systemer og tjenester for karriereveiledning ble tilpasset ved gjennomføring av karriereveiledningsaktiviteter etter 12 mars 2020. I tillegg har jeg valgt ut rapporten: *Et akademisk annerledesår – konsekvenser og håndtering av koronapandemien ved norske universiteter og høyskoler* (2021:9), som er gjennomført av *Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning* (Nifu). Undersøkelsen fant sted fra sommeren 2020 og fram til årsskiftet. 22 000 studenter og 4000 faglig ansatte utgjorde utvalget. Et gjennomgående tema i studien er overgangen til digital undervisning på universiteter og høyskoler etter nedstengningen i 2020. Tredje rapport er *Studiebarometeret 2020* (2021:1), som er en undersøkelse gjennomført av *Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen* (Nokut), i etter 12 mars 2020. Respondentene i denne studien er rundt 30 000 studenter fra 1800 ulike studieprogrammer. Formålet med studiebarometeret er å gi enkel og brukervennlig informasjon om opplevd studiekvalitet på studieprogrammer som tilbys av norske utdanningsinstitusjoner – informasjon som skal bidra til å styrke arbeidet med kvalitetsutvikling i høyere utdanning og gi informasjon om studenters syn på studiekvalitet. De to sistnevnte studiene (Nifu & Nokut) er nasjonale undersøkelser mens den første (Cedefop) er gjennomført internasjonalt med respondenter fra 93 ulike land.

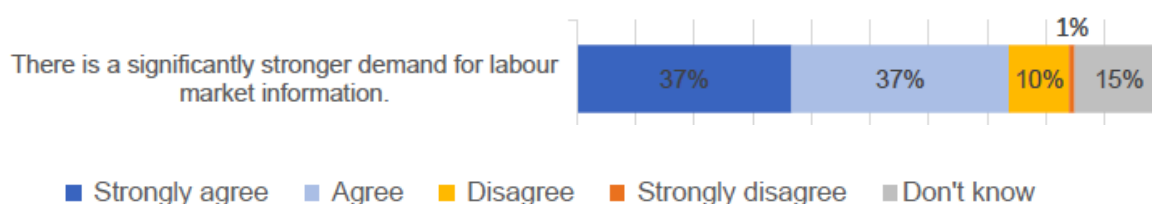
### 6.1.1 Undersøkelse: Career guidance policy and practice in the pandemic (Cedefop)

Tabell 7-1: Deltakerperspektiv på teknologi og karriereveiledning (Cedefop)



79 % av respondentene i undersøkelsen er veldig enig eller enig i at bruken av teknologi i at karriereveiledning oppleves som positiv for brukeren. Teknologi er et omfangsrikt begrep – men det prosentvise antallet stemmer relativt godt med mine funn. 80,5 % av respondentene i min studie synes digital karriereveiledning var tilpasset deres behov for karriereveiledning. Respondentene var også i snitt fornøyd med kvaliteten på digitale undervisningsrom (MS Teams) (81,1 %), og kursets e-læringsplattform (75,2 %). Korrelasjonen mellom verdiene er også påtagelig. Respondentene i de to studiene er overveiende på «agree» og «bra», og i mindre grad på «strongly agree» og «veldig bra». I Cedefop-undersøkelsen er en av tendensene at respondenter med lav utdanning og lav inntekt er underrepresentert og gir inntrykk av å vite lite om mulighetene rundt digital karriereveiledning. Det er også noe jeg har merket meg i egen undersøkelse. Potensielle respondenter med lite utdanning har i større grad valgt å ikke delta i spørreundersøkelsen. Nå er ikke min studie en sosioøkonomisk undersøkelse – men tilfeldig eller ikke så er det en tendens som har fått meg til å undre meg på om det digitale karriereveiledningskonseptet jeg undersøker er mest egnet for deltakere som i større grad er vant til å bruke elementer av digital læring.

Tabell 7-2: Informasjon om muligheter i arbeidsmarkedet

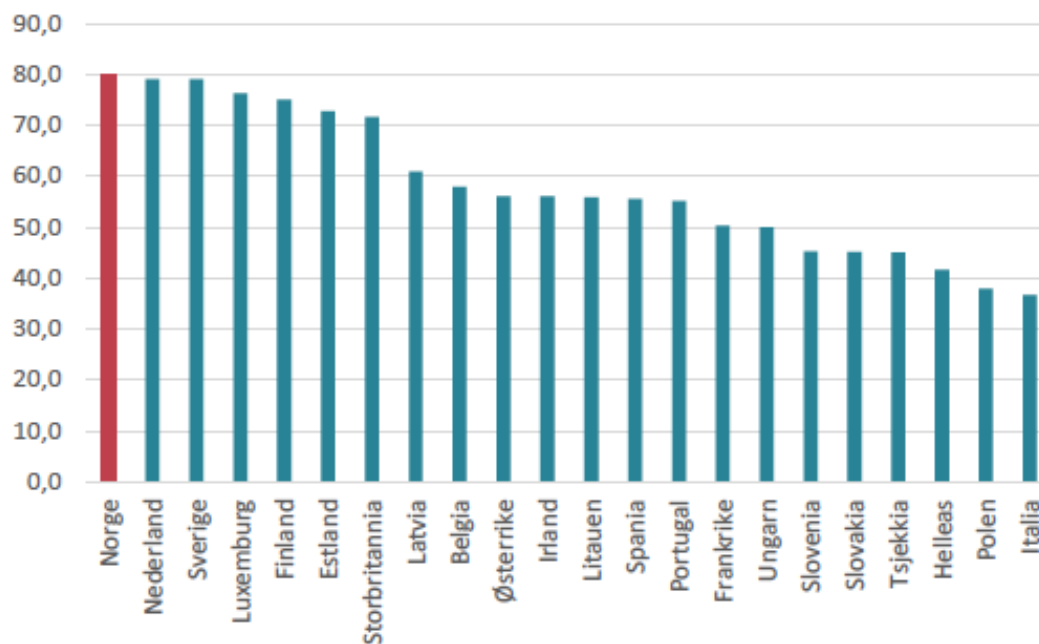


*«Increasing demand for career guidance services was observed worldwide under the Covid-19 pandemic; in particular, demands for labour market information, jobsearch*

*assistance, reskilling opportunities, and education and training opportunities»* (CEDEFOP, 2020, s. 59). I studien er det spørsmålet om karriereinformasjon i form av økt innsikt i arbeidsmarkedet som frembringer flest positive svar blant respondentene. Å ha oversikt over mulighetene i arbeidsmarkedet er en karrierekompetanse som også fremheves blant respondenter i min egen studie. Der resulterer det i den nest høyeste verdien i hvilke kunnskaper i karriereveiledning en karriereveileder bør inneha – og den høyeste blant de med høyere utdanningsbakgrunn.

## 6.1.2 Undersøkelse: Et akademisk annerledesår – konsekvenser og håndtering av koronapandemien ved norske universiteter og høyskoler (Nifu)

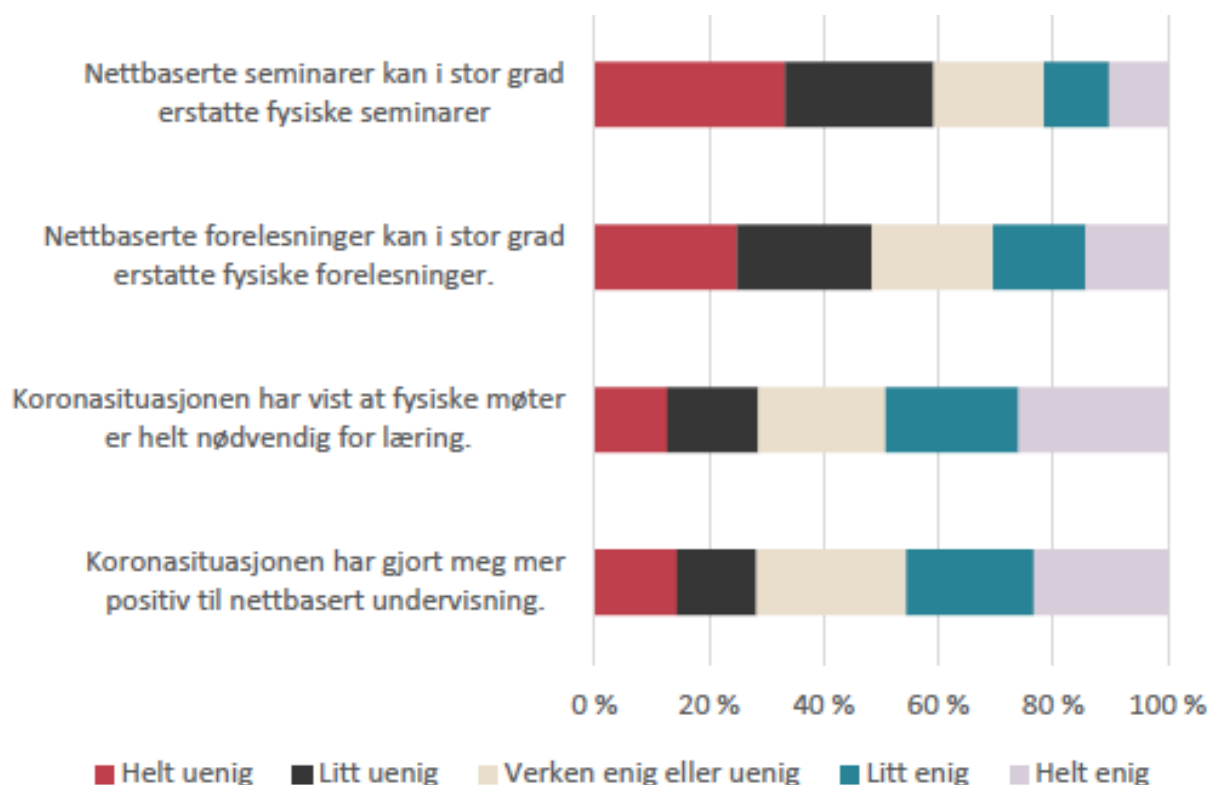
Tabell 7-3: *Andel av befolkningen med diversifisert og kompleks bruk av Internett i 2016. (OECD, Digital Economy Outlook, 2020)*



«En rekke internasjonale sammenlikninger viser at Norge lenge har vært i forkant når det gjelder bruk og utbredelse av IKT og digitale løsninger. Ifølge OECD var det kun Island som hadde en høyere andel jevnlig internettbrukere i befolkningen per april 2020» (Solberg, et al., 2021, s. 21). I rapporten tegnes det et bilde av høy digital kompetanse hos den norske befolkningen. Som jeg har nevnt i innledningen av oppgaven, har digitaliseringen av en rekke gjøremål nærmest vokst seg inn i det moderne samfunnets virkemåte. Digital teknologi er for lengst integrert i nasjonal infrastruktur og samfunnsbærende institusjoner. Som tabellen over viser, så anslår OECD at hele 80 % av den norske befolkningen behersker diversifisert og kompleks bruk av digitale løsninger. Hele 89,2 %

respondentene i studien min vurderer sine egne digitale ferdigheter som bra eller svært bra. Det er en kvalitetsindikator i seg selv at de som skal benytte seg av digital karriereveiledning har gode forutsetninger for å bruke infrastrukturen i et heldigitalt kurskonsept. Det fordrer selvfølgelig også at deltakere har tilgang til datamaskin og internettforbindelse.

Tabell 7-4: Studentenes holdning til nettbasert undervisning i framtiden.

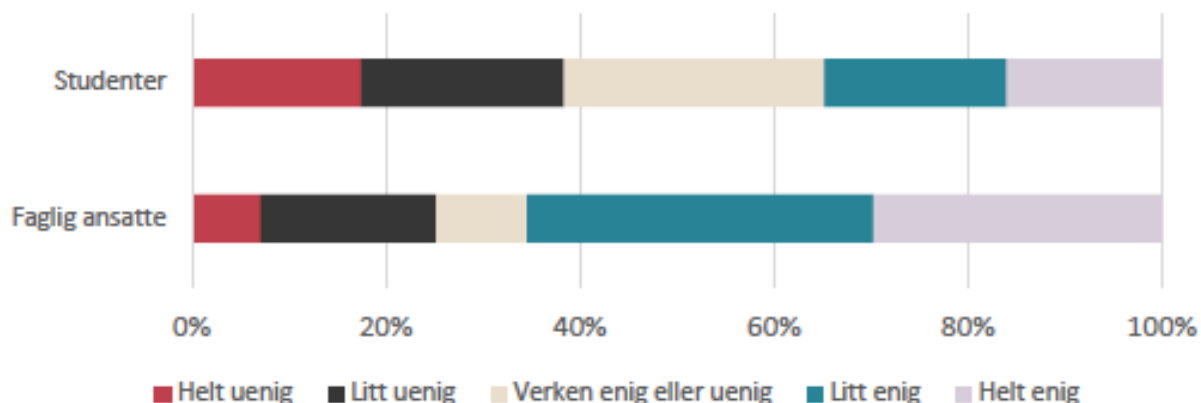


Norske studenter er i snitt langt mindre positive til digital undervisning enn respondentene i min studie. Selv om flere har blitt mer positive, er omtrent halvparten uenig i at nettbaserte forelesninger kan erstatte fysiske forelesninger (49%) eller seminarer (57%). «Dette kan tolkes som at studentene ønsker mer nettbasert undervisning velkommen, men at de også i stor grad ønsker å holde på de tradisjonelle undervisningsformene som brukes i høyere utdanning» (Solberg, et al., 2021, s. 98). En trend i empirien er også at de yngste studentene er mest negative til aspekter rundt digital undervisning. Noe som ikke understøttes i mitt datamateriale, da respondenter i aldersgruppen 25 år og yngre synes digital plenumsundervisning er bra eller svært bra (85,71 %) – som er nesten 10 % høyere enn gjennomsnittet på spørsmålet (76,2 %).

Det er selvfølgelig mange faktorer som kan forklare ulikhetene blant respondentsvarene i studiene. Det skal også nevnes at flere og ikke færre av studentene har blitt mer positive til nettbasert

undervisning grunnet koronapandemien. Et punkt som nevnes i undersøkelsen er at man bør være varsom med å vurdere innslaget av digitale undervisningsformer kun på bakgrunn av den raske og uplanlagte omleggingen som ble gjort under pandemien. «Planlagt digital undervisning skiller seg ofte vesentlig fra den hurtigdigitaliseringen som har preget særlig den første fasen av pandemien» (Solberg, et al., 2021, s. 108). *Digitalt karriereveiledningskurs* er et kurskonsept som er designet for å leve i det digitale. Deltakerne ble ikke overført midtveis fra et fysisk kurs – noe som studenter gjerne opplevde i perioden. Dessuten har et kurs en langt kortere tidshorison enn de aller fleste utdanningsløp. I samme undersøkelse kobles undervisningskvalitet i perioden opp mot digital kompetanse hos underviserne. Én av tre studenter var enig i denne påstanden. Mastergradsstudenter mente i mindre grad at undervisningskvaliteten ble påvirket negativt av omleggingen til det digitale.

Tabell 7-5: Veiledning over nett fungerte godt som alternativ til vanlig veiledning



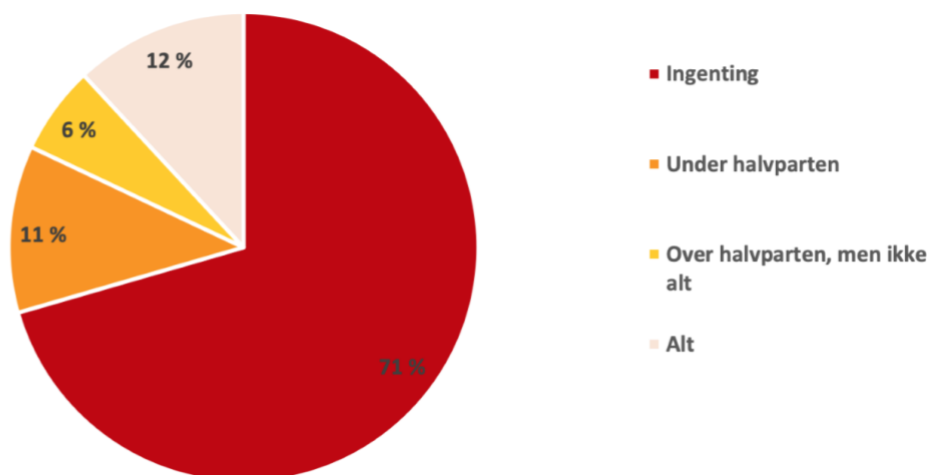
Vedrørende digital veiledning så var flere undervisere enn studenter positivt innstilt. «Dette var et spørsmål der en relativt stor andel av studentene svarte «vet ikke/ikke relevant», mens mange av de ansatte lot være å svare på spørsmålet. Begge må ses som uttrykk for at respondenten ikke hadde veiledning i perioden» (Solberg, et al., 2021, s. 70). I min studie svarte hele 21,6 % av respondentene «nøytral» på spørsmålet som vurderte kvaliteten med veiledere i digitale en-til-en samtaler.

En rød tråd i studien er at det er et fåtall av studenter og undervisere som mener at det nettbaserte opplegget har fungert best mulig. I undersøkelsen sier 55 % av de faglig ansatte at de i framtiden vil ha innslag av digital undervisning, men med hovedvekt på fysiske læringsformer. Kun 1 % ser for seg kun digital undervisning. I så måte ser det ut til at koronasituasjonen har vært en øyeåpner både når det gjelder mulighetene og begrensningene ved digital kommunikasjon. En tendens var at

studentene i tidsrommet brukte noe mer tid på egenarbeid og noe mindre tid på undervisningsaktiviteter.

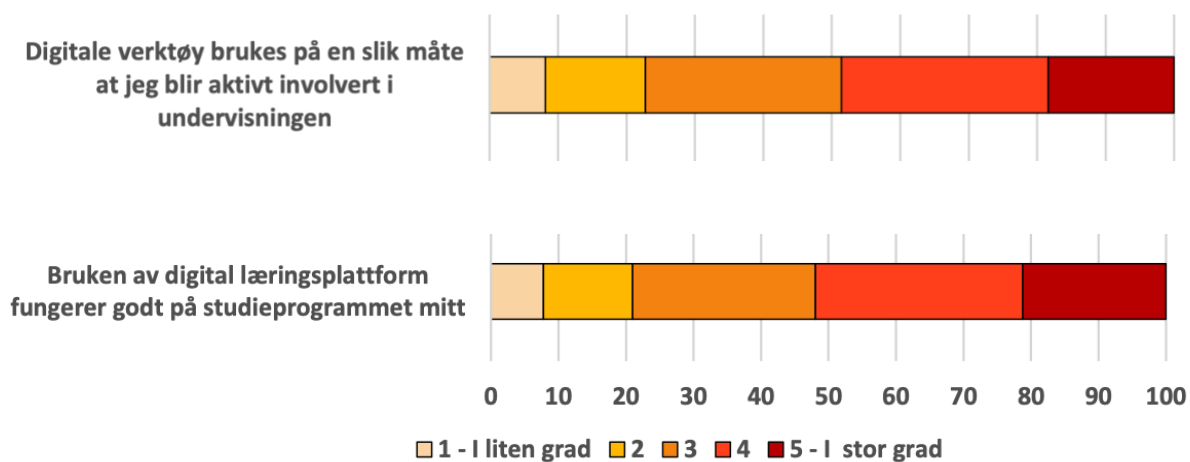
### 6.1.3 Undersøkelse: Studiebarometeret 2020 (Nokut)

Tabell 7-6: Hvor stor andel av undervisningen din foregikk nettbasert før 12 mars 2020?



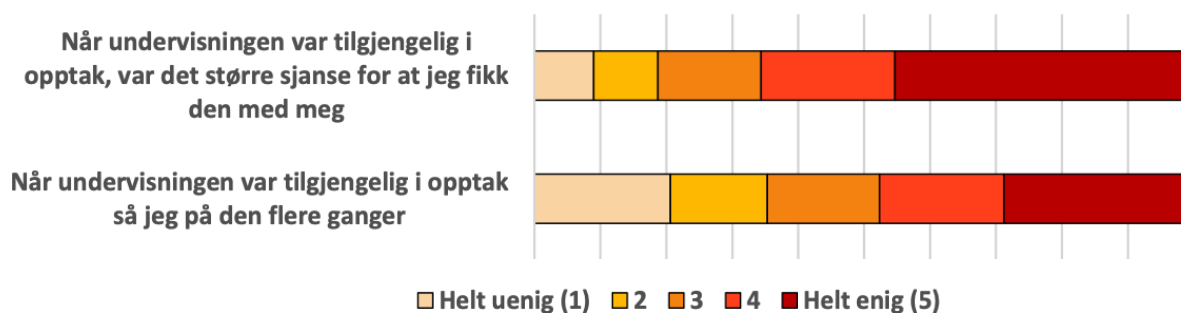
I studiebarometeret 2020 oppgir den klare majoriteten av studentene (71 %) at ingen undervisningsaktiviteter var nettbaserte før 12. mars 2020. Nå er studiebarometeret en temperaturmåler på 30 000 studenter som kommer fra et utall forskjellige studieprogram, men det stemmer godt overens med bildet «befolkningen digital – veiledningen analog», som i stor grad beskriver karriereveiledningspraksisen i Norge før pandemien.

Tabell: 7-7: Spørsmål om digitale verktøy



Blant norske studenter er det et forholdsvis lite mindretall som er svært lite fornøyd med bruken av en digital læringsplattform. Samme studie understøtter igjen at det er høy digital kompetanse blant respondentene. Digitale lærings- og administrasjonsplattformer som eksempelvis *Canvas*, er en del av skolehverdagen for norske elever og studenter. Dette kan tolkes dit hen at digitaliseringsprosessen innen veiledning og utdanning er kommet lenger med tanke på å distribuere læringmateriell digitalt, enn innenfor selve undervisningen og den individuelle veiledningen. I min studie opplevde respondentene i stor grad at kursets læringsplattform var enkel å navigere. Dette var gjennomgående for hele utvalget selv om 30,5 % svarte nøytralt.

Tabell 7-8: *Hvor enig er du i de følgende påstandene om egen deltagelse i undervisningen etter 12. mars og resten av vårsemesteret?*



«Resultatene viser at studentene tydeligvis satt pris på at undervisningen var tilgjengelig i opptak, både fordi det da var større sjanse for at de skulle få den med seg, og fordi de da kunne se opptaket flere ganger» (NOKUT, 2021, s. 79). Resultatene viser også at studenter som deltok mer aktivt når undervisningen var nettbasert, i større grad også foretrakk live-streamet undervisning. Å ha tilgang til forhåndsinnspilte videoer av fagmodulene er en stor del av det arbeidet som er lagt ned i organiseringen av *Digitalt jobbsøkerkurs*. Flexibiliteten både med hensyn til hvordan deltakeren lærer best og repetisjon av innhold i modulene er i tråd med tanken om fleksibel læring. Det er paradoksalt at denne verdien prosentvis fikk minst oppslutning (17,4 %) i spørsmålet som omhandlet kvalitet i digital karriereveiledning i min studie.

Oppsummert så viser studien som tar for seg ulike sider av kvalitet i undervisningen at kun 40 % mener at det ble laget gode opplegg for nettbasert undervisning, og rundt 70 % erfarte at undervisningstilbudet enten ble noe (45 %) eller betydelig (29 %) redusert etter 12. mars. 72 % var også enige i påstanden «jeg ville ha lært mer hvis jeg kunne ha vært fysisk til stede på lærestedet».



Den siste påstanden oppsummerer greit de nasjonale studentundersøkelsene. Og det synes for meg som om deltakerperspektivet som omhandler «sjokkdigitalisering» av undervisningen i utdanningssektoren og opplevelsen av å delta på et heldigitalt kurskonsept, gir en god del nyttig informasjon. I sum er respondentene som vurderer karriereveiledning mer positive til digitaliseringen enn studenter fra høyskoler og universiteter. Hvis formålet er å måle opplevd kvalitet, så er kvantitativ metode et godt verktøy for dette. Brukermedvirkning er et nyttig verktøy i slikt arbeid, og det er til syvende og sist deltakeren som vurderer kvaliteten basert på egen opplevelse. Å få tilgang til mange respondenter gir en generell oversikt over hva som fungerer og hva som fungerer mindre bra. Det er igjen viktig å presisere at det er nyanser som ikke synes i slike målinger. Rie Thomsen (2012) belyser at å måle kvaliteten i møtet mellom deltaker og veileder er en utfordring, som rekker ut over målinger og registreringer. Hun skriver samtidig at det er naturlig at brukerne deltar i kvalitetsarbeidet, så det skapes grunnlag for brukerdrevet videreutvikling. Det er en tanke jeg følger og som har vært en bærebjelke i arbeidet med å danne et bilde av hva som oppleves som kvalitet i digital karriereveiledning.

Samspill mellom veileder og deltaker er en viktig del av enhver form for karriereveiledning. I et gruppetiltak som *Digitalt karriereveiledningskurs* er dette samspillet kanskje aller viktigst med tanke på opplevd kvalitet. Respondentene fremhever dette som den høyeste verdien – i tillegg til fleksibilitet – i spørsmål som tar for seg kvalitet i kurskonseptet og digital plenumsundervisning (6 og 8). «*Digital undervisning skjer via et filter – internett er et filter – på pulten min står en tom dorull og jeg sammenligner den med dette filteret – ser jeg gjennom den så ser jeg mye mindre. Det innebærer at jeg må snakke tydeligere – høyere – være nøye på hva jeg sender gjennom et slikt filter. Digitalundervisning er et krevende filter*» (Cahill & Sævarsdottir, 2021, 4:30). Å få til gode digitale klasserom er en kvalitetsindikator som det brukes mye tid på i alle undersøkelsene. Det er et grunnleggende menneskelig behov å bli sett og anerkjent, involvert og tatt på alvor – og grunnmuren i relasjonsbygging i undervisning og veiledning. Prosesskvalitet viser i stor utstrekning til det pedagogiske interne arbeidet i kurskonseptet. Skal kurset fungere godt, må prosesser og relasjoner fungere bra. Selv om flertallet av utvalget generelt er godt fornøyd med *Digitalt karriereveiledningskurs*, så viser flipside- og fritekstspørsmål at synkrone læringsaktiviteter i samspill med andre både er engasjerende og frustrerende. Et utviklingsarbeid i digital karriereveiledning vil naturlig være å forske på digital relasjonsbygging og digital gruppedynamikk. En medvirkende årsak til at omleggingen til heldigital undervisning gikk såpass bra i Norge er også tilgangen til gode delingsarenaer. Allerede 12 mars 2020 ble facebook-gruppen – *Pålogga* – opprettet. I løpet av noen dager og uker vokste gruppa til 90 000 medlemmer fra undervisnings- og veiledningssektoren. Her ble det delt og kommentert angående temaer som digital relasjonsbygging,

didaktiske grep og alt annet som dreide seg rundt digitalisering av læring. Å måle kvalitet og digitalt samspill handler mye om å ta til seg læring og lære bort – både i gjennomføringen av kurset og i konseptuell fagutvikling.

## Resultatkvalitet

Antall deltakere på *Digitalt karriereveiledningskurs* som i løpet av tre måneder etter kursoppstart lyktes i å finne seg nytt arbeid, er det jeg bruker som empiri på for å måle resultatkvalitet.

Resultatoversikten er laget av NAVs statistikkteam og tar for seg jobbtall høsten 2019 versus 2020. Tallene fra 2019 viser deltakere på fysiske gruppebaserte karriereveiledningskurs i Oslo og tallene for 2020 måler deltakere fra Oslo som har gjennomført *Digitalt karriereveiledningskurs*. Deltakerne i statistikken fra 2019 og 2020 er delt opp etter utdanningsbakgrunn.

Tabell 7.9 Antall deltakere med grunnskole/Vgs. som er kommet i jobb høst 2019 (Kilde, Nav)

| Standard måltall |                                     | Ved kursslutt * | 6 uker * | 12 uker * | Totalt |
|------------------|-------------------------------------|-----------------|----------|-----------|--------|
| 31,3 %           |                                     | 38,9 %          | 36,0 %   | 36,0 %    | 36,0 % |
| 9,1 %            | Fast jobb (50-100%)                 | 10,8 %          | 10,5 %   | 10,5 %    | 10,5 % |
| 2,0 %            | Vikariat > 3 mnd (50-100%)          | 5,1 %           | 2,3 %    | 2,3 %     | 2,3 %  |
| 5,1 %            | Tilkallingsbasert (50-100%)         | 6,4 %           | 5,8 %    | 5,8 %     | 5,8 %  |
| 5,1 %            | Vikariat < 3 mnd (50-100%)          | 5,1 %           | 5,8 %    | 5,8 %     | 5,8 %  |
| 0,0 %            | Uspesifisert (50-100%)              | 0,0 %           | 0,0 %    | 0,0 %     | 0,0 %  |
| 0,0 %            | Selvstendig (50-100%)               | 0,0 %           | 0,0 %    | 0,0 %     | 0,0 %  |
| 10,1 %           | Deltid <50% (alle ansettelsesform.) | 11,5 %          | 11,6 %   |           | 11,6 % |

Tabell 7.10 Antall deltakere med grunnskole/Vgs. som er kommet i jobb høst 2020 (Kilde, Nav)

| Standard måltall |                                     | Ved kursslutt * | 6 uker * | 12 uker * | Totalt |
|------------------|-------------------------------------|-----------------|----------|-----------|--------|
| 28,2 %           |                                     | 26,2 %          | 30,9 %   | 30,9 %    | 30,9 % |
| 6,6 %            | Fast jobb (50-100%)                 | 6,1 %           | 7,3 %    | 7,3 %     | 7,3 %  |
| 5,0 %            | Vikariat > 3 mnd (50-100%)          | 4,2 %           | 5,5 %    | 5,5 %     | 5,5 %  |
| 2,2 %            | Tilkallingsbasert (50-100%)         | 1,9 %           | 2,4 %    | 2,4 %     | 2,4 %  |
| 2,8 %            | Vikariat < 3 mnd (50-100%)          | 1,9 %           | 3,0 %    | 3,0 %     | 3,0 %  |
| 0,0 %            | Uspesifisert (50-100%)              | 0,0 %           | 0,0 %    | 0,0 %     | 0,0 %  |
| 0,0 %            | Selvstendig (50-100%)               | 0,0 %           | 0,0 %    | 0,0 %     | 0,0 %  |
| 11,6 %           | Deltid <50% (alle ansettelsesform.) | 12,1 %          | 12,7 %   |           | 12,7 % |

Deltakere med utdanningsbakgrunn fra grunnskole eller fullført videregående skole – som hadde gjennomført et karriereveiledningskurs – hadde en markant nedgang i sysselsetningen i 2020 (tabell

7-10). Tre måneder etter å ha fått karriereveiledning er den prosentvise nedgangen på 5,1 % (36 % / 30,9 %). Det var for øvrig dobbelt så mange deltakere i statistikken fra 2020.

Tabell 7.11 Antall deltakere med høyere utdanning som er kommet i jobb høst 2020 (Kilde, Nav)

| Standard måltall |                                     | Ved kursslutt * | 6 uker * | 12 uker * | Totalt |
|------------------|-------------------------------------|-----------------|----------|-----------|--------|
| 34,5 %           |                                     | 31,2 %          | 37,1 %   | 37,1 %    | 37,1 % |
| 8,8 %            | Fast jobb (50-100%)                 | 8,3 %           | 9,5 %    | 9,5 %     | 9,5 %  |
| 10,6 %           | Vikariat > 3 mnd (50-100%)          | 7,0 %           | 11,4 %   | 11,4 %    | 11,4 % |
| 1,8 %            | Tilkallingsbasert (50-100%)         | 0,6 %           | 1,9 %    | 1,9 %     | 1,9 %  |
| 2,7 %            | Vikariat < 3 mnd (50-100%)          | 1,9 %           | 2,9 %    | 2,9 %     | 2,9 %  |
| 0,0 %            | Uspesifisert (50-100%)              | 0,0 %           | 0,0 %    | 0,0 %     | 0,0 %  |
| 0,0 %            | Selvstendig (50-100%)               | 0,0 %           | 0,0 %    | 0,0 %     | 0,0 %  |
| 10,6 %           | Deltid <50% (alle ansettelsesform.) | 13,4 %          | 11,4 %   |           | 11,4 % |

Tabell 7.12 Antall deltakere med høyere utdanning som er kommet i jobb høst 2019 (Kilde, Nav)

| Standard måltall |                                     | Ved kursslutt * | 6 uker * | 12 uker * | Totalt |
|------------------|-------------------------------------|-----------------|----------|-----------|--------|
| 33,9 %           |                                     | 34,5 %          | 34,5 %   | 34,5 %    | 34,5 % |
| 1,7 %            | Fast jobb (50-100%)                 | 7,8 %           | 1,7 %    | 1,7 %     | 1,7 %  |
| 10,2 %           | Vikariat > 3 mnd (50-100%)          | 6,9 %           | 10,3 %   | 10,3 %    | 10,3 % |
| 0,0 %            | Tilkallingsbasert (50-100%)         | 0,0 %           | 0,0 %    | 0,0 %     | 0,0 %  |
| 3,4 %            | Vikariat < 3 mnd (50-100%)          | 2,6 %           | 3,4 %    | 3,4 %     | 3,4 %  |
| 0,0 %            | Uspesifisert (50-100%)              | 0,0 %           | 0,0 %    | 0,0 %     | 0,0 %  |
| 1,7 %            | Selvstendig (50-100%)               | 2,6 %           | 1,7 %    | 1,7 %     | 1,7 %  |
| 16,9 %           | Deltid <50% (alle ansettelsesform.) | 14,7 %          | 17,2 %   |           | 17,2 % |

I motsetning til deltakere med lavere utdanningsbakgrunn så opplevde deltakere med høyere utdanning en prosentvis opptur i arbeidsmarkedet i 2020. Totalt viser statistikken at 37,1 % av deltakerne i 2020 (tabell 7.11) hadde kommet seg i arbeid innen tre måneder etter å ha deltatt i *Digitalt karriereveiledningskurs*. 34,5 % av deltakerne i fysiske kurs i 2019 (tabell 7.11) kom i betalt arbeid etter samme målepunkter. Det var rundt 50 % flere deltakere som ble målt i 2020 enn i 2019.

Nedgangen i sysselsetningstallene i 2020 harmonerer med den tiden målingen ble gjennomført. I store deler av perioden var det færre utlyste stillinger enn i 2019. I tillegg var hele bransjer rammet av nedstengningen. I desember 2020 ble deler av arbeidsmarkedet stengt ned i Oslo-regionen. Dette gjaldt særlig handels- og tjenestenæringen, reiselivsnæringen og kultursektoren. Det som er

oppsiktsvekkende er at deltakere med høyere utdanningsbakgrunn hadde en økning i sysselsettingstall i samme periode. Nå er det ikke seismiske forskjeller, men disse deltakerne hadde i mange henseender de samme utfordringene med et delvis nedstengt arbeidsmarked som deltakere med lavere utdanningsbakgrunn. Med tanke på resultat kvalitet så følger jobbtallene andre kvalitetsindikatorer i egen undersøkelse. Det er en tendens til at deltakere med høyere utdanning og gode digitale ferdigheter i snitt vurderte kurskonseptet som bedre enn andre. En tendens som følges opp i sysselsettingstallene i samme tidsperiode.

## 7 Konklusjon

Noe som preger undersøkelsen til en viss grad, er at en betydelig andel av respondentene ikke har annen erfaring med karriereveiledning enn *Digitalt karriereveiledningskurs*. Det gjør det vanskeligere å skille om funnene i studien handler om opplevelsen av å få tilgang til karriereveiledning mer enn det digitale kanvaset. Deltakere / respondentene i undersøkelsen viser i stor grad til positive opplevelser knyttet til *Digitalt karriereveiledningskurs*. Kvalitet er et vanskelig begrep å generalisere, men i studien har jeg forsøkt å få noe innsikt i hva som vurderes som kvalitet gjennom å tallfeste variablene. Tallmessig vurderer deltakere på *Digitalt karriereveiledningskurs* i snitt kvaliteten på kurskonseptet som bra. Man skal være forsiktig med å legge alt for mye vekt på en undersøkelse da det kan være at de mest fornøyde deltakerne er de som har svart. Deltakere med høy utdanning er overrepresentert i utvalget og deltakere med grunnskole er underrepresentert. Deltakere med høy utdanning og med gode digitale ferdigheter er også i snitt mer fornøyde med kvaliteten i kurset enn andre deltakere. I så måte kan homogene grupper også være en tilpasning som gir deltakerne økt opplevelse av kvalitet. Heterogene grupper med hyppigere innslag av ulike digitale og språkferdigheter, er en utfordring som forsterkes i det heldigitale. Her opplever jeg et gryende digitalt klasseskille – hvor digital karriereveiledning muligens passer aller best for de med best digital forståelse og omstillingsevne. Det som skiller seg ut spesielt som populære svarsalternativer i respondentsvarene er verdier rundt synkrone samhandlingsaktiviteter og spesielt knyttet opp mot digital undervisning. Likevel ville nok samhandlingsaktiviteter sikkert også scoret høyt hvis undersøkelsen hadde vært knyttet opp mot et fysisk karriereveiledningskonsept. Det som skiller seg mest ut og som utmerker seg i alle spørsmål det er representert, er verdien av fleksibilitet. Fleksibilitet – å delta der du er – å delta hjemmefra – ha tilgang til asynkrone læringsaktiviteter, gir en fleksibilitet som skiller seg fra mer tradisjonell tilnærming til kommunikasjon og læring. Det er tydelig en dimensjon med *Digitalt karriereveiledningskurs* som oppleves som kvalitet blant respondentene.

Denne studien er et lite bidrag for å se på hva som er kvalitet i digital karriereveiledning. Når karriereveiledning skal blandes med piksler og skjermer så håper jeg veien framover vil handle mye om å lære om det som er distinkt og som gir god kvalitet for formatet, og at heldigital karriereveiledning ikke blir tuftet som et rimelig universalmiddel. I så måte avslutter jeg med et utvalgt perspektiv fra Kari Olstad som er seniorrådgiver for fleksibel utdanning på nett: «*Det handler om å velge riktig løsning til riktig behov – litt som et brannslukningsapparat jeg har et*

*hjemme – og det er jeg forberedt til å bruke for å slukke en brann – men hvis jeg skal pynte til jul og ha litt sånn hyggelig snøstemning – så går jeg på hobbybutikken og kjøper en sprayboks med kunstig snø – for det er ikke likegyldig hvilket hvitt pulver jeg slenger rundt meg» (Cahill & Sævarsdottir, 2021, 6:45).*

## 8 Oversikt over tabeller og bilder

Tabell 3-1 Utdanningsbakgrunn og antall vs. Prosentvis respondentsvar

Bilde 4-1 Deltakerportal (Min Utvikling)

Bilde 4-2 Verktøykasse for deltakere (Min Utvikling)

Bilde 4-3 Digital timeplan for deltakere (Min Utvikling)

Bilde 4-4 Fagmoduler for deltakere (Min Utvikling)

Tabell 5-1 Kjennetegn ved respondentene

Tabell 5-2 Kjønn og utdanning

Tabell 5-3 Kjønn og alder

Tabell 5-4 Om deg og ditt møte med digital karriereveiledning (del 1)

Tabell 5-5 Om digital plenumsundervisning

Tabell 5-6 Om digitale en-til-en samtaler

Tabell 5-7 Teknologi brukt i digital karriereveiledning

Tabell 5-8 Hva synes du er viktigst med tanke på kvalitet i digital karriereveiledning?

Tabell 5-9 Hva er de viktigste kunnskapene en karriereveileder bør inneha i digital karriereveiledning?

Tabell 5-10 Hva er de viktigste egenskapene en karriereveileder bør inneha i digital karriereveiledning?

Tabell 5-11 Om deg og ditt møte med digital karriereveiledning (del 2)

Tabell 5-12 I hvilken grad synes du digital karriereveiledning er tilpasset ditt behov vs. Kjønn

Tabell 5-13 Synes du digital karriereveiledning fungerer bedre, dårligere eller likt vs. Kjønn

Tabell 5-14 Hvor trygg føler du deg på å fortsette jobbsøkerprosessen på egen hånd vs. Kjønn

Tabell 5-15 Digitale ferdigheter vs. Kjønn

Tabell 5-16 Utdannelse vs. Kjønn

Tabell 5-17 Synes du digital karriereveiledning fungerer bedre, dårligere eller likt vs. Utdannelse

Tabell 5-18 Digitale ferdigheter vs. digital karriereveiledning tilpasset ditt behov

Tabell 5-19 Kunnskaper en digital karriereveileder bør inneha vs. Utdannelse

Tabell 7-1 Deltakerperspektiv på teknologi og karriereveiledning (Cedefop)

Tabell 7-2 Informasjon om muligheter i arbeidsmarkedet

Tabell 7-3 Andel av befolkningen med diversifisert og kompleks bruk av Internett i 2016. (OECD, Digital Economy Outlook, 2020)

Tabell 7-4 Studentenes holdning til nettbasert undervisning i framtiden.

Tabell 7-5 Veiledning over nett fungerte godt som alternativ til vanlig veiledning

Tabell 7-6: Hvor stor andel av undervisningen din foregikk nettbasert før 12 mars 2020?

Tabell: 7-7: Spørsmål om digitale verktøy

Tabell 7-8: Hvor enig er du i de følgende påstandene om egen deltagelse i undervisningen etter 12. mars og resten av våsemesteret?

Tabell 7.9 Antall deltakere med grunnskole/Vgs. som er kommet i jobb høst 2019 (Kilde, Nav)

Tabell 7.10 Antall deltakere med grunnskole/Vgs. som er kommet i jobb høst 2020 (Kilde, Nav)

Tabell 7.11 Antall deltakere med høyere utdanning som er kommet i jobb høst 2020 (Kilde, Nav)

Tabell 7.12 Antall deltakere med høyere utdanning som er kommet i jobb høst 2019 (Kilde, Nav)



## **9 Oversikt over vedlegg**

Vedlegg 1: Spørreskjema – Digital karriereveiledning – Nettskjema

## 10 Litteraturliste

- Arbeids- og Velferdsetaten. (2020, August). Bilag 1 - Kravspesifikasjoner. Oslo: Arbeids- og velferdsetaten.
- Bakke, G. E., Engh, L., Espolin Gaarder, I., Gravås, T., Hagaseth Haug, E., Holm-Nordhagen, A., . . . Thomsen, R. (2020). *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Presentasjon av områdene kompetansestandarder, karrierekompetanse og etikk*. Oslo: Kompetanse Norge.
- Bastiansen, H. G. (2019). *morgenbladet.no*. Hentet fra 30 år med World Wide Web: <https://www.morgenbladet.no/portal/2019/07/24/30-ar-med-world-wide-web/>
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Berners-Lee, T. (1999). *Weaving the web. The Original Design and Ultimate Destiny of the World Wide Web*. New York: Harper Business.
- Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2021). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Fransisco: Pfeiffer.
- Buland, T. M. (2011). *På vei mot framtida – men i ulik fart? Sluttrapport fra evaluering av skolens rådgiving*. Trondheim: SINTEF.
- Cahill, C., & Sævarsdottir, M. (2021, 1 14). Unmuta (Audio Podcast). *Episode: Sjumilssteget og den digitale transformasjonen*. Lingu. Hentet fra <https://lingu.no/unmuta?wchannelid=2lbnkijjatn&wmediaid=etyqtjhng7>
- Cahill, C., & Sævarsdottir, M. (2021, 2 25). Unmuta (Audio Podcast). *Episode: Festen, improvisasjonskompetanse i det digitale klasserommet*. Lingu. Hentet fra <https://lingu.no/unmuta?wchannelid=2lbnkijjatn&wmediaid=z50176hwua>
- CEDEFOP. (2020). *Career guidance policy and practice in the pandemic: results of a joint international survey –June to August 2020*. Luxemburg: Publications Office of the European union.
- Curtis J. Bonk, C. R. (2012). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Fransisco: Pfeiffer.
- Fossland, T. (2015). *Digitale læringsformer i høyere utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gravås, T. F., & Espolin Gaarder, I. (2011). *Karriereveiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grønmo, S. (2021, 11 7). *snl.no*. Hentet fra [snl.no/kvantitativ\\_metode](https://snl.no/kvantitativ_metode): [https://snl.no/kvantitativ\\_metode](https://snl.no/kvantitativ_metode)

- Groven, H., & Mathisen, M. (2018). Digital akriereveiledning i Norge: Brukere på nett, veiledere på kontor. I R. Kjærgård, & P. Plant, *Karriereveiledning for individ og samfunn* (ss. 112-138). Oslo: Gyldendal.
- Gundersen, d., & Halbo, L. (2018, 05 28). *snl.no*. Hentet fra kvalitet: <https://snl.no/kvalitet>
- Harsvik, T., & Skulberg, H. (2012). *Utdanningsforbundet.no*. Hentet fra Kvalitetsbegrepet i norsk utdanning. Hva dreier det seg egentlig om?: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2012/kvalitetsbegrepet-i-norsk-utdanning.-hva-dreier-det-seg-egentlig-om-temanotat-32012/>
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning - Hva, hvorfor, hvordan, for hvem og hvor?* Bergen: Fagbokforlaget.
- Hooley, T., Sheperd, C., & Dodd, V. (2015). Get yourself connected: conceptualising the role of digital technologies in Norwegian career guidance. Derby: International centre for guidance studies.
- Johannessen, A., Tuft, P., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskaplig metode*. Oslo: Abstrakt.
- Karriereveiledning i en digital verden – delrapport fra Karriereveiledningsutvalget*. (2015, 10 15). Hentet fra regjeringen.no: [https://www.regjeringen.no/contentassets/40dc22198ce4436898e7f7471c701563/delrapport\\_karriereveiledning.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/40dc22198ce4436898e7f7471c701563/delrapport_karriereveiledning.pdf)
- Kversøy, K. S., & Hartviksen, M. (2018). *Samarbeid og konflikt - to sider av samme sak*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskaplig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Melgård, M., Oterholm, G., & Gjerstad, T. (2020, 03 12). Nå stenger Norge ned – dette er regjeringens krisetiltak. *Dagens Næringsliv*.
- Murberg, T. A. (2012). *Kvantitativ metode (Audio Podcast)*. Universitetet i Stavanger. Hentet fra <https://nettop.guru/wordpress/kvantitativ-metode/>
- NOKUT. (2021). *nokut.no*. Hentet fra NOKUT 2021:1 Studiebarometeret 2020 – Hovedtendenser: [https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2022/hoyere-utdanning/studiebarometeret-2021\\_hovedtendenser\\_1-2022.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2022/hoyere-utdanning/studiebarometeret-2021_hovedtendenser_1-2022.pdf)
- NOU 2012:6. (2012). *Arbeidsrettede tiltak*. Oslo: Departementenes servicesenter Informasjonsforvaltning.
- NOU 2012:6. (2012). *Arbeidsrettede tiltak*. Oslo: Departementenes servicesenter Informasjonsforvaltning.

- NOU 2016:7. (2016). *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning.
- NOU 2020:13. (2020). *Private aktører i velferdsstaten Velferdstjenesteutvalgets delutredning I og II om offentlig finansierte velferdstjenester*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon .
- Nyeng, F. (2018). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskaplig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Saint-Exupery, A. d. (2010). *Den lille prinsen*. Oslo: Aschehoug.
- Søgnen, A., Seim, A., Natvig Andreassen, S., Fosslund, S., Grøndahl, S., Holden, I., . . . Karlsen, R. (2002, Oktober 5). *regjeringen.no*. Hentet fra NOU 2002: 10 Førsteklasses fra første klasse — Forslag til rammeverk for et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem av norsk grunnopplæring: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2002-10/id145378/>
- Solberg, E., Hovdhaugen, E., Gulbrandsen, M., Scordato, L., Svartefoss, S. M., & Eide, T. (2021). *NIFU Rapport 2021:9 Et akademisk annerledesår Konsekvenser og håndtering av koronapandemien ved norske universiteter og høyskoler*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Thomsen, R. (2012). *Vejledning i fællesskaber - karrierevejledning fra et deltakerperspektiv*. Danmark: Schultz.
- Thurén, T. (2018). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Torp, I. S. (2019). *forskningsetikk.no*. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>
- Universitetet i Oslo. (2022). *Nettskjema*. Hentet fra <https://nettskjema.no>
- Vågang, S., Eriksen, H., Markussen, S., pedersen, N., Stene, E., & Sæther, I. (2014, September 15). *Brukernes møte med NAV. Delrapport fra ekspertgruppa som gjennomgår Nav*. Hentet fra [regjeringen.no: http://bit.ly/nav\\_gjennomgang2014](http://bit.ly/nav_gjennomgang2014)