

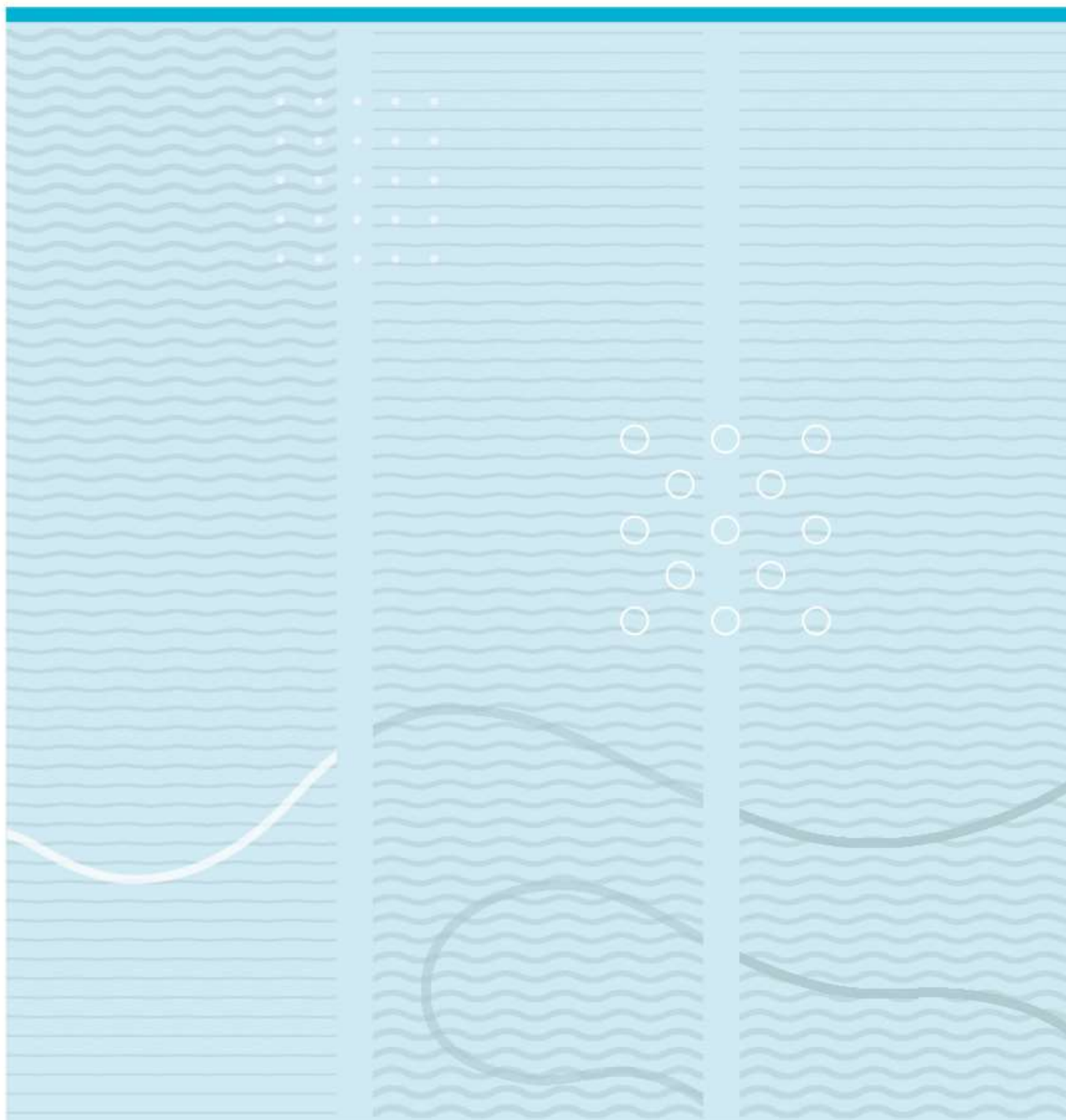


Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts,- og  
utdanningsvitenskap  
Mastergradsavhandling  
Studieprogram: Master i pedagogikk;  
Spesialpedagogikk- andre læringsarenaer  
og velferdstjenester  
**Vår 2022**

Bente Sæth Berntsen

## **Digital karriereveiledning -**

Sett fra en karriereveileders perspektiv.





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

<http://www.usn.no>

© 2022 Bente Sæth Berntsen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

# Sammendrag

Denne masteroppgaven omhandler digital karriereveiledning sett opp mot sårbare unge voksne som ikke har fullført videregående skole. Hensikten er å belyse hvilke muligheter den nye nasjonale digitale karriereveiledningen som ble lansert i 2020 gir inn i arbeidet for å få ned skolefrafallet i videregående skole.

Hovedproblemstillingen for oppgave er: *Hvordan erfarer karriereveiledere digital karriereveiledning av sårbare unge voksne uten fullført videregående skole?*

I tillegg vil oppgaven ha to underproblemstillinger for å konkretisere forskningen videre:

*1. Hvilke muligheter vurderer karriereveiledere at digital karriereveiledning kan ha for sårbare unge voksne som har falt fra videregående skole?*

*2. Hvilken kompetanse mener karriereveiledere er viktig for å kunne utføre en god veiledning av sårbare unge gjennom digital karriereveiledning?*

Studien er en kvalitativ studie som tar for seg perspektivet til karriereveilederne. Prosjektet er godkjent av Norsk Senter for forskningsdata (NSD). Det er gjennomført dybdeintervju av 5 karriereveiledere. Videre er det gjennomført tematisk analyse av transkriberingen av intervjuene.

I studien kommer det fram at det er mange fordeler med den digitale karriereveiledningstjenesten opp mot målgruppa, men det er også begrensninger i denne tjenesten som fører til at det kan være utfordrende å klare å ivareta denne heterogene gruppen gjennom digital karriereveiledning.

## Abstract

This master's thesis is about digital career guidance for young adults who have not yet completed upper secondary school. The purpose is to explore the opportunities the new national digital career guidance that was launched in 2020 offers in the work to reduce school drop-out in upper secondary school.

The main issue for the thesis is: *How do career counselors experience digital career guidance of young adults without completing upper secondary school?*

In addition, the thesis will have two sub-issues to further concretize the research:

- 1. What kind of opportunities do career counselors consider that digital career counseling can have for young adults who have dropped out of upper secondary school?*
- 2. What competence do career counselors think is important in order to be able to carry out a good follow-up of vulnerable young people through digital career counseling?*

The study is a qualitative study that addresses the perspective of the career counselors. The project has been approved by the Norwegian Center for Research Data (NSD). Interviews of 5 career counselors has been conducted. Furthermore, a thematic analysis of the transcriptions of the interviews has been carried out.

The study shows that there are many advantages of the digital career guidance service towards the this group, but there are also limitations in the digital career guidance which means that it can be challenging to be able to take care of this heterogenous group in the best possible way.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>2</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>3</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>4</b>
<b>Forord</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	7
1.2 Avgrensning og begrepsavklaring.....	9
1.3 Problemstilling og hensikt med studien .....	10
1.4 Oppgavens oppbygging .....	11
<b>2 Teori</b> .....	<b>12</b>
2.1 Karriereveiledning .....	12
2.2 Teoretisk rammeverk innen karriereveiledning .....	15
2.3 Kompetanseområder hos en karriereveileder .....	19
2.4 Skolefracfall i Videregående skole i Norge .....	22
<b>3 Forskningsmetode</b> .....	<b>27</b>
3.1 Metodisk rammeverk .....	27
3.2 Valg av forskningsdesign .....	28
3.2.1 Det kvalitative forskningsintervjuet.....	28
3.2.2 Semistrukturert intervju .....	29
3.2.3 Intervjuguide.....	30
3.2.4 Pilotintervju .....	32
3.2.5 Utvalg av informanter .....	33
3.3 Gjennomføring av intervjuene .....	34
3.4 Transkribering .....	35
3.5 Analyse .....	36
3.6 Forskningens kvalitet.....	38
3.7 Etske refleksjoner .....	40
3.7.1 Forskerrollen og forforståelse.....	40
3.7.2 Informert samtykke .....	41
3.7.3 Konfidensialitet og personvern.....	42
<b>4 Resultater</b> .....	<b>43</b>

4.1	Muligheter digital karriereveiledning har for sårbare unge som har falt fra videregående skole .....	43
4.1.1	Unge som brukere av tjenesten.....	43
4.1.2	Tilgjengelighet.....	44
4.1.3	Symmetrisk maktbalanse.....	46
4.1.4	Læringsepisode .....	47
4.2	Relevant kompetanse i møte med sårbare unge .....	49
4.2.1	Kunnskap om Videregående Skole, tilpasset opplæring og spesialundervisning.....	49
4.2.2	Sårbare unge voksne.....	50
4.2.3	Viktig egenskaper hos veilederne .....	51
4.2.4	Kommunikasjon .....	52
<b>5</b>	<b>Diskusjon .....</b>	<b>54</b>
5.1	Muligheter digital karriereveiledning har for sårbare unge som har falt fra videregående skole .....	54
5.1.1	Unge voksne som brukere av tjenesten .....	54
5.1.2	Tilgjengelighet .....	56
5.1.3	Symmetrisk maktbalanse .....	58
5.1.4	Læringsepisode .....	60
5.2	Relevant kompetanse i møte med sårbare unge .....	62
5.2.1	Kunnskap om Videregående Skole, tilpasset opplæring og spesialundervisning .....	62
5.2.2	Sårbare unge voksne .....	63
5.2.3	Viktige egenskaper hos veilederne.....	67
5.2.4	Kommunikasjon.....	68
<b>6</b>	<b>Avslutning.....</b>	<b>71</b>
6.1	Konklusjon.....	71
6.2	Veien videre .....	73
<b>7</b>	<b>Referanser/litteraturliste.....</b>	<b>74</b>
<b>8</b>	<b>Vedlegg Vedlegg 1 Intervjuguide .....</b>	<b>80</b>

## Forord

2,5 år med studier er endelig ferdig! Det har vært slitsomt og kostet mye krefter ettersom studiet er tatt ved siden av full jobb. Likevel sitter jeg igjen med at det først og fremst har vært utrolig lærerikt. Jeg er utrolig takknemlig for at jeg tok sjansen og hoppet inn i studentlivet igjen i voksen alder.

Det er mange som fortjener en takk! Først av alt må jeg få takke min kjære og flinke veileder, Sonia Munoz Llort! Så takknemlig for at jeg fikk akkurat deg som veileder, du har vært så tilgjengelig og så på tilbudssiden og kommet med masse gode innspill. Takk også til deg, Maria, for støtte underveis og for at du har tatt deg tid til å lese gjennom og gitt meg innspill på oppgaven. Du er fantastisk!

Takk også til Ann-Katrine Johnsen fra HK-Dir. for all velvillighet underveis! Det var til stor hjelp og gav ekstra motivasjon at du har vært så positiv til dette prosjektet fra første stund. En stor takk sendes også til alle de positive og motiverte karriereveilederne som stilte opp til intervju. Jeg gleder meg til å få muligheten til å presentere prosjektet mitt for dere alle ved en anledning!

I tillegg må jeg takke Karoline og Lene for sparring gjennom hele masterforløpet. Så glad det ble et par fysiske samlinger i Drammen før samlingene ble digitale, slik at jeg rakk å bli kjent med dere!

Den største takken går til nærmeste familie. Til min kjære mann; takk for at du har hatt troen på meg og lagt til rette for at jeg kunne bli student igjen! (Og ikke minst takk for at du alltid sørget for at jeg hadde sjokolade og Pepsi Max tilgjengelig). Tusen takk også til mine to kjære barn, Eivind og Lilly, for at dere har vist forståelse og tålmodighet i denne prosessen.

Kristiansand, 22.05.2022

Bente Sæth Berntsen



# 1 Innledning

«Digital karriereveiledning- Sett fra en karriereveileders perspektiv» er en kvalitativ studie hvor hensikten er å belyse digital karriereveiledning som et mulig tiltak mot skolefravall. Studien bygger på kvalitative intervju med 5 karriereveiledere som jobber innenfor den nasjonale digitale karriereveiledningstjenesten. Gjennom dybdeintervju ble karriereveilederne utfordret til å reflektere over egen kompetanse og yrkesutøvelse i møte med sårbare unge voksne uten fullført videregående skole.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

I dagens samfunn i Norge er det et stort fokus på utdanning og arbeid, og hvordan man kan utnytte landets arbeidskraftressurs på best mulig måte. Arbeid er med på å skape mening, tilhørighet og identitet, noe som er viktig for enkeltindividets trivsel og selvfølelse (Gravås & Gaarder, 2011 s. 13 og 15). Samtidig ser vi at arbeidslivet i Norge stadig er i endring først og fremst som en konsekvens av den teknologiske utviklingen, globalisering og det grønne skiftet (NAV, 2021 s.5). Gode karriereveiledningstjenester med høy kvalitet vil derfor bli stadig viktigere ettersom utdannings- og karrierevalg blir kontinuerlige prosesser gjennom livsløpet som konsekvens av utfordringene det norske samfunnet står overfor (NOU 2016 :7 s. 9).

I takt med den teknologiske utviklingen, ser vi at digital veiledning stadig blir mer utbredt innen mange kontekster. Mange tjenester, spesielt rettet mot barn og unge, har de siste årene lansert anonyme chatfunksjoner. Eksempler på organisasjoner som tilbyr dette er Røde Kors, Blå Kors, studenttelefonen og mental helse (Ung, 2022). Digitale tjenester appellerer til unge ettersom det gir lett tilgjengelig informasjon og er gratis. Dette er faktorer som igjen er med på å senke terskelen for at unge tar i bruk digitale kanaler som tilbyr hjelp (Helsedirektoratet, 2018 s. 8). I NOU 2016:7, Norge i Omstilling- karriereveiledning for individ og samfunn, ble det anbefalt å etablere et nasjonalt nettsted for utdanning og karriere hvor digital karriereveiledning skulle tilbys (NOU, 2016: 7, s. 213). Kompetanse Norge fikk oppdraget om å utvikle og drifte denne tjenesten. Fram til 1. juli 2021 var Kompetanse Norge et eget direktorat under Kunnskapsdepartementet som jobbet for å tilrettelegge for at alle skulle kunne få livslang læring og sikre seg den nødvendige kompetansen. Den 1. Juli 2021 ble Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) etablert, og de ble underlagt Kunnskapsdepartementet. Dette nye direktoratet er et resultat av en sammenslåing av Kompetanse Norge, Diku, Universell og deler av Unit og NSD. Hovedoppgavene til HK-Dir vil være å ha et nasjonalt ansvar for utviklingen av kvaliteten innen høyere utdanning, yrkesfaglig utdanning og kompetansepolitikk (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2022). I

september 2020 var denne tjenesten lansert og klar til bruk. Profesjonalisering og satsing på digital karriereveiledning er med andre ord et relativt nytt fenomen i Norge. Dette fører til at det kan være aktuelt å undersøke hvilke muligheter og begrensninger denne tjenesten gir, både for brukere av tjenesten og for karriereveilederne.

Frafall i videregående skole sees på som en samfunnsmessig og politisk utfordring i det norske utdanningssystemet, og bekymringen rundt frafall har hatt et økt fokus i Norge de siste to tiårene (Olsen & Holmen, 2018 s.57). Skolefracfall er et bredt og omfattende begrep som defineres på ulike måter. EU definerer skolefracfall som personer mellom 18-24 år som kun har utdanning fra ungdomsskole eller mindre, og som ikke lengre er i utdanning eller opplæring (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017 s. 8). I denne studien forstås skolefracfall som personer som ikke oppnår studie- eller yrkeskompetanse innen 5 år etter at de starter på videregående skole (Reegård & Rogstad, 2016a s. 11). Stort fokus på frafallsproblematikken ser vi ikke bare i Norge, men også i de landene vi sammenligner oss med (Lillejord et.al., 2015 s. 3 og Hernes 2010 s. 8). Skolefracfall har holdt seg relativt stabilt de siste 20 årene i Norge. Siden 1994 har cirka 7 av 10 fullført videregående skole innen et 5 års forløp etter at de startet på videregående skole (Markussen, 2016a s. 24; Bakken, 2018 s. 40 og Bergsli 2013 s. 7). Til tross for at det i denne perioden har vært store endringer og reformer med ulikt fokus og tilnærminger i utdanningsløpet i Norge, ser det ikke ut til at dette har hatt stor betydning for å senke tallene for skolefracfall (Markussen, 2016a s. 24). Utfordringen med skolefracfall belyser dermed et behov for tiltak og gode veiledningstjenester som kan bidra til at flere unge velger relevante og gode studievalg og blir bevisste på sine rettigheter i forhold til tilpasset opplæring og spesialundervisning, for på den måten sikre at færre faller fra utdanningsløpet (NOU:2016:7, s 10; Tangen, 2020 s. 657; Opplæringsloven, 1998 §1-3 og § 5-1 og Hernes 2010 s.54). Man ser en betydelig økning av psykiske og fysiske helseplager hos unge i samfunnet vårt, og man ser at det er større forekomst av dette på videregående skole enn det er på ungdomsskolen (Ringereide & Thorkildsen, 2019 s. 24 og Ungdata 2018, s. 2). I denne studien vil det rettes særlig oppmerksomhet mot brukergruppen som på en eller annen måte bærer på en sårbarhet, eller som av ulike årsaker har behov for særskilt tilrettelegging i opplæringen da man ser denne gruppen er spesielt representert når det kommer til skolefracfall (Tangen, 2020 s. 654; Wollscheid og Noona, 2015 og Fyhn et.al, 2021 s. 28).

## 1.2 Avgrensning og begrepsavklaring

For å avgrense temaet, vil studien belyse karriereveilederenes perspektiv og erfaringer med bruk av den digitale karriereveiledningen sett opp mot sårbare unge voksne som ikke har fullført videregående skole og som søker karriereveiledning gjennom den digitale karriereveiledningstjenesten. I den digitale karriereveiledningstjenesten kan man bruke både chat og telefon, men 80 % av henvendelsene kommer via chat (A.K. Johnsen, personlig Kommunikasjon 28.april 2022). I tillegg erfarer karriereveilederne at de opplever at de unge kontakter dem via chat, mens det helst er godt voksne som foretrekker telefon. I denne studien vil det derfor være fokus på chat som medium i den digitale karriereveiledningen, siden det er mest aktuelt for målgruppen.

### Sårbare unge voksne som veisøkere

I denne studien forstås begrepet veisøker som brukere av den digitale karrieretjenesten. Denne betegnelsen brukes i oppgaven ettersom dette er begrepet karriereveilederne bruker under sine intervjuer. Veisøker er et velkjent begrep innen veiledning, og aktivt brukt innen teori om karriereveiledning (Gravås & Gaarder, 2011; Haug, 2018; Pettersen & Løkke, 2019 s. 44 og Kompetanse Norge 2020a.).

Da studien begrenser seg til unge voksne, vil dette omfavne mennesker i alderen 16-24 år, som har falt fra det videregående utdanningsløpet (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017 s. 8). Ettersom videregående opplæring i Norge starter ved 16 års alder, er det dermed mest naturlig i denne studien å sette 16 år som laveste aldersramme. I Norge har man rett til videregående opplæring til det året man fyller 24 (Opplæringsloven, 1998, §3-1). Etter fylte 25 år endrer rettighetene seg, slik at det i studiens sammenheng blir mest naturlig å sette øvre aldersramme til 24 år. Da det antas at en stor andel av dem som faller fra skolen vil ha en eller flere sårbarheter, vil det i denne studien vies oppmerksomhet mot unge sårbare veisøkere (Tangen, 2019 s. 654; Wollscheid & Noona, 2015 og Fyhn et.al, 2021 s. 28). Sårbare unge er et begrep som ofte brukes innen spesialpedagogisk teori (Befring 2019, s. 51). Ordet sårbarhet stammer fra det latinske ordet vulnerare som betyr "å bli såret", og kan forklares ved at man står i fare for å få fysiske eller psykiske skader (Lund, 2011).

## Karriereveileder

Siden karriereveileder er yrkestittelen til alle informantene i dette studiet, er det dette begrepet som brukes i oppgaven. Karriereveileder er ikke en beskyttet tittel i Norge, og den regnes ikke som en egen profesjon (NOU 2016:7, s. 32). Profesjon kan forstås som koblingen mellom kunnskap og stilling. Dette betyr at det er en forventning om at det skal være en fordypning i kunnskap knyttet til en spesifikk yrkesretning (Irgens, 2007 s. 18). En profesjonell karriereveileder bør handle med en forankring i profesjonelle verdier og gjeldende etiske retningslinjer i alle aktuelle roller i egen praksis, være bevisst på å skape gode relasjoner, være engasjert i faglig utvikling og ha en kritisk tekning, samt være en talsperson for sin yrkesgruppe (Schiersmann et. al, 2012). I denne studien forstås begrepet karriereveileder som de digitale karriereveilederne som jobber for den digitale karriereveiledningstjenesten.

## Digital karriereveiledning

Det finnes mange ulike former for digital karriereveiledning, men i denne oppgaven brukes dette begrepet utelukkende om den nasjonale digitale karriereveiledningen som er utviklet og drevet av Kompetanse Norge (nå Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse). Denne tjenesten har ansvar for nettstedet [www.karriereveiledning.no](http://www.karriereveiledning.no), og tilbyr karriereveiledning på chat og telefon via denne hjemmesiden. Tjenesten har 17 medarbeidere, hvor 10 av dem sitter på hovedkontoret i Tromsø. I tillegg har de 3 fylkesansatte veiledere fra fylkene Trøndelag, Vestlandet og Innlandet (Paulsen & Haug, 2021 s. 2). Totalt har tjenesten hatt 30007 henvendelser fra tjenesten åpnet 2. september 2020 fram til 27.april 2022 (A.K Johnsen, personlig Kommunikasjon, 1.mai 2022).

## 1.3 Problemstilling og hensikt med studien

Basert på kunnskapshullene i tidligere forskning, og med tanke på den nye opprettelsen av den digitale karriereveiledningstjenesten i Norge, vil denne oppgaven ha følgende problemstilling:

*Hvordan erfarer karriereveiledere digital karriereveiledning av sårbare unge voksne uten fullført videregående skole?*

I tillegg vil oppgaven ha to underproblemstillinger for å konkretisere forskningen videre:

1. *Hvilke muligheter vurderer karriereveiledere at digital karriereveiledning kan ha for sårbare unge voksne som har falt fra videregående skole?*

## *2. Hvilken kompetanse mener karriereveiledere er viktig for å kunne utføre en god veiledning av sårbare unge voksne gjennom digital karriereveiledning?*

Hensikten med denne studien er å skape økt bevissthet og refleksjon hos karriereveilederne i deres møte med målgruppen, når de arbeider med digital karriereveiledning. Studien vil belyse hvilke utfordringer og muligheter digital karriereveiledning kan bidra med i arbeidet mot å redusere skolefravallsproblematikken.

### **1.4 Oppgavens oppbygging**

Studiens oppbygging er lagt opp etter anbefalte retningslinjer for akademiske tekster, og inneholder innledning, teori, metode, analyse, drøfting og konklusjon. I tillegg vil det være en litteraturliste og vedlegg (Everett & Furseth, 2019 s. 162-163).

Oppgavens videre oppbygging ser slik ut:

Kapittel 2 omhandler teoretisk grunnlag for oppgaven med fokus på karriereveiledning og skolefravall. Kapittel 3 beskriver metoden som er tatt i bruk for oppgaven. I kapittel 4 blir funnene fra intervjuene presentert. Kapittel 5 tar for seg drøftingen av funnene i kapittel 4 sett opp mot teorien som er presentert i kapittel 2. Til slutt vil det i kapittel 6 gis en konklusjon på problemstillingene for oppgaven.

## 2 Teori

### 2.1 Karriereveiledning

Karriereveiledning har sitt opphav rundt år 1900, og den gang var formålet å bidra til å utvikle befolkningens forhold til utdanning og arbeid (NOU, 2016:7 s. 21). Ordet karriere kommer fra de latinske ordene carrus og cararia som betyr vogn og spor. Karriere har tradisjonelt blitt forstått som retningen på et arbeidsliv (Gravås & Gaarder 2011 s. 23). Det 20. århundre anses som starten på moderne karriereveiledning, og EU, ELGPN og OECD har vært sentrale aktører i å profesjonalisere karriereveiledning og skape et fokus på det politiske plan (Haug, 2018 s. 16 og Kjærgård, 2018 s. 19-20). I 2008 vedtok EU at man i større grad skulle ha fokus på livslang karriereveiledning i strategier for livslang læring. Formålet med karriereveiledning har med andre ord fått en dreining mot å bidra til at enkeltindividet utvikler en karrierekompetanse og selv blir i stand til å håndtere sin egen karriereutvikling (NOU, 2016:7 s. 21). Selv om karriereveiledning anses som et relativt nytt område i Norge ser man en rask utvikling, og opplever en økende politisk og faglig interesse for feltet (Kjærgård & Plant, 2018 s. 11 og Nerland, 2011 s. 181).

Gravås & Gaarder (2011) har valgt å definere karriereveiledning på denne måten: Profesjonelle individuelle samtaler mellom veileder og en veisøker om karriererelaterte spørsmål med den hensikt å bidra til å styrke veisøkers refleksjon, motivasjon og ferdigheter til å håndtere egen karriere (Gravås & Gaarder, 2011 s. 16). Kompetanse Norge har valgt å oversette OECD sin definisjon av begrepet: 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 (Kompetanse Norge, 2016).

Begge disse definisjonene viser kompleksiteten i begrepet, og tar høyde for at karriereveiledning) innebærer å styrke veisøker til å oppnå bedre forutsetninger for å mestre utfordringer knyttet til utdanning, jobb og karriere. Gravås og Gaarder (2011) viser til at man kan forstå karriereveiledning som et krysningspunkt mellom samfunnsmessig nytte og individuell betydning. Nytt omhandler den overordnede samfunnsøkonomiske viktigheten av karriereveiledning som for eksempel kan forhindre skolefravall og få flere personer sysselsatt, mens betydning dreier seg om det enkelte menneskets opplevelse av retningsendring og hjelp i forhold til sin egen karriere (Gravås & Gaarder, 2011 s. 16). Norsk kvalitetsrammeverk påpeker at det er vanlig at definisjoner på karriereveiledning inkluderer elementer som hva hensikten eller målet med karriereveiledningen er, hva som foregår, hvem det er for og hvor det skal foregå (Kompetanse Norge, 2020b s. 11) Basert på dette har de utarbeidet en egen definisjon, som også er den som vil danne det beste grunnlaget for denne oppgaven:

*Målet med karriereveiledning er at mennesker blir i bedre 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 digital, og innenfor rammene av ulike sektorer og organisasjoner. Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet (Kompetanse Norge, 2020b s. 12).*

Siden den digitale karriereveiledningen ikke har eksistert lenger enn siden september 2020 og fortsatt er relativt ny, er det ikke gjort noe forskning på denne tjenesten opp mot sårbare unge voksne som ikke har fullført videregående skole. Det er derimot gjort forskning på karriereveiledning generelt, og det er foretatt studier av prøveprosjekter innen digital karriereveiledning.

Kompetanse Norge finner at flertallet av dem som tar kontakt med karrieresentrene er i arbeid, men en stor andel står utenfor både arbeidsliv og utdanningsforløp. Videre viser tall at i underkant av 80 prosent av veisøkerne oppga videregående opplæring eller lavere som høyeste fullførte utdanning. Til sammenligning er det cirka 60 % av befolkningen i Norge som har videregående opplæring eller lavere som den høyeste fullførte utdanning. Ut fra dette kan en slå fast at karriereveiledningstilbudet blir benyttet av personer med lav utdanning (Kompetanse Norge, 2019).

Det er tre konkrete ting som skilte seg ut når det kommer til behovene veisøkerne hadde i karriereveiledningen. Godt over halvparten ønsket veiledning rundt utdanningsmuligheter. Cirka halvparten ønsket veiledning som var jobberelatert, mens rundt 40% hadde et behov for å kartlegge sin egen kompetanse og ressurser (Kompetanse Norge, 2021).

Cirka 30 % av respondentene har startet på ny utdanning etter karriereveiledning, og i underkant av 10 % prosent har fullført en påbegynt utdanning, mens kun et fåtall har valgt å avbryte utdanningen sin. Flertallet oppgir at endringene de har gjort har vært til det positive. Over 60 prosent oppgir at de opplevde økt motivasjon til å starte studier eller jobbsøking etter karriereveiledningen. 73 prosent sier seg helt eller delvis enige i at de opplevde å bli bedre kjent med seg selv og sine egne ressurser og styrker. Over 40 prosent oppgir at endring i utdanningssituasjonen er svært stor eller i stor grad kan sees i sammenheng med karriereveiledningen, mens 1 av 3 oppgir at de ikke ser noe sammenheng. Undersøkelser viser at den største andelen av de som har gjort en endring i utdanningssituasjonen er de med minst utdanning (Vox, 2015).

Når det gjelder digital karriereveiledning, er det utarbeidet en rapport som konkluderer med at digitalisering og ny teknologi legger til rette for nye muligheter innen karriereveiledning (Hooley & Dodd, 2015). NOU 2016:7 trekker fram tre hovedelementer, basert på denne rapporten, som bør ligge til grunn for at en digital karriereveiledningstjeneste skal kunne lykkes (NOU 2016:7 s.107).

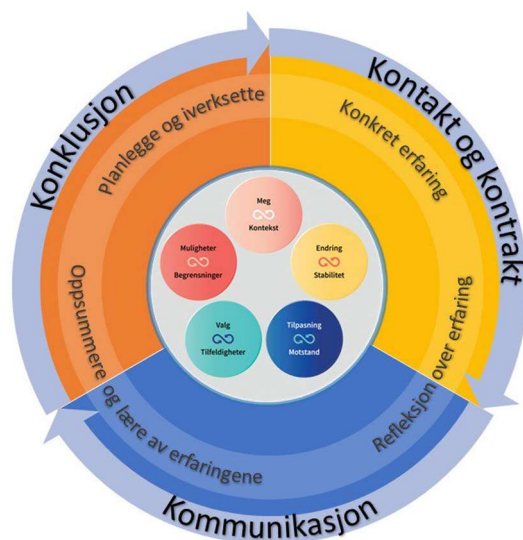
1. Informasjon av høy kvalitet tilpasset ulike brukergrupper
2. Selvhjelpsressurser, ulike verktøy som brukerne kan ta i bruk på egenhånd.
- 3 Tilgang til kommunikasjon med en veileder via for eksempel chat, e- post og telefon.

Land som Danmark, Skottland og New Zealand har opprettet digitale karriereveiledningstjenester for flere år tilbake, og de opplever høy hyppighet av personer som tar i bruk tjenesten. Deres undersøkelser viser også at brukerne opplever høy tilfredshet av tjenesten (NOU 2016:7 s. 109-112). I Norge har det vært gjennomført en rekke mindre pilotprosjekter i forhold til digitale karriereveiledningstjenester både i ungdomsskoler og videregående skoler (Utdanning, 2022). Pilotprosjektene viser at elever i ungdomsskolene og i videregående skole ikke anså rådgivning på nett som like aktuelt som studenter og rådgivere ved skolene. Blant annet viser funn i undersøkelsene at frafallselever foretrekker veiledning ansikt til ansikt, og at de generelt er skeptiske til utdanningsinformasjon og rådgivning på nett. Likevel viser evalueringer av pilotprosjektene at det er et marked for slike digitale rådgivningstjenester (Senter for IKT i utdanningen, 2013 s. 5 og NOU 2016:7 s.117). I flere av prosjektene oppgav 8 av 10 at de var meget eller ganske fornøyde med rådgivningstjenesten. Ut ifra antall henvendelser til pilotprosjektene, satt rådgiverne igjen med et inntrykk av at det er behov for en slik type tjeneste. Det kan tyde på at et slikt forum er med på å gjøre at terskelen for å ta kontakt blir lavere, og at det er en fordel at tjenesten er nasjonal slik at geografisk tilhørighet ikke vil ha noen betydning for tilbudet man har i forhold til karriereveiledning. De opplevde også at chat egnet seg godt med tanke på refleksjon og ettertanke rundt sin egen situasjon hos veisøker. Flere opplyser om at de foretrekker en nettbasert rådgivningstjeneste framfor et personlig fysisk møte med en rådgiver. De fleste brukere av prosjektene gav positive tilbakemeldinger og sa at de opplevde dette som en lettvinnt måte å innhente god informasjon om utdanning på og at de ønsket å anbefale tjenesten videre til andre. Tilbakemelding fra brukerne tyder på at veiledningstjenester på nett opplevdes som positive og populære, og tilgjengelig, raske og gode svar samt større grad av refleksjon rundt sin egen situasjon ble trukket fram som positive elementer av brukerne (NOU 2016:7, s. 115-117; Senter for IKT i Utdannelsen, 2012 s. 2-3; Senter for IKT i Utdannelsen, 2010, s. 36-37 og Senter for IKT i Utdannelsen, 2013 s. 4-6).



## 2.2 Teoretisk rammeverk innen karriereveiledning

Kompetanse Norge har utviklet en helt egen læringsmodell som har vært mye brukt i opplæringen og i kvalitetsutviklingen hos karriereveilederne, og som er tilpasset for den digitale karriereveiledningen. Denne kalles for 3K- modellen, og ser slik ut:



Denne Læringsmodellen er inspirert av tre andre modeller; Karriereknappene, Kolbs læringspiral og 4K- modellen.

Den innerste delen av sirkelen består av *karriereknappene*. Karriereknappene er fem ordpar som fungerer som overordnede temaer som legger til rette for utforskning og læring. Disse ordparene henger sammen, men de står også i et spenningsforhold til hverandre hvor man hele tiden skal strebe etter å finne den riktige balansegangen. Ved å fokusere og være bevisst på de ulike områdene som ligger i karriereknappene, vil man kunne tilegne seg karrierekompetanse som vil være viktig for den situasjonen veisøker står i. Tanken er at utforskningen og læringen bak disse ulike områdene skal føre til refleksjon og bidra til at veisøker skal bli bevisst på muligheter og finne en vei videre. Karriereknappene er ment for å brukes i karriereveiledning i alle sektorer og for personer i alle livets faser. De fem ulike ordparene er: *Meg vs. kontekst*, *Muligheter vs. begrensninger*, *valg vs. tilfeldigheter*, *endring vs. stabilitet* og *tilpasning vs. motstand*. Karriereknappene er også en del av en modell som heter *Karrierelæring i kontekst*, som er et nyttig verktøy å ta i bruk for å legge til rette for å utvikle læring hos veisøker. Modellen har fokus på at karrierelæring alltid skjer i en kontekst, og må sees på som en dynamisk prosess (Kompetanse Norge, 2020a s. 59 og Kompetanse Norge, u.å.a).

Den neste sirkelen består av Kolbs læringsspiral. David Kolb er professor i organisasjonspsykologi, og han presenterte sin modell, kjent som Kolb's læringsmodell, for første gang i 1984. Han vektlegger at all læring er erfaringsbasert, og bygger sine tanker på teoriene til Piaget, Lewin og Dewey. Læring kan defineres som en varig endring i opplevelse og atferd som skyldes erfaring (Tetzchner, 2019 s. 237). Han skiller mellom fire ulike evner som han mener trengs for å kunne oppnå erkjennelse; Konkret erfaring, refleksjon over erfaring, oppsummere og lære av erfaringene og til slutt planlegge og iverksette. Tanken er at en læringsprosess aldri vil være lineær, men skal sees på som en prosess hvor man beveger seg mellom de ulike elementene og hvor man oppnår ulike input, erfaringer, kunnskaper og følelser. Kolb har fått anerkjennelse for modellen med tanke på at alle punktene han nevner er viktige momenter i forhold til læring, men den har samtidig blitt kritisert for at den forenkler kompleksiteten som ligger i læring (Kompetanse Norge, u.å.b, Pettersen & Løkke, 2019 s. 83 og Haug, 2018. s 68-70).

Den ytterste sirkelen har sitt utgangspunkt i den danske karriereveiledningsmodellen som heter 4 K modellen. Dette er en modell som ble utarbeidet den gang Danmark startet med e – veiledning. 4 K modellen består av 4 faser; Kontakt, kontrakt, kommunikasjon og konklusjon. Tanken er at disse 4 fasene skal føre til at veilederne er bevisste på hvor i samtalen de befinner seg til enhver tid, og at man sikrer progresjon, refleksjon og har et ansvar for at veisøker skal få så godt utbytte som mulig av samtalen (Uddannelsesguiden, u.å.a og Uddannelsesguiden, u.å.b). Hensikten med 4 K modellen er ikke å svare bastant og rådgivende, men fokuset ligger på å vise veisøker muligheter som vedkommende selv må ta stilling til (Tønnessen, 2018).

Det finnes mange ulike teoretikere som har utviklet egne karriereveiledningsteorier som kan være nyttige å ha til grunne når man jobber med karriereveiledning. Disse ulike teoriene innehar ulike perspektiv og fokus på hvilke faktorer og forhold som er relevante når det gjelder karrierevalg, karriereutvikling og menneskers læreprosesser (Højdal, 2018 s. 9-10). Det eksisterer ikke noen overordnet karriereteori, hver enkelt teori evner kun å si noe om deler av menneskets karriereutvikling. Ved å kombinere dem vil man være i bedre stand til å kunne gi et bedre komplekst bilde av menneskets karriereutvikling (Lovèn, 2011 s. 36).

Her kommer en kort oversikt over noen av de mest kjente teoretikerne og deres tanker innen karriereveiledning som en ser går igjen i litteraturen:

**TEORETIKER: HOVEDTREKK I TEORIEN:**

<b>DONALD SUPER</b>	Utviklet en 3 - delt teori om karrierevalg; livsforløpet, livsrommet og selvoppfattelsen
<b>JOHN L. HOLLAND</b>	Mener at man kan utvikle metoder som klassifiserer mennesker og dermed optimaliserer matchen mellom menneske og karrierevalg
<b>JOHN KRUMBOLTZ</b>	Bygger sin teori på at karrierevalg baseres på ens unike læringserfaringer om seg selv og omverdenen
<b>LINDA GOTTFREDSON</b>	Fokuserer på avgrensninger og kompromisser i forhold til yrkesvalg.
<b>MARK L. SAVICKAS</b>	Mener vi konstruerer vår karriere gjennom måten vi fortolker og forteller vår livshistorie på
<b>BILL LAW</b>	Laget en læringsmodell hvor fokuset er at karriereutvikling er læring, og at valg er en grunnleggende ferdighet på lik linje med lesing, skriving og regning
<b>FRANK PARSON</b>	Anses som karriereveiledningens far. Framhever viktigheten av analyse for å velge riktig yrke, og mener dette gjøres best ved å ta i bruk den vitenskapelige metoden.

(Kjærgård & Plant, 2018; Højdal, 2018; Haug, 2018 ; Røyset & Kleppstø, 2017 og Karrieresenter Østfold, u.å).

Super og Gottfredson sine teorier vil nå presenteres nærmere, ettersom deres teorier passer for aldersgruppen og livssituasjonen for sårbare unge voksne i den digitale tjenesten som denne studien fokuserer på.

Donald Super bygger sin teori på Holland sin, men fokuset ligger mer på at endringer i livssituasjonen og egen selvoppfattelse er med på å påvirke karrierevalg og egen utvikling. Super flytter fokuset fra yrke til karriere, og teorien hans tar utgangspunkt i utviklingsprosesser (Røyset & Kleppstø, 2017 s. 263). Fokuset er at karriere må sees på i et livsløpsperspektiv, og beskriver at hvert individ går gjennom fem ulike stadier i livet sitt hvor en har ulike roller, mål og muligheter. De 5 ulike stadiene han deler inn i er; Vekst (barndom 0-14 år), Utvikling (ungdomstid, 15-24 år), Etablering (ung voksen, 25-44 år), Opprettholdelse (voksen, 45-64 år) og Tilbaketrekking (alderdom, 65 år og oppover). Ut fra titlene på de ulike stadiene får vi en forståelse for hvilke mestringsområder som representeres. Ved å dele inn i slike stadier, blir det også tydelig at

utviklingen gjennom de ulike stadiene er en modningsprosess, og at det vil være umulig å ta avgjørelser i forhold til egen karriere tidlig i livet ettersom forutsetningene våre er i kontinuerlig utvikling. Selvet er viktig i Super sin tankegang, og han mener at selvet vårt utvikler seg over tid og påvirkes av våre erfaringer. Han mener at alle stadiene og rollene vi er innom er relatert mot arbeidslivet og at våre verdier påvirker våre valg i større grad enn våre interesser, og mener derfor at karriereutvikling er en livslang prosess (Super, 2012; Bakke, 2018 s. 92; Vassbotn, 2016 og Haug, 2018, s.26-27). Super lanserte begrepet *career rainbow* i sin teori, for å illustrere at de forskjellige livsrollene henger sammen i en livskarriere. Tanken er at regnbuen illustrerer livsbalanse, og viser at livet går i bue og innebærer både opp,- og ned- turer (Plant, 2018 s. 274).

I denne oppgaven vil det være stadiet som beskrives som Utvikling som vil være mest relevant ettersom det er aldersgruppen som problemstillingen tar for seg. På dette stadiet beskriver Super at det er vanlig med utprøving innen arbeidslivet, utdanning og hobbyer. Videre mener han at individer innehar tentative valg og ferdigheter på dette stadiet, og fortsatt holder på å utforske muligheter (Super, 2012).

Linda Gottfredson (1978) sin teori baserer seg på en kontekstuell forståelse av menneskers valgprosesser. Karrierevalg påvirkes av oppvekstmiljøet, ettersom dette spiller inn på de roller og aktiviteter individet blir eksponert for. Hvert individ utsettes for en utviklingsprosess, som fører til at det legges begrensninger på hvilke alternativer det selv oppfattes å ha ut ifra blant annet kjønn, rase og status. Gottfredson beskriver dette som at individet kommer inn i en sone bestående av akseptable valgmuligheter, og at det kun er alternativene innenfor denne sonen som vil bli vurdert når en står overfor et valg. Hun mener at hvert individ lager seg et kognitivt kart over hvilke yrker som kan passe. Et karrierevalg kan dermed anses som et resultat av hva en selv anser som sosialt akseptert, framfor å basere seg på egne ønsker. Denne utfordringen knyttet til at individet ubevisst legger begrensninger for seg selv i sine valgmuligheter, beskriver Gottfredson som spesielt relevant for unge. Unge vil ikke nødvendigvis evne å se tilgjengelige valgmuligheter i sammenheng med egne ferdigheter og interesser, og det kan være en barriere for dem å oppsøke informasjon som vil kunne forstyrre og stille spørsmål ved det stereotypi bilde man har bygget opp om seg selv og sine forutsetninger (Højdal, 2018 s. 18-19 og 53; Gottfredson, 1978 og Røyset & Kleppstø, 2017 s. 267-268). Gottfredson sin teori er kritisert for at den kun er tilpasset for barn og unge, og ikke er dekkende for voksnes utvikling (Gottfredson, 2002 s. 86). Begge teoriene har et fokus på at individet er i utvikling og at tanker rundt utdanning og yrke må sees på som dynamiske. Den største forskjellen er at Super (1980) fokuserer på modningsprosess og utforskning hos individet

selv, mens Gottfredson (1978) har fokus på at individet påvirkes av andres oppfattelser og påvirkninger utenfra.

## 2.3 Kompetanseområder hos en karriereveileder

En karriereveileder skal fylle mange ulike roller som underviser, ekspert, veileder, leder og endringsagent (NOU 2016:7, s 32). Veiledning har som hovedhensikt å omgjøre informasjon til kunnskap, og på den måten legge til rette for å skape større forståelse og mening hos individet som mottar veiledning (Willberg e.a.,2012 s. 87 og 90). I NOU 2016:7 Norge i omstilling- karriereveiledning for individ og samfunn, kom det en anbefaling om at et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning skulle utvikles (NOU 2016:7, s. 212). Tanken er at dette rammeverket skal fungere som et verktøy for å sikre at utviklingen av karriereveiledning vil holde høy kvalitet. Kompetanse Norge mottok i 2017 oppdrag fra Kunnskapsdepartementet om å utvikle kvalitetsrammeverket, i samarbeid med andre aktuelle aktører innen karriereveiledning. Kompetanse Norge påstartet dette arbeidet i 2018. I 2020 var rapporten om kvalitetsrammeverket klar, og i 2020 og 2021 var det fokus på arbeidet om kvalitetssikring og implementering av kvalitetsrammeverket (Kompetanse Norge 2020a, s. 6-9). Kvalitetsrammeverket har delt inn kompetanseområder for karriereveiledning i 7 områder, som kan forklares ved denne modellen:



De to første områdene omhandler den generelle veiledningskompetansen, der man må finne en balansegang mellom ulike spenningsområder. Område 3,4,5 og 6 dekker det som går på det karrierefaglige, mens område 7 går ut på både det karrierefaglige og annen tverrfaglig kompetanse. Alle 7 områdene vil dekke hva karriereveiledning omfatter, og tanken med inndelingen er at de ulike tjenestene og sektorene som jobber innen karriereveiledning kan bruke denne modellen som et utgangspunkt og tilpasse den i sin egen kontekst. Modellen kan brukes både på systemnivå og i praksisfeltet (Kompetanse Norge 2020a, s. 35-36). De to første kompetanseområdene er mest aktuelle i forhold til problemstillingene for oppgaven, og er også to av de kompetanseområdene som den digitale karriereveiledningstjenesten har hatt mest fokus på i oppstarten av tjenesten (Jensen, 2021). I denne oppgaven vil det derfor være disse to kompetanseområdene som vil bli presentert nærmere.

### 1. Veiledningsprosesser og relasjoner

Dette kompetanseområdet handler om generelle veilednings- og relasjonsferdigheter som er relevante i en veiledning. Karriereveilederen er ansvarlig for fremdrift og struktur, samt å skape en god relasjon til veisøker (Kompetanse Norge 2020a, s. 36-37). Tillit er et helt nødvendig grunnleggende element for å skape gode relasjoner i en veiledersituasjon. Den norske filosofen Harald Grimen poengterer at tillit vil være avgjørende for å oppnå et godt samarbeid. For å lykkes med å skape tillit i en relasjon, vil det være avgjørende å legge til rette for ærlighet og åpenhet, og vise at man har til hensikt å handle til den andres beste (Mørland, 2017, s.205- 206). En annen måte å legge til rette for tillit på, er å invitere veisøkeren til å være med å bestemme hvilken retning samtalen skal ta. Veisøkeren vil da få følelsen av å få tillit som samtalepartner, i tillegg til at man oppnår deltakelse og medbestemmelse (Stray, 2011, s. 155). Som veileder står man hele tiden i et spenningsfelt mellom nærhet og distanse i relasjonen. For å oppnå tillit kan det være fristende å dele privat informasjon. For å kunne opprettholde posisjonen som en profesjonell samtalepartner og hjelper, bør man i en veiledningssituasjon være bevisst på hvilket nivå man involverer seg i relasjonen til veisøkeren og være klar over ansvaret man har overfor veisøker og som man har fått tildelt av samfunnet (Stray, 2011 s. 154-155 og Jensen & Uleberg, 2019 s. 203). Empati er en viktig egenskap for at en veileder evner å kunne sette seg inn i et annet menneskes situasjon (Stray, 2011 s. 157). Empati handler om at man erfarer den andres følelser, ikke bare registrerer eller observerer (Grelland, 2011 s. 125). På en billedlig måte kan empati forklares ved at man tar på seg den andres sko, tenker med vedkommende sitt hode og føler med dens hjerte (Irgens, 2007 s. 104). Shulman

(2003) påpeker viktigheten av å bygge opp empati allerede i forberedelsesfasen til veiledningen (Shulman, 2003 s. 82). For å kunne vise empati må man ha et grunnlag for å forstå den andres følelser, tanker, reaksjoner og holdninger. Den beste måten å skape forståelse på er ved å stille spørsmål. Gjennom å stille hverandre spørsmål skaper man rom for undring og åpenhet. Gadamer beskriver denne prosessen som kontinuerlig ettersom det blir som en sirkel hvor man stadig utvider forståelsen om hverandre basert på spørsmål og svar. Han mener at kun gjennom å stille spørsmål evner man å forholde seg til et annet menneske på en sivilisert og åpen måte (Kversøy, 2018 s. 242-243). Empati står sterkt i en veiledningssituasjon, og den danner et grunnlag for å kunne danne refleksjoner (Pettersen & Løkke, 2019 s. 130). Som veileder trenger man å reflektere både overfor egen handling, samtidig som man skal legge til rette for refleksjon hos veisøker. Donald Schön kaller gode praktikere for «profesjonelle kunstnere» eller «reflekterte praktikere» (Irgens, 2007 s. 40-41 og Pettersen & Løkke, 2019 s.39). I det legger han at de evner å ta i bruk en spesiell faglig ekspertkunnskap i situasjoner hvor man ikke kan ta i bruk en fast prosedyre på hvordan man løser situasjonen. Schön påpeker viktigheten av å ta seg tid til å reflektere, og skiller mellom to ulike måter å reflektere på: Reflection – in- action vil si at man stopper opp i situasjonen og tar seg tid til å reflektere før man handler videre. Den andre måten kaller han reflection- on – action, og den går ut på at man reflekterer og evaluerer situasjonen i etterkant (Irgens, 2007 s. 40-41).

Anerkjennelse er et grunnleggende behov som ligger i mennesket, som ikke kan dekkes på egenhånd (Straume 2016, s. 53). I et karriereveiledningsperspektiv kan det være en fordel å se på anerkjennelse i lys av Honneths anerkjennelsesteori. Honneth deler anerkjennelsesforholdene inn i tre deler som han kaller for selvtillit, selvrespekt og selvverdsettelse (Honneth, 2019 s. 9). Selvverdsettelse omhandler det enkelte individets mulighet for å bidra til samfunnslivet, og skape noe som er verdifullt for fellesskapet. Selvverdsettelse er også nødvendig for å kunne oppnå læring og sosialisering (Reegård & Rogstad, 2016b s. 201). Dersom mennesket ikke lykkes i å få dekket behovet om å oppnå anerkjennelse, vil det kunne oppleve krenkelse som igjen vil kunne føre til manglende selvrealisering. Eksempler på hvordan dette vil komme til syne kan være ved rus, depresjon og stress (Straume, 2016 s. 53). Dette er igjen forhold som kan ha innvirkning på skolefravall, noe som blir omtalt i neste kapittel.

## 2. Etikk

Høy etisk bevissthet er et viktig fokus innen karriereveiledning. Det er viktig at veileder møter veisøker med respekt og åpenhet, og er bevisst på sine egne holdninger, verdier og kompetanse (Kompetanse Norge, 2020a s. 37). Ethiske problemstillinger man møter på i yrkessammenheng kalles for profesjonsetikk. Ingvild Åmot bruker følgende definisjon på slike etiske

problemstillinger: «Situasjoner der ansatte opplever eller utsettes for selvstendige valg som i utgangspunktet kan eller bør kreve refleksjon og bevisste profesjonsetiske holdninger» (Tholin, 2015 s. 55). Yrkesetikken har hatt et økt fokus i den moderne tid (Lingås, 2011 s. 78).

Karriereveiledning anses som et eget fag, og dette innebærer at fagpersoner i dette feltet innehar fagkompetanse, kjemper for sitt eget fag og følger etiske retningslinjer (Ramsay & Bolger, 2020). For karriereveiledning er det utarbeidet egne etiske retningslinjer som det er svært viktig at karriereveilederne forholder seg konkret og refleksivt til (Kompetanse Norge, 2020a s. 37). Disse etiske retningslinjene er utarbeidet med tanke på alle former for karriereveiledning, både individuelle, i grupper og i fysisk og digital form. Tanken er at de skal kunne være gjeldende for alle instanser som utøver karriereveiledning. Til sammen er det tolv etiske retningslinjer, og disse dekker tre viktige områder som *kompetanse, relasjon og samarbeid* og *refleksjon* (Kompetanse Norge 2020a s. 84-86).

## 2.4 Skolefracfall i Videregående skole i Norge

Det er frivillig å gå på videregående skole. Samtidig er det en forventning i samfunnet om at man skal gå videregående skole, og det finnes nesten ingen vei utenom videregående opplæring for unge i Norge i dag. I Norge er det uttalt politisk mål at flest mulig skal fullføre videregående skole, og man anser utdanning som svært relevant med tanke på å skaffe seg en trygg arbeidsplass (Tangen, 2019 s. 644 og Lillejord e.a. 2015 s. 8-9). Tall viser at cirka 98 % starter på videregående når de er ferdige med ungdomsskolen (Stensig, 2020, Olsen & Holmen, 2018 s. 75 og Tangen, 2019 s. 654).

Begrepet skolefracfall har sitt opphav i kjølvannet av reform 94 hvor rett til videregående utdanning ble lovfestet, noe som førte til en betydelig økning av andel unge innen videregående utdanning (Reegård & Rogstad, 2016a s. 13-14). Skolefracfall er som nevnt innledningsvis et omfattende begrep, og kan forstås på ulike måter. Man kan skille mellom skolefracfall sett ut ifra et systemperspektiv på den ene siden og som en aktiv handling fra eleven på den andre siden. I sistnevnte tilfelle er det vanlig å bruke begrep som å avbryte skolegangen eller bortvalg (Tangen, 2019 s. 655). Konsekvensene ved skolefracfall er store både for den enkelte eleven som faller fra og for samfunnet. Skolefracfall øker risikoen for utenforskap, utfordringer på arbeidsmarkedet og for å utvikle dårlig økonomi. I tillegg fører skolefracfall til økte omkostninger for samfunnet (Tangen, 2019 s. 654). NTNU og SINTEF har i sin forskning funnet ut at samfunnsgevinsten for hver elev som fullfører videregående skole vil være på nesten én million kroner (Olsen & Holmen, 2018 s. 62).



Selv om hvert enkelt tilfelle innen skolefravall er unikt, og det ofte er sammensatte årsaker til at elever bestemmer seg for å ikke fullføre videregående, kan vi likevel se noen risikofaktorer og årsaker som går igjen. Markussen og Grøgaard har valgt å dele inn årsaker til skolefravall i fire: Elevens bakgrunn, kunnskapsgrunnlag ved oppstart av videregående skole, skoleengasjement og utdanningens kontekst (Markussen & Grøgaard, 2020 s. 17).

1. Elevens bakgrunn. Man ser at det er ulike forhold hos elevens bakgrunn som har innvirkning på skolefravall. Foreldrenes utdanningsnivå er av stor betydning for hvordan barna gjør det på skolen. Dette dreier seg trolig om verdivalg, holdninger til skolen og at foreldrene blir rollemodeller for barna slik at de selv får motivasjon til å ta en utdanning (Markussen, 2016a s. 33-34). Ungdom med minoritetsbakgrunn har hyppigere skolefravall ifølge flere undersøkelser (Markussen, 2016a s. 33). Dette kan skyldes at innvandrereforeldre oftere har lavere utdanningsnivå, og manglende kjennskap til det norske skolesystemet og utfordringer med språket kan føre til at oppfølgingen av skolen ikke er like god eller at de selv får utfordringer med skolen med tanke på språkutfordringer (Hernes, 2010, s. 73-74). En annen forklaring kan være en forventning om diskriminering i arbeidslivet hos ungdommen selv som fører til manglende motivasjon for skolegang (Markussen, 2016a s. 33). Midtbøen (2019) fant i sin forskning at etterkommere av innvandrere er overrepresentert med tanke på å ta høyere utdanning og når det gjelder skolefravall i videregående skole sammenlignet med majoriteten i samfunnet vårt (Midtbøen, 2019 s. 12). Vanskelige oppvekstvilkår vil også være en medvirkende årsak til skolefravall. Studier viser for eksempel at 9 av 10 barnevernsbarn begynner på videregående opplæring, mens kun 3 av 10 fullfører utdanningsløpet (Dæhlen, 2016 s. 112).

2. Kunnskapsgrunnlag ved oppstart av videregående skole. Flere studier viser at det er direkte sammenheng mellom elevens kunnskapsgrunnlag i 10. klasse og kompetanseoppnåelse i videregående skole (Markussen & Grøgaards, 2020 s. 17). I studien til NIFU STEP viser resultatene at elever som har gått ut fra 10 klasse med gode karakterer har større sjanse for å fullføre videregående skole enn dem som har et lavere karaktersnitt (Markussen e.a. 2007 s. 117-118). Generelt er det en relativt høy andel av elevene som har svake grunnleggende ferdigheter i lesing og skriving når de går ut av den norske grunnskolen, noe som igjen vil kunne skape utfordringer i forhold til andelen av ungdom som ikke fullfører videregående skole (Bunting & Knudsen, 2011 s. 137 og Meld.St. 22, (2010-2011) s. 6).

3. Skoleengasjement. Markussen viser at skoleengasjement er av stor betydning når det kommer til kompetanseoppnåelse i videregående skole (Markussen, 2020 s. 17) Skoleengasjement henger sammen med fravær, og vi ser at tall fra prosjektet Bortvalg og kompetanse viser at elever med lite fravær fullfører oftere enn elever med mye fravær i grunnskolen (Markussen e.a. 2007 s. 118). Fravær i seg selv er ofte ikke årsaken til skolefravall, men det kan sees på som et forvarsel om at eleven har utfordringer med å innordne seg skolesystemet og manglende motivasjon, noe som igjen kan føre til dårligere forutsetninger for å fullføre skolegang (Kvello, 2015 s. 182). Skoleengasjement vil også kunne se i sammenheng med verdier og holdninger hos foreldrene, som er nevnt under punktet om elevens bakgrunn. Markussen viser til at sosial bakgrunn påvirker synet på skoleengasjement, og at sosial bakgrunn dermed vil være en medvirkende årsak til kompetanseoppnåelse i videregående skole. skoleengasjement hos elevene (Markussen, 2020 s. 18).

4. Utdanningens kontekst. Konteksten som utdanningen gjøres innenfor vil kunne ha betydning for kompetanseoppnåelse i videregående skole. Nabolag, skole, venner og klasserom vil være faktorer som kan spille inn på om ungdom fullfører videregående skole (Markussen, 2020 s. 18). Et eksempel her ser vi i Finnmark, hvor skolefravall er høyere enn andre plasser i landet. Tall fra kullet som startet på videregående i 2009 viser at det i Finnmark (endret til Finnmark og Troms i 2020) kun var 54 % som fullførte, mens tilsvarende tall fra Akershus (endret til Viken i 2020) var på 77 % (Markussen, 2016 s. 154). Mulige forklaringer på dette kan være at det historisk sett har vært lettere og mer vanlig å få jobb uten videregående skole i denne landsdelen og at det dermed blant befolkningen kan være høyere status i få seg en jobb framfor å skaffe seg en utdanning. En annen forklaring kan være at det er store avstander i denne landsdelen, og at ungdommer må flytte tidlig hjemmefra for å kunne gå på det utdanningsprogrammet de ønsker mest. Dette kan være en for tøff opplevelse for noen, samtidig som det for andre kan føre til at de velger andre utdanningsprogrammer de ikke er like motiverte for, slik at de kan fortsette å bo hjemme (Markussen, 2016 s. 158-168). Tall viser også at det er større frafall på yrkesfag, og spesielt blant gutter. Tall fra 2009 viser at 65 % av jentene fullfører videregående opplæring, mot 50 % blant guttene (von Simson, 2016, s. 62).

I studier gjort av Nordlandsforskning og NIFU STEP viser funn at de viktigste faktorene elevene selv trekker fram som forklaring på eget skolefravall er feilvalg, utrygt læringsmiljø, faglige utfordringer og helseutfordringer (Thrana, 2016 s. 100-101). I en undersøkelse gjennomført av Olsen og Holmen av 62 elever i videregående skole, opplyste 61,3 % at de ikke fikk hjelp da de skulle velge utdanningsprogram. 22,6 % oppgav at de fikk hjelp av sine foreldre, mens kun 14,5 %

oppgav at de fikk hjelp av rådgiver på ungdomsskolen (Olsen & Holmen, 2018 s. 80). Man ser samtidig en positiv trend i forhold til at en del av elevene som faller fra videregående skole velger å ta den videregående opplæringen på et senere tidspunkt. Tall viser at rundt 80 % av de som har påbegynt videregående opplæring har fullført og bestått denne ti år etter (Meld.st.21 (2016-2017) side 24).

Tall viser at 20 prosent av frafallet i skolen skyldes psykiske og fysiske utfordringer. Psykiske og fysiske helseutfordringer vil kunne påvirke elevene i forhold til sosial utstøting, manglende sosial støtte, mobbing og fraværende mestringsfølelse i skolen (Johnson e.a, 2019). Finnvold fant i sin studie at hele 64 % av personer med funksjonsnedsettelse hadde grunnskolen som høyeste utdanning, mens det for resten av befolkningen kun er 17 %. Manglende tilrettelegging og oppfølging, at elevene tas mye ut av klasserommet og dermed opplever mistrivsel og manglende sosialt nettverk vil være medvirkende årsaker til at mange ikke går lengre på skole (Finnvold, 2013 s. 16 og Dyb, 2014). Elever som har krav på spesialundervisning i videregående opplæring, får også rett til å bruke ytterligere to ekstra år på å fullføre videregående skole dersom det foreligger en sakkyndig rapport som kan fastslå at det vil være behov for utvidet tid for videregående opplæring (Tangen, 2019 s. 647 og Utdanningsdirektoratet 2014, s. 32). Tall viser at andelen som fullfører videregående skole på fem år har steget fra 70,8 % i 2009 til 74,5 % i 2012 (Tangen, 2019 s. 654). I 2017-2018 fikk i underkant av 2,6 % av elevene i Videregående skole rett på spesialundervisning etter enkeltvedtak. Til sammenligning hadde det samme skoleåret 10,7 % av elevene i 10. klasse i Norge spesialundervisning. Dette viser at antallet elever i videregående skole som får spesialundervisning er betydelig mindre enn i grunnskolen. (Utdanningsdirektoratet, 2018 s. 12; Tangen, 2019 s. 649; Opplæringsloven 1998 § 5.1 og Haug 2011, s. 9).

Når det gjelder tiltak som har positiv effekt på frafall i utdanning, fant Nordisk Ministerråd i sin forskning blant frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden, at følgende tiltak hadde positiv effekt; rådgivning og karriereveiledning, mer praksis i yrkesutdanningen og tettere oppfølging for ungdom i faresonen (Tangen, 2019 s. 657). Gjermund Hernes fant i sin studie at skolefrfall er veldig komplekst og individuelt, noe som fører til at det er vanskelig å finne de riktige tiltakene. Han trekker fram oppfølging av eleven i alle ledd og av alle involverte instanser som det største og viktigste tiltaket for å redusere skolefrfall. Han mener også at det er viktig å styrke yrkes- og utdannings - veiledningstjenesten til unge. Han trekker fram kompetanseutvikling hos rådgivere, lærere og NAV-ansatte, i tillegg til at koordinering og samarbeid mellom de involverte instansene vil være av betydning (Hernes, 2010 s. 54). Viktigheten av at karriereveiledere innehar god

kunnskap om arbeidsmarkedet og hjelpeapparatet kommer også tydelig fram i studier rettet mot veiledning av personer med funksjonsnedsettelse (Olaussen, 2014 s. 53 og Unge funksjonshemmede, 2011 s. 10).

### 3 Forskningsmetode

Forskningsmetode er fremgangsmåten som brukes for å innhente nødvendig data som skal kunne belyse spørsmålene på en faglig interessant måte, samt bidra til å oppnå ny kunnskap (Hjardemaal & Kleven, 2018 s. 18; Bryman 2012 s. 46 og Dalland, 2012 s. 112).

I denne studien er vi ute etter å se nærmere på hvordan digital karriereveiledning rettet mot sårbare unge voksne uten fullført videregående skole oppfattes blant karriereveilederne selv.

Hovedproblemstillingen for studien er: *Hvordan erfarer karriereveiledere digital karriereveiledning av sårbare unge voksne uten fullført videregående skole?*

Dette kapitlet vil gi en redegjørelse og forståelse for hvilke metoder og valg som er tatt for å besvare problemstillingen, samt presentere hvordan forskningsprosessen er blitt gjennomført.

Hovedtemaene som blir presentert i dette kapitlet er først en redegjørelse av metodisk rammeverk og valg av forskningsdesign. Deretter skal gjennomføring av intervju, transkribering og analyse presenteres kritisk. Kapitlet avsluttes med en gjennomgang av forskningens kvalitet og etiske refleksjoner knyttet til oppgaven.

#### 3.1 Metodisk rammeverk

I denne studien er hovedmålet å kartlegge informantenes egne opplevelser i den nye digitale karriereveiledningstjenesten, og et fenomenologisk perspektiv vil derfor være mest hensiktsmessig å bruke. Denne tilnærmingen har en interesse i å forstå sosiale fenomener og verden slik informantene selv opplever det. Fenomenologi kan forklares ved at interessen er rundt livsverdenen til personene vi studerer og slik de opplever den, og at den ytre verdenen er mindre viktig (Brinkmann & Kvale, 2015/2017 s. 44-45 og Thagaard, 2013 s. 40).

Livsverden eller lebenswelt er et velkjent begrep innen fenomenologien, og det handler om verdenen slik hver enkelt opplever den i dagliglivet og slik den fremtrer der og da uavhengig av forklaringer. Som forsker med et fenomenologisk perspektiv er fokuset i denne studien å få nøyaktige beskrivelser av karriereveilederne om deres konkrete fenomener slik de oppleves fra et førstehåndsperspektiv og hvor den subjektive opplevelsen er utgangspunktet (Brinkmann & Kvale, 2015/2017 s. 20 og 46-47 og Alvesson & Sköldberg, 2008 s. 166).

## 3.2 Valg av forskningsdesign

Forskningsdesign kan beskrives som rammeverket som legges for innhenting og analysen av datamaterialet. Det kan være en fordel å basere valg av forskningsdesign på hva man ønsker å finne ut og hva det kan tilby, framfor teknikk og vitenskapsfilosofisk grunnlag (Ryen, 2002 s. 21, Bryman, 2012 s.46 og Hjordemaal & Kleven, 2018 s. 23).

I denne studien er formålet å finne ut hvordan veilederne selv oppfatter digital karriereveiledning i forhold til en stor og heterogen gruppe, og samtidig vurdere sin egen kunnskap og erfaring i møte med menneskene i denne gruppen. For å lykkes i dette arbeidet på best mulig måte, er det blitt vurdert at det er mest hensiktsmessig å ta i bruk kvalitativ metode. Det var spesielt to faktorer som la føringer for valg av metode i denne studien;

For det første er det veilederen og dens egen oppfattelse, erfaring og refleksjoner som er ønskelig å få fram i forhold til valgt problemstilling. Dataene man innhenter er fortellende og fokuset ligger på informantenes opplevelse, oppfatning, læring, utvikling og erfaring (Tjora, 2021 s. 27 og Brinkmann & Tanggaard 2010 s. 12).

Den andre avgjørende faktoren for at valget om kvalitativ metode ble tatt, handler hovedsakelig om antall informanter. Høsten 2021 var det kun 19 veiledere totalt i den digitale karriereveiledningen i Norge, noe som er et lite utvalg med tanke på å generalisere og analysere resultatene i ettertid. I tillegg kan man ikke ta høyde for at samtlige informanter vil svare på en kvantitativ undersøkelse. I følge Hjordemaal & Kleven skal man være fornøyd om 80 % av utvalget svarer (Hjordemaal & Kleven, 2018 s. 142).

### 3.2.1 Det kvalitative forskningsintervjuet

I denne studien vil det kvalitative forskningsintervjuet bli brukt ettersom dette har som formål å forstå verden sett fra intervjupersonens side, noe som er viktig å se på ut ifra valgt problemstilling. Intervju kan beskrives som en forskningsmetode som åpner opp for mulighetene til å få innsyn i mennesker grunnleggende opplevelser av deres livsverden. Kvalitativ forskning forbindes ofte med intervju ettersom dette er den mest utbredte metoden innenfor kvalitativ forskning (Brinkmann & Tanggaard, 2012 s. 16, Ryen, 2002 s. 18, Brinkmann & Kvale, 2015/2017 s. 20 og 46-47 og Alvesson & Sköldberg, 2008 s. 166).

Å skape tillit, vise empati og være en god relasjonsbygger vil være sentrale egenskaper i en intervjusituasjon for å skape refleksjoner hos informanten som igjen vil kunne føre til et best mulig datamateriale (Ryen 2002, s. 116-117, Brinkmann & Kvale, 2015 s. 109, Thagaard, 2013 s. 111 og Brinkmann & Tanggaard 2012, s. 22). Det vil også være et asymmetrisk maktforhold i en intervjusituasjon, og dette er det viktig at man som forsker er bevisst på. Målet er ikke nødvendigvis at makt skal elimineres fra forskningsintervjuet, men at man som forsker anerkjenner det asymmetriske maktforholdet og jobber for at dette ikke skal misbrukes (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 53 og Thagaard 2013 s. 96). Dette vil bli analysert nærmere i kapittel 3.8 hvor det redegjøres for etiske refleksjoner.

### 3.2.2 Semistrukturert intervju

I denne studien er det semistrukturert intervju som brukes for å innhente data som skal være grunnlaget for å svare på problemstillingene i studien. Grunnen til dette er at intervjuet da gjennomføres som en interaksjon mellom forskeren og informanten hvor hensikten er å skape kunnskap i skjæringspunktet mellom forskerens synspunkter og karriereveiledernes kunnskap og egne opplevelser (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 156). Ved å ta i bruk denne formen for intervju vil man ha muligheter til å tilpasse spørsmålene underveis til det karriereveilederne er mest opptatt av, og stille oppfølgingsspørsmål basert på svarene som gis (Ryen, 2002 s. 99 og Brinkmann & Kvale, 2015. s. 156-157). På den måten vil man kunne lykkes bedre i å få utdypende informasjon om ulike temaer. Oppfølgingsspørsmål kan være hensiktsmessig å ta i bruk. Oppfølgingsspørsmål har til hensikt å holde fortellingen i gang, og utdype når forskeren opplever at kun deler av emnet er blitt besvart. Det kan også være hensiktsmessig å brukes når man opplever at svaret informanten gir er irrelevant eller forhastet, eller når man opplever at man ikke forstår svaret (Ryen, 2002 s. 103 og Brinkmann & Tanggaard, 2010 s. 31).

Det kunne vært en fordel å ta i bruk triangulering i denne studien, det vil si å kombinere observasjon i tillegg til semistrukturert intervju. Å observere veilederne når de er i kontakt med veisøkerne ville gitt en enda bredere forståelse og dybdekunnskap om hvordan veilederne jobber. På den måten vil man kunne øke validiteten på den innsamlede dataen, gjøre studien mer fullstendig og evne å gi en mer nyansert og bredere forståelse av studiens fokus. På den andre siden er triangulering ressurskrevende, og det er krevende for forskeren å vite hvordan datagrunnlagene kan sammenlignes og brukes i sammenheng (Ryen 2002, s 201-202 og Hjordemal & Kleven, 2018 s. 111). I dette tilfellet vil avstanden til informantene gjøre observasjon vanskelig og kostbart å

gjennomføre. Basert på dette er det derfor vurdert at triangulering vil være for ressurskrevende å få til i denne studien.

### 3.2.3 Intervjuguide

Det er vanlig at forskeren i et semistrukturert intervju har laget en intervjuguide på forhånd, men uten fastlagte detaljer på formuleringer og rekkefølgen på spørsmålene (Brinkmann & Tanggaard, 2010 s. 28 og Ryen, 2002 s. 99).

Utarbeidelsen av intervjuguiden har vært et viktig forarbeid til studiet, og det har vært med på å skape større bevissthet på hva som er ønskelig å innhente av kunnskap og informasjon tidlig i prosessen (Brinkmann & Kvale, 2015 s.146). Se intervjuguiden i vedlegg 1. Ved å bruke mye tid på å utarbeide en god intervjuguide sikrer man at man i større grad at man evner å stille de nødvendige spørsmålene som trengs for å innhente svar som er relevante for å kunne besvare problemstillingen i studien (Ryen, 2002 s. 97 og Bryman, 2012 s. 473). I tillegg vil intervjuguiden kunne fungere som en trygghet i intervjusituasjonen for forskeren (Dalland, 2012 s. 167). Det har vært krevende arbeid å komme i mål med spørsmålene, og det har vært nyttig å få tips fra veileder i denne prosessen. Hun skapte bevissthet rundt at enkelte spørsmål ikke var stilt så åpent som først antatt, og at det var små justeringer som skulle til for å kunne stille dem enda mer åpne. Åpne spørsmål legger til rette for at informanten deler egne synspunkter og erfaringer, og åpne og fleksible spørsmål er spesielt viktig i et semistrukturerte intervju (Thagaard 2013, s. 103 og Bryman, 2012 s. 487).

Intervjuguiden ble delt i tre ulike deler;

De to første temaene inngår i første fasen som kalles for *Åpningen*. Første tema omhandler informasjon om studiet og presentasjon av meg selv. Det andre temaet dreier seg om «oppvarmingsspørsmål». McCracken kaller denne fasen for «Pragmatisk byrde». I det legger han at det her handler om å bygge tillit og man som intervjuer må være bevisst på å signalisere velvilje og være bevisst på eget kroppsspråk og ansiktsuttrykk. Tanken med disse spørsmålene er å komme i gang med samtalen og legge til rette for at informanten forteller om seg selv, samt at man tar bort litt av spenningen som kan oppstå i en intervjusituasjon. Det kan også være lurt å ta seg tid til litt småprat i denne fasen, og temaene for dette bør tilpasses den enkelte informanten (Ryen, 2002 s. 101 og Brinkmann & Tanggaard 2010 s. 31).



Del to kalles *Hovedfasen*, og her er formålet å stille spørsmålene som er relevant for selve problemstillingen. I intervjuguiden til denne studien ble hovedfasen delt inn i tre ulike temaer. I denne fasen må forskeren ha fokus på å holde informanten i tale og legge til rette for at vedkommende skal få svare på spørsmålene på sin egen måte. Lyttende holdning, hvor man har fullt fokus på det informanten sier og vise interesse og engasjement for det som blir sagt, er et viktig stikkord for forskeren i denne fasen. Samtidig skal man søke etter en balanse i å gi respons og ta ansvaret for å føre intervjuet videre (Ryen, 2002 s. 102 og Thagaard, 2013 s. 106).

Den siste delen av intervjuguiden er *Avslutningen*. I intervjuguiden til denne studien er det kun satt opp et spørsmål i denne fasen. Dette er et åpent spørsmål som omhandler eventuelle andre ting informanten opplever som relevant for intervjuet, slik at man sikrer at informanten får fram viktige elementer som ikke er blitt berørt gjennom intervjuet. I denne fasen er det viktig å ha fokus på å lage en positiv slutt, slik at informantene sitter igjen med en god følelse etter intervjuet (Ryen, 2002 s. 109 og Thagaard, 2013 s.111).

Det er enighet blant forskere om å bruke intervjuguide, men det kan være uenigheter om strukturen og oppbyggingen av den. Man kan med andre ord si at det ikke finnes noe klart fasitsvar på hvordan en intervjuguide skal bygges opp eller brukes, men at dette må tilpasses ut fra fokus, forskningsspørsmål og utvalgsriterier (Ryen, 2002 s. 97). På den ene siden kan det være viktig å ha god forhåndstruktur for å unngå å få for mye overflødig informasjonsmateriale, som igjen vil kunne føre til utfordringer ved analysen I tillegg kan en god forhåndstruktur føre til riktig fokus på temaer, samt sikre at nødvendige betingelser er på plass når man skal foreta sammenligninger med andre studier (Dalland, 2012 s. 167 og Ryen, 2002 s. 97). På den andre siden kan en for stram forhåndstruktur føre til at forskeren ikke er i stand til å fange opp eller misforstår enkelte fenomener som informanten er opptatt av. Intervjuet kan bli for mekanisk og føre til at interaksjonen blir for låst, slik at man blir mindre oppmerksom på informantens fokus og dermed kunne gå glipp av vesentlig informasjon (Ryen, 2002 s. 97; Thagaard, 2013 s. 100-103 og Bryman, 2012 s.472-473). I dette tilfellet er karriereveiledning et bredt tema som det fort kan bli vanskelig å begrense og evne å holde konkret til problemstillingen i studien. Løsningen ble derfor å lage en relativt detaljert intervjuguide som ble brukt som mal, men at det i intervjusituasjonen ble vektlagt å få til en kombinasjon av en samtale med naturlig flyt og intervju hvor man evnet å holde seg til relevante tema.

### 3.2.4 Pilotintervju

I samtale med Ann-Katrine Johnsen (Seniorrådgiver og fag- og kvalitetsansvarlig for karriereveiledningstjenesten) i forbindelse med rekrutteringsarbeidet i september 2021, fikk hun forespørsel om å stille opp i et pilotintervju. Selv om hun ikke jobber direkte med digital karriereveiledning selv har hun inngående kjennskap til feltet og dermed gode forutsetninger for å kunne stille i et slikt intervju. Ann-Katrine sa seg med en gang villig til å stille opp til et pilotintervju, og vi fikk avtalt et tidspunkt til gjennomføring. Pilotintervjuet ble gjennomført 19.september 2021 på Zoom.

Et pilotintervju ble veldig nyttig med tanke på å bli trygg på intervjuguiden og spørsmålene godt før intervjuene skulle gjennomføres. Det ble til god hjelp når det gjaldt å prøve guiden i praksis, og det var også en fin måte å få innspill fra informanten på hvordan hun opplevde strukturen og spørsmålene. Noen av spørsmålene kan være vanskelig for mottaker å forstå, slik at det kan være hensiktsmessig å endre på ordlyden eller velge å utelate dem. Man vil også kunne oppleve hvordan flyten i intervjuguiden fungerer, og gjøre seg erfaringer med at oppbyggingen i guiden med fordel kan justeres (Bryman, 2012 s. 263-264). Det ble gjort noen få endringer i oppsettet i spørsmålsguiden, i tillegg til at det ble lagt til et relevant spørsmål i etterkant av pilotintervjuet.

Å gjennomføre et pilotintervju er alltid ønskelig, også om man er en erfaren intervjuer. I tillegg til at man får muligheten til å erfare hvordan spørsmålene i intervjuguiden fungerer i praksis, handler det også om å bli trygg på spørsmålene i intervjuguiden og dermed oppleve en større trygghet og oppnå større selvtillit i intervjusituasjonen (Bryman, 2012 s. 263-264 og Thagaard, 2013 s. 100). På den måten står en bedre rustet til å foreta intervjuene som skal brukes i studiet. Et intervju skal helst foregå som en normal samtale, og det er da en fordel å lære intervjuguiden utenat slik at en er i stand til å kunne fokusere på informanten og lytte aktivt (Brinkmann & Tanggaard, 2010 s. 31). Som intervjuer er det viktig at man må være en god lytter, og at spørsmålene skal gis uten å overspesifisere innholdet eller dra spørsmålet i en spesifikk retning (Bryman, 2012 s. 263-264 og Ryen, 2002 s. 102). I pilotintervjuet i denne studien var fokuset å være rolig og lyttende, og det ble gjort erfaringer i forhold til viktigheten av å gi tid og rom for tenkepauser hos informanten uten at det vil være nødvendig å utdype spørsmålene noe med en gang det oppstår taushet hos informanten.

### 3.2.5 Utvalg av informanter

I denne studien er det gjennomført intervju med fem informanter som jobber direkte med digital karriereveiledning. I kvalitative intervju er hovedregelen at man velger passende informanter som har grunnlag for å kunne uttale seg om temaene man ønsker å belyse på en reflektert måte (Tjora, 2021 s. 145). Som hovedregel er det bedre å gjennomføre få intervjuer og legge mye arbeid i å gjennomanalysere dem, fremfor å risikere at man får for mye datamateriale man ikke har kapasitet til å gå i dybden på (Brinkmann & Tanggaard, 2012 s. 21). Samtidig er det viktig å ha et stort nok antall informanter til at det er mulig å generalisere og teste eventuelle hypoteser. Det er ikke slik at flere intervjuer nødvendigvis gir bedre og mer informasjon. Ofte når man et metningspunkt - hvor man opplever at de siste intervjuene ikke gir ny informasjon for forskeren. Det vanlige er å ha 3-5 informanter i et studieprosjekt (Ryen 2002 s. 93 og Brinkmann & Tanggaard, 2012 s. 21 og 148).

Ann -Katrine Johnsen, seniorrådgiver i seksjonen for karrieretjenester i Kompetanse Norge, har bistått med rekrutteringen av fem veiledere. Hun sendte ut en forespørsel til alle digitale veiledere, og sendte meg en liste over de som gav tilbakemelding på at de ønsket å være med. Denne formen for utvelgelse av informanter kalles for *tilgjengelighetsutvalg*. *Tilgjengelighetsutvalg* vil si at man har fått et utvalg som har egenskaper og posisjon til å si noe om det konkrete temaet (i dette tilfellet digitale karriereveiledere), samt at en kontaktperson har sørget for at utvalget er tilgjengelig for forskeren og at de har et ønske om å bidra i studien (Thagaard, 2013 s. 61). Videre kunne jeg velge ut noen av dem som hadde sagt seg villig til å være med, ettersom jeg fikk flere enn fem informanter. Trost anbefaler at man vektlegger ulike variabler som er relevante for studiens problemstilling når man skal gjøre et utvalg av informanter (Ryen, 2002 s. 85). Det eneste inklusjonskriteriet for informantene i studien var at de jobbet som karriereveiledere innen den digitale karriereveiledningstjenesten. Videre ble det vektlagt følgende kriterier;

1. Å forsøke å få en balanse i begge kjønn
2. Å få informanter i ulik alder
3. Å få informanter med ulik utdanning og bakgrunn

Dette er fordi det er tenkelig at disse tre kriteriene vil kunne ha innvirkning på veilederne sine erfaringer og kompetanseområder i forhold til hvordan de ser på og møter målgruppa for studien. Sett i ettertid burde det også ved rekrutteringen vært lagt inn lokasjon som et utvelgelseskriterie. I Kompetanse Norge sitter flesteparten av veilederne i Tromsø, mens noen sitter andre plasser i Norge. Tilfeldighetene førte til at det likevel ble en god blanding når det kom til lokasjon på veilederne, noe som kan anses som en fordel ettersom dette kan ha påvirkende effekt på blant annet kompetanse i arbeidsmiljøet og opplæring. Ansiennitet i tjenesten er et annet kriterie som kunne

vært vektlagt, men i og med at tjenesten er såpass ny var det ikke hensiktsmessig å legge dette kriteriet til grunne da samtlige hadde maks ett års erfaring fra den digitale karriereveiledningstjenesten på intervjutidspunktet.

### 3.3 Gjennomføring av intervjuene

Det ble sendt direkte invitasjon på mail til de fem veilederne som ble valgt som informanter, og avtalt tidspunkt for gjennomføring av intervju. Se informasjonsskriv i vedlegg 2 (Ordlyden på problemstillingene har endret seg fra skrevet ble sendt ut til ferdigstillelse av oppgaven). Intervjuene ble gjennomført på Zoom, først og fremst grunnet geografiske avstander. Informantene var spredt i ulike byer slik at avstanden gjorde det vanskelig å skulle treffes. Intervjuene kunne også gjennomføres på telefon med opptaker. Telefonintervju kan være en fordel i forhold til at intervjuer og informant er helt nøytrale for hverandre, slik at ikke forhold som etnisitet og klasse vil ha noe påvirkning på samtalen (Bryman, 2012 s. 214). Likevel ble det vurdert til at fordelene ved å ta intervjuene digitalt var større. I dag er de aller fleste arbeidstakere svært komfortable med digitale møter grunnet Covid 19 situasjonen. I tillegg får man ivaretatt den non verbale kommunikasjonen på denne måten. Den non verbale kommunikasjonen er en stor og viktig del av kommunikasjonen, og det anslås at så mye som 90 % av meningene våre formidles gjennom kroppslige tegn og gester (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 126). Fog og Silverman trekker begge fram viktigheten av å observere og tolke informantene sine kroppslige uttrykk og signaler, da dette vil skape et bredere grunnlag for forståelse av budskapet (Thagaard, 2013 s. 107).

Hvert intervju hadde en varighet på mellom 60 og 90 minutter. Dette samstemmer med generelle råd om at kvalitative intervju bør ha en varighet på mellom en til to timer. Dersom et intervju er kortere enn en time er det en risiko for at det vil bli for overfladisk og ikke inneholde nok relevant informasjon, samtidig som man risikerer å miste fokuset hos både informanten og intervjuer dersom man overstiger to timer (Ryen, 2002 s. 105).

Informantene satt enten på kontoret sitt eller hjemme. Det ble også vurdert som en fordel at intervjueren gjennomførte intervjuene hjemmefra, slik at rammen rundt skulle være så uformell som mulig, og man unngikk å risikere å bli forstyrret av kolleger dersom det hadde vært gjennomført på arbeidsplassen. Alle fem intervjuene ble gjennomført samme uke i slutten av september 2021. Noen av intervjuene ble tatt på samme dag. Det ble lagt opp til stor fleksibilitet av hensyn til informantene, og informantene foreslo selv tidspunkt for intervju innen et ett til to – ukers perspektiv. Det ble vurdert som en fordel at intervjuene ble gjennomført uten alt for stort tidsaspekt,

slik at spørsmålene og intervjuguiden lå friskt i minne, og at intervjuene dermed ble gjennomført så likt som mulig. Det ble lagt til rette for at det ble minst en halvtime mellom hvert intervju. Dette henger sammen med anbefalingen om at det lønner seg å ha en pause på minst 10 minutter mellom hvert intervju, slik at man kan få brukt litt tid på å bearbeide og tenke gjennom intervjuet man nettopp har gjennomført før man går over i et nytt (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 161).

I forkant av intervjuene var det stor bevissthet på å legge til rette for en så god gjennomføring som mulig. Det ble satt av ekstra tid, slik at det ikke skulle oppstå noe tidsnød eller stress under intervjuene. Som intervjuer må man ta regi over intervjusituasjonen ved å bidra til å skape en tillitsfull og fortrolig atmosfære slik at den som intervjues blir avslappet og vil ha lettere for å åpne seg og snakke fritt. Videre vil det være viktig at man som intervjuer finner en god balanse på å lytte og spørre, og tar ansvar for at samtalen flyter. Her kan man som intervjuer være bevisst på å ta i bruk teknikker som for eksempel «floating prompts» som omhandler å ta i bruk sufflørord eller stikkord som vil kunne motivere informanten til å utdype svarene sine (Thagaard, 2013 s. 109 og Ryen, 2002 s. 102).

### **3.4 Transkribering**

Å transkribere betyr at man transformerer en form til en annen. Transkribering av intervjuene er en viktig del av forskningsprosessen, og det er et av punktene som inngår både i Kvales 7 stadier i intervjuundersøkelsen og i Bourdieu's syv faser i et intervjuprosjekt (Brinkmann & Kvale 2015, s. 137-138). Selv om transkribering er en veldig viktig del av et forskningsprosjekt, er det stor enighet om at det er en tidkrevende prosess (Bryman 2012, s. 482, K Brinkmann & Kvale, 2015 s. 207 og Brinkmann & Tanggaard, 2012 s. 36). Det ble vurdert til at det ble for tidkrevende å transkribere alle intervjuene på egen hånd med tanke på studiet tas ved siden av full jobb. Det ble åpnet opp for at det kunne bli nødvendig å innhente ekstern hjelp til transkriberingen både i søknaden til NSD og i informasjonsbrevet til informantene. I forkant av intervjuene ble det informert om muligheten for at det ville bli nødvendig å få hjelp til denne delen. Valget falt på å få hjelp til transkriberingen av firmaet Tekstsilje. I forkant av at avtalen med firmaet ble inngått, ble NSD informert samt at det ble innhentet skriftlig bekreftelse fra alle informantene. Firmaet signerte en databehandleravtale som ble undertegnet av USN før lydfilene ble sendt kryptert.

Ved å sette vekk transkriberingen mister man noe som kunne vært til stor hjelp videre i analysedelen, ettersom det er en stor fordel at det er forskeren selv som foretar transkriberingen. Ved å transkribere blir man enda bedre kjent med intervjumaterialet, og det er lettere å forstå

ordlyden og konteksten om man selv har vært med på intervjuet (Brinkmann & Kvale 2015, s. 207, og Brinkmann & Tanggaard 2010 s. 34). Likevel ble det i denne studien konkludert med at det tidsmessig var bedre å sette vekk transkriberingen, og heller bruke mer tid på å bli kjent med materialet i analysedelen.

### 3.5 Analyse

Det finnes mange ulike analysemetoder, og som forsker er det viktig å velge hvilken metode man tar i bruk. Det er en fordel å vite dette så tidlig som mulig i forskningsprosjektet, slik at man kan ta hensyn til hvilken analysemetode man går for allerede i forberedelsesfasen og gjennomføringen av intervjuene. Når man analyserer deler man noe opp i biter eller mindre elementer. Analyse kan forklares ved at man leter etter svar i de skriftlige dataene. For å lykkes med dette, er det viktig at man lager gode spørsmål man skal finne svar på. Analyse kan derfor ses på som en spørsmålsdrevet prosess hvor man spisser temaet til spørsmål. Analyseprosessen kan oppleves som en rotete og tidkrevende prosess, men den har til hensikt å skape orden og struktur i datamateriale. Analyse handler om å forsøke å redusere datamengden slik at man som forsker lettere får oversikt og kan finne den dataen som er relevant for å besvare på problemstillingen (e) for ens studie (Johannessen e.a., 2018 s. 21-22, Brinkmann & Kvale, 2015 s. 219, Brinkmann & Tanggaard, 2010 s. 37 og Ryen, 2002 s. 145).

I denne oppgaven vil det være tematisk analyse som blir brukt. Tematisk analyse sees på som en av de mest fundamentale analysemetodene innenfor kvalitativ forskning, og kan også regnes som den mest studentvennlige. En av de største fordelene med denne analysemetoden er at den er svært fleksibel. Tematisk analyse handler om å kategorisere datamaterialet til ulike temaer. Temaer i denne sammenheng sees på som en gruppering av data som har relevante fellestrekk. På denne måten kan man komme fram til svar på forskningsspørsmålene i studien (Braun & Clarke, 2006 s. 78, Bryman 2012 s. 578 og Johannessen e.a, 2018 s.278- 280).

Som masterstudent med begrenset erfaring innen forskning, falt valget på at det ville være mest hensiktsmessig å bruke denne tilnæringsmetoden i analysen. Det ble også vurdert til at denne analysemetoden vil kunne passe fint med tanke på å kunne komme fram til svarene på problemstillingene i studien.

Analysedelen har utgangspunkt i Braun & Clarke sin seks punkts steg for steg- guide. Noen av punktene er slått sammen, og den består av fire i stedet for seks punkter. Denne modellen er

utarbeidet for å gjøre analyseprosessen for studenter enklere å følge og forstå (Braun & Clarke, 2006 s. 77 og Johannessen e.a., 2018 s. 282).

Steg 1: Forberedelse. Tilnærmingen til hvordan man velger å gå fram i denne fasen er fleksibel (Johannessen e.a., 2018 s. 283). I denne fasen ble all transkriberingen skrevet ut og det ble brukt mye tid på å lese gjennom alle intervjuene og få en god oversikt over innholdet for å få et godt grunnlag for å skille de ulike intervjuene fra hverandre. Umiddelbart etter å ha blitt godt kjent med hvert intervju, ble det skrevet ned stikkord på det som opplevdes som det mest essensielle og det som ble ansett som mest aktuell informasjon relater til problemstillingen og målgruppa i studien. Dette samstemmer med anbefalingene om å ikke skrive for mye og grave seg for dypt ned i materialet, men at det likevel kan være lurt å notere noe for å skaffe seg en oversikt (Johannessen e.a., 2018 s. 284).

Steg 2: Koding. Koding handler om å få oversikt, skape en dypere innsikt i dataene og tilrettelegge for kategoriseringsfasen (Johannessen e.a., 2018 s. 284). Det ble valgt å kode for hånd. Det er uenigheter rundt hvorvidt markeringstusjer og penn kan kategoriseres som koding, men det ble lagt vekt på at Johannessen med flere mener at dette også er en form for koding som fint kan brukes. De trekker fram flere fordeler med denne formen for koding. Blant annet får man større fleksibilitet til å lage ulike former for notater underveis, i tillegg til at det kan være enklere å konsentrere seg når man ikke alltid jobber foran en pc (Johannessen e.a., 2018 s.284 og s.294). Det er også forsket på at man ved å ta i bruk håndskrift aktiviserer de sensomotoriske delene av hjernen, og at man setter i gang flere sanser. Professor Ingeborg Stana sier at man på denne måten får flere knagger for å memorere, noe som kan være en stor fordel i denne fasen (Balci, 2021). I denne studien opplevdes denne formen for koding som veldig god å bruke. I denne fasen ble stikkordene fra fase en tatt i bruk. Deretter ble det funnet tre større hovedtemaer, og alle stikkordene ble plassert under hvert sitt tankekart. Deretter ble det valgt en farge per hovedtema, og ett og ett intervju ble gjennomgått og kodet ved å markere relevante utsagn som hørte til det aktuelle hovedtemaet. Hvert intervju ble altså kodet 3 ganger, hvor fokuset ble på ett og ett tema av gangen. Enkelte sitater og beskrivelser ble vurdert som særlig relevante poeng, og disse ble markert i margin. Dette er i henhold til Thagaard sine anbefalinger i forhold til koding (Thagaard, 2013 s. 159).

Steg 3: Kategorisering. I denne fasen skal man forsøke å se dataene man har i en større helhet. Dette gjøres ved å sortere dataene i temaer basert på funnene våre (Johannessen e.a., 2018 s. 294-295). Etter kodingen ble det igjen tatt utgangspunkt i tankekartene og stikkordene fra fase 1 og 2. Etter en

kritisk gjennomgang ble det bestemt at to av hovedtemaene skulle slås sammen slik at det da ble stående igjen to hovedtemaer. Videre ble det valgt ut fire underpunkter i hvert hovedtema basert på problemstillingene mine. Det kan være en stor fordel å ha fokus på problemstillingene i denne fasen, da dette vil kunne føre til at det er lettere å se mønstre mellom dataene og problemstillingene (Johannessen, 2018 e.a., s. 296).

Steg 4: Rapportering. Denne fasen handler om å skrive resultatdelen i oppgaven. Her var fokuset å være bevisst på å ha en ryddig og god struktur på inndelingen som gav en naturlig rekkefølge. På denne måten kan man sørge for å ivareta leserens interesse og sørge for at man får gode overganger mellom temaene (Johannessen e.a., 2018 s. 301 og Braun & Clarke 2006, s. 93). Denne fasen opplevdes som grei å gjennomføre ettersom man hadde dannet seg et godt grunnlag etter de andre fasene. I tillegg hadde kodingen ført til en bedre oversikt over alt materialet, slik at jobben med å finne fram i alle intervjuene ble enklere. Fargekodingen førte også til at det ble lett å finne fram til de riktige sitatene som var ønskelig å bruke i studien, samt at det opplevdes som lett å skille intervjuene fra hverandre ettersom intervjuene var gjennomgått så mange ganger og det var blitt skrevet mye underveis på hvert intervju.

### 3.6 Forskningens kvalitet

For å sikre at forskningen har vært gjennomført på en forsvarlig og troverdig måte er det viktig å se nærmere på forskningens kvalitet i alle ledd. I kvalitativ forskning er det i større grad informantenes sannhet om deres sosiale virkelighet som kommer fram, og dette er ikke nødvendigvis en sannhet som er representativ for flere (Bryman, 2012 s. 390). For å etterprøve denne sannheten og se hvilke forutsetninger som ligger til grunn, har Guba og Lincoln utarbeidet en egen modell som heter «Trustworthiness». Denne modellen består av fire underpunkter som vil være relevant å ta i bruk for å se nærmere på forskningens validitet og reliabilitet (Bryman, 2012 s.389-396 og Nowell e.a, 2017 s. 3).

1. *Credibility* tilsvarende indre validitet (Bryman, 2012 s. 390). Dette dreier seg om hvor troverdig dataene i studien er. Validitet kan defineres som en uttalelses sannhet, riktighet og styrke (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 276). En av måtene man etterprøver indre validitet på er å gjøre en kritisk vurdering av hvilken forskningsmetode som ble brukt. I følge Kerlinger kan det være hensiktsmessig å stille seg dette spørsmålet når du skal etterprøve om du valgte riktig forskningsmetode i studien din: måler du det du tror du måler? (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 276). Sett i ettertid er det vurdert at intervju som forskningsmetode passet fint i forhold til



problemstillingene i studien. Samtidig kunne det med fordel vært brukt flere metoder for å skape en større validitet (Thagaard, 2013 s. 18 og Ryen 2002, s 194-196). I og med at tjenesten er såpass ny som den er, hadde det vært en fordel å kunne gjort observasjoner av karriereveilederne i tillegg for å danne seg et enda tydeligere bilde av arbeidshverdagen deres i praksis (Ryen, 2002 s. 201 og Dalland, 2012 s. 185). I tillegg kunne det vært en fordel å kombinere intervju med kvantitativ spørreundersøkelse for å sjekke at dataene som er innhentet er representative for de resterende karriereveilederne i tjenesten (Ryen 2002, s, 195). Det var ønskelig å få så ærlige og impulsive svar som mulig, og det ble derfor vurdert til å ikke sende intervjuguiden til informantene på forhånd. Dette er med på å styrke validiteten i studien. Trusler mot validiteten i denne studien, er at karriereveilederne snakket med hverandre underveis i prosessen. Enkelte av informantene informerte i starten av intervjuet at de hadde pratet med andre som var med i studien, og dette fører til at det er en mulighet for at de kan ha snakket sammen om spørsmålene og at dette kan ha påvirket svarene. En annen trussel kan være en frykt for å bli gjenkjent ettersom det er såpass få karriereveiledere i tjenesten. Noe av styrken mot denne trusselen er at seniorrådgiver og fag- og kvalitetsansvarlig for karriereveiledningstjenesten, Ann- Katrine Johnsen, oppfordret alle som deltok til å svare så ærlig som mulig på spørsmålene, ettersom det er i tjenesten sin interesse å utvikle seg og få fokus på det som kan forbedres.

2. *Transferability* tilsvarer ekstern validitet (Bryman, 2012 s. 390). Under dette punktet dreier det seg om å sjekke at dataene som er innhentet er generaliserbare. En kritikk mot intervju som forskningsmetode er at det er for få informanter til at man kan generalisere resultatene (Kvale & Brinkmann, 2015 s. 289). I denne studien var det fem informanter, og totalt finnes det 19 karriereveiledere innen den digitale karriereveiledningstjenesten. Utvalget er derfor ikke for lite til at jeg kan generalisere funnene jeg har gjort til de andre karriereveilederne. Samtidig er det viktig å merke seg at karriereveilederne sitter på ulike plasser i landet og har startet på ulike tidspunkt, slik at spørsmål som handler om opplæring og tilgang til kolleger vil være varierende og ikke generaliserbare for alle i tjenesten. Samtidig kan det også være hensiktsmessig å stille seg spørsmålet om generalisering vil være nødvendig i alle studier (Tjora, 2021 s. 267). I denne studien er målet å undersøke hvordan karriereveilederne selv opplever at tjenesten fungerer for unge som har falt fra videregående skole, og hvilken kompetanse og egenskaper de opplever er viktig i møte med dem. Hensikten med studien er å kartlegge hvordan deres egne opplevelser og tanker rundt dette er, ikke nødvendigvis hvordan alle karriereveiledere ser på dette.

3. *Dependability* tilsvarer reliabilitet (Bryman, 2012 s. 390). Ordet reliabilitet betyr pålitelighet (Hjardemaal & Kleven, 2018 s. 99). Målet er å sikre så god reliabilitet som mulig uten at resultatene påvirkes av feilkilder. Tradisjonelt bruker man begreper som konsistens, stabilitet og nøyaktighet når man skal måle reliabilitet i dataene som er samlet inn. Samtidig er det viktig å poengtere at det ikke handler om å skape like resultater ved nye undersøkelser, ettersom det er stor sannsynlighet for at det kan ha skjedd endringer i mellomtiden (Hjardemaal & Kleven, 2018 s. 100). I denne studien vil dette være tilfelle, ettersom tjenesten på undersøkelsestidspunktet bar preg av å være veldig ny. Det tar tid å finne sin måte å gjøre det på og at tjenesten skal bli kjent, så trolig vil resultatene være helt annerledes dersom den samme undersøkelsen skulle blitt gjennomført nå eller om nye seks måneder. Alle informantene virket å være hundre prosent til stede i intervjusituasjonen. De virket ikke distraherede eller slitne, og hadde ikke hastverk med å komme seg videre. På den måten har resultatene en god reliabilitet hvor dataene er lite påvirket av tilfeldige målefeil, ettersom informantene trolig ville gitt de samme svarene om de hadde blitt intervjuet noen dager senere eller tidligere (Hjardemaal & Kleven, 2018 s. 100). Sett i ettertid kunne intervjuene med fordel ha vært spredd over flere dager av hensyn til intervjueren. Den ene dagen ble det gjennomført tre intervjuer, og selv om det ble lagt inn gode pauser mellom dem, kan dette ha gått ut over konsentrasjonen i det siste intervjuet da det er en krevende rolle å være intervjuer. Trolig har ikke dette påvirket reliabiliteten i resultatene i intervjuet ettersom det ble gjennomført som planlagt og lengden på intervjuet ble det samme som de andre intervjuene.

### **3.7 Ethiske refleksjoner**

Etikk er et essensielt punkt i et forskningsprosjekt. Refleksjoner og overveielser i forhold til etikk vil være nødvendig å gjøre gjennom hele prosessen. Å unngå å påvirke individene i intervjusituasjoner, ta vare på anonymiteten til informantene, riktig kildebruk og korrekt transkribering er alle områder hvor det vil være nødvendig å ha fokus på etikk (Ryen, 2002 s. 207 og Thagaard 2013 s. 24-25).

#### **3.7.1 Forskerrollen og forforståelse**

Å finne balansegangen mellom å skape tillit og være profesjonell i en intervjusituasjon kan være utfordrende. Som tidligere nevnt skal man jobbe for å skape tillit til informanten, samtidig er det en fare for at man identifiserer seg så sterkt med deltakerne at man blir en «innfødt» og kan glemme å forholde seg profesjonell (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 108). Dette var det stor bevissthet på i forkant av intervjuene, og jeg tror jeg drar fordel av min sosionomutdanning her. Jeg er vant til å være den profesjonelle parten, samtidig som jeg skal skape tillit i relasjonen. I tillegg merket jeg at

informantene også er vant til å forholde seg til ukjente mennesker. Jeg føler derfor at jeg og informantene fant en naturlig måte sammen, som skapte rom for at praten gikk fint samtidig som vi var bevisste på hvilke roller vi hadde i settingen.

Som forsker innen fenomenologien er det viktig å legge vekk egne fordommer, tanker og erfaringer og stille med et åpent sinn (Thagaard, 2013 s. 40 og Brinkmann & Kvale, 2015 s. 44-45). Jeg har selv mange års erfaring som veileder, og det vil derfor være viktig å være bevisst på å ikke la egne tanker og forforståelse prege måten spørsmålene stilles på eller måten svarene oppfattes på. Det vil være essensielt å være åpen for ny innsikt og andre svar enn det man forventer. Dette kaller Brinkmann & Kvale for *bevisst naivitet*, og de mener at dette kan være en fruktbar innstilling å ha som forsker. (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 48; Dalland, 2012 s. 159 og Brinkmann & Tanggaard 2010 s. 27).

### 3.7.2 Informert samtykke

Informert samtykke skal sikre at deltakerne er med frivillig, samt at de får nødvendig informasjon om hva studiet går ut på og hva som forventes av dem som informanter (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 104 – 105 og Dalland, 2012 s. 105-106). Samtidig vil det allerede her oppstå en etisk utfordring i hvor mye informasjon som kan gis i oppstarten av prosjektet (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 104 – 105 ). Silverman trekker frem at fleksibiliteten til en kvalitativ studie kan føre til endringer i prosjektet, og at samtykke som da gis i oppstarten ikke nødvendigvis vil være dekkende (Thagaard, 2013 s. 26-27). I tillegg er det også viktig å ikke gi opplysninger som gjør at informantene vil endre sin atferd underveis basert på prosjektet, slik at funnene ikke vil avdekke normaliteten. Dette fører til at det kan være hensiktsmessig å be om samtykket til informantene gjennom studien (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 104 – 105, NESH, 2021 s. 17-18 og Thagaard, 2013 s. 26-27).

Det ble sendt ut et informasjonsskriv til de fem informantene i oppstarten av studien, hvor det ble informert om prosjektet, og deltakerens rettigheter. Se vedlegg 2. I informasjonsskrivet kom det tydelig fram at de kunne trekke seg fra prosjektet når som helst. I oppstarten av hvert intervju ble det forsikret at de hadde lest informasjonsskrivet, samt at det ble poengtert at de hadde muligheten for å trekke seg i gjennom hele prosessen. I tillegg ble det ved flere anledninger bedt om nytt samtykke i forbindelse med at det var skriftlig kontakt med alle i forhold til at det ble nødvendig å beholde alt datamateriale lengre enn først antatt, ettersom jeg utsatte opprinnelig planlagt innleveringsfrist på masteroppgaven.

### 3.7.3 Konfidensialitet og personvern

Intervjuene ble gjennomført på Zoom, og slike samtaler regner som personopplysninger i følge datatilsynet. Dette fordi vedkommende kan identifiseres, samt si noe om sinnsstemning og andre forhold hos andre personer (Datatilsynet, 2022). Selv om det ikke har vært nødvendig å lagre mye personvernopplysninger om informantene, har det vært nødvendig å søke NSD om tillatelse til å gjennomføre prosjektet. Se vedlegg 3 og 4. For utenom meg selv er det kun firmaet som skal transkribere som også har fått tilgang på intervjuene. Personvernet er ivaretatt der i form av at personen som transkriberer har undertegnet en databehandleravtale.

Konfidensialitet er et sentralt begrep innen forskningsetikk. Innen et kvalitativt forskningsintervju vil ivaretagelse av anonymitet være viktig å være bevisst på (Brinkmann & Kvale, 2015 s. 106, Thagaard 2013 s, 28-29, Tjora, 2021 s. 190-191 og NESH 2021, s. 21). Dette er noe som har blitt vektlagt mye i forkant av analysedelen. Det er få ansatte i den digitale karriereveiledningstjenesten, noe som gjør anonymiteten ekstra utfordrende. Kontaktpersonen som har hjulpet med å finne informanter vet hvilke veiledere som har meldt seg, og vil dermed ha mulighet til å forstå hvem informantene er. I tillegg ble det lagt merke til i intervjuene at informantene også har snakket seg i mellom om at de er med i prosjektet. Det at de er plassert ulike plasser i landet og har ulike dialekter og uttrykk som kan være kjent for hverandre, gjør at man må være ekstra bevisst i måten utsagnene gjengis på. Dette henger sammen med normen for etiske hensyn overfor deltakere i forskningsprosjekt (Tjora, 2021 s. 190). I starten var planen å gi en kort redegjørelse med kjønn og cirka alder på de ulike informantene, men det ble vurdert til at ivaretagelse av anonymiteten da ikke vil anses som god nok.

## 4 Resultater

I dette kapitlet vil det bli presentert funn fra intervjuene. Målet med intervjuene var å besvare problemstillingen i oppgaven: *Hvordan erfarer karriereveiledere digital karriereveiledning av sårbare unge voksne uten fullført videregående skole?* Samt de to underproblemstillingene for studien: *Hvilke muligheter vurderer karriereveiledere at digital karriereveiledning kan ha for sårbare unge voksne som har falt fra videregående skole? Hvilken kompetanse mener karriereveiledere er viktig for å kunne utføre en god veiledning av sårbare unge voksne gjennom digital karriereveiledning? For å lykkes i å besvare disse problemstillingene, har det vært nødvendig å fokusere på karriereveiledernes egne opplevelser og tanker rundt tjenestens funksjon, samt egen kompetanse og erfaringer.* I analysearbeidet har det blitt laget temaer basert på dataene som er innhentet i intervjuene.

I analysedelen ble det naturlig å dele inn resultatene i 2 hovedtemaer. Første hovedtema er: *Muligheter digital karriereveiledning har for sårbare unge som har falt fra videregående skole.*

I denne delen er det følgende underkapitler: *Unge som brukere av tjenesten, Tilgjengelighet, Symmetrisk maktbalanse og Læringsepisode.*

Det andre hovedtemaet er: *Relevant kompetanse i møte med unge.*

Denne delen er delt inn i følgende underkapitler: *Kunnskap om Videregående Skole, Sårbare unge, Empati og anerkjennelse og Kommunikasjon.*

### 4.1 Muligheter digital karriereveiledning har for sårbare unge som har falt fra videregående skole

Alle informantene opplever at den digitale karriereveiledningen gir mange muligheter som ikke en vanlig fysisk karriereveiledningstjeneste gir. I dette kapitlet vil de viktigste funnene og refleksjoner som informantene har trukket fram i forhold til problemstillingene i studien bli gjengitt.

#### 4.1.1 Unge som brukere av tjenesten

Det er ingen tvil om at den digitale karriereveiledningstjenesten har et overtall av unge brukere.

Dette kommer tydelig fram fra en statistikk som en av informantene viser til i intervjuene: *Altså, det er en som jobber på vår nettside, og de tar ut de statistikkene, så vi vet at 80 % av brukerne våre er*

under 25. To av informantene trekker også fram at tjenesten for alvor slo fart i starten av 2021, da det nærmet seg frister for opptak av videregående skoler og universiteter. På denne tiden var det et konstant trykk av henvendelser, og tjenesten måtte utvide åpningstidene sine for å klare å besvare alle henvendelsene.

Det er ingen nedre aldersgrense for tjenesten, og veilederne opplever også at mange ungdomsskoleelever tar kontakt med spørsmål knyttet til videregående skole. Før de starter en veiledningssamtale må veisøker blant annet krysse av på høyeste utdanning. På den måten vil man kunne kartlegge i tjenesten hvor mange som tar kontakt som ikke har fullført videregående, uten at man nødvendigvis kan se om det dreier seg om personer som har falt fra. Veilederne har heller ikke for vane å se på denne informasjonen før de starter veiledningssamtalen. Dette gjør at det er vanskelig å få informasjon om hvor mange i denne målgruppa som bruker tjenesten. En av informantene sier: *Så det har ikke vært noe spesielt opplegg rundt det, hvordan vi møter ungdom med frafallsproblematikk. Foreløpig er de ikke veldig stort antall heller som tar kontakt når de står i frafallsproblematikken.* En annen informant reflekterer over at det ikke skilles så mye på ulike grupper i veiledningstjenesten: *Jeg må innrømme at jeg ikke tenker så mye på de ulike gruppene.* Videre forteller informanten at det heller ikke har vært stort fokus på ulike grupper under opplæringen og oppstarten.

En annen informant har noen tanker om at unge som står midt i en frafallssituasjon ikke er de som benytter seg mest av denne tjenesten ettersom de trolig vil ha andre instanser som er mer naturlig å benytte seg av. Informanten tror heller at tjenesten er mer aktuell for de som har stått utenfor skolen en stund og som nå ønsker å se på muligheter for å gå i gang med skolegang igjen.

#### 4.1.2 Tilgjengelighet

Da informantene fortalte om fordeler med den digitale karriereveiledningstjenesten, spesielt for sårbare unge som har falt fra videregående skole, trakk samtlige fram tilgjengeligheten og at det er anonymt. For denne målgruppen kan det oppleves tøft å skulle oppsøke en rådgiver fysisk ettersom de kan oppleve skam over at de ikke har fullført videregående skole.

Den ene informanten sier: *Noen kan være litt skamfulle for at de ikke føler at de har orden på livet sitt, og ikke fullført videregående en gang, og da er det kanskje, det å ta kontakt med oss å bli møtt*

*av en veileder som tar deg på alvor og forsøker å hjelpe deg, det åpner kanskje for muligheter til at du tør å ta kontakt med for eksempel fylkeskommunen som er byråkratisk mer distansert.*

Terskelen for å ta kontakt med en veileder gjennom den digitale karriereveiledningstjenesten opplever mange er lavere enn det er for å oppsøke en fysisk karriereveileder eller rådgiver på skolen. En av informantene forteller om en ungdom som sa noe om dette etter en veiledning:

*Han synes det var en veldig fin samtale og det var hyggelig sånn, men det var mye bedre enn å sitte foran rådgiveren og føle seg dum, og på en måte, jeg vet jo ikke hva som gjør at veisøkeren føler seg dum foran rådgiveren, om det var selvtillit, måten rådgiveren svarer på eller, altså, det aner jeg jo ikke, men det viser seg jo at det helt sikkert er flere som opplever det sånn, å skulle sitte på alenerom foran en voksenperson man kanskje ikke har noe særlig kjennskap til og skulle snakke om vanskelige ting, om det er personlige ting eller dumme spørsmål som kanskje veisøker burde ha visst eller som han føler han burde visst fordi det har blitt gitt informasjon om det tidligere.*

En annen informant trekker også frem at det kan være lettere å ta opp vanskelige ting via den digitale karriereveiledningstjenesten enn i en fysisk veiledningssituasjon. I tillegg trekker informanten fram at det er en stor fordel at veiledningen ikke er situasjonsavhengig, slik at vedkommende kan ta kontakt på toget eller bussen, noe som gjør det lettere å ta kontakt.

Åpningstidene er fra 10-20, noe som gjør at tjenesten er mer fleksibel på tidspunkt enn det de fleste offentlige kontorer er. At det er drop- in, uten at det må bestilles time på forhånd kan også være med på å senke terskelen for å ta kontakt. Dette, i tillegg til å få svar der og da når du lurert på noe, dras også fram som en fordel.

En av informantene sier: *Lurer du på noe klokken halv syv på kvelden, så kan du få svar syv på kvelden. Vi har ikke lange ventelister, vi kan som sagt ha litt kø, men da er det mulighet for å ta kontakt en annen dag, og det er jo flere av disse ungdommene som sier at jeg får ikke tak i rådgiveren på skolen, de er så opptatt, da er det jo fint, tenker jeg, at vi kan være lett tilgjengelig.*

Dette med utilgjengelige rådgivere på skolen er to av informantene innom, og en informant har også nevnt at dette kan ha vært ekstra utfordrende de siste to årene grunnet korona. En annen informant trekker fram at veisøkerne sliter med å finne fram til hvem de kan kontakte i fylkeskommunen når

det gjelder karriereveiledning, og en annen informant forteller at noen veisøkere som tar kontakt opplever at de har vært i kontakt med mange instanser uten å føle at de har fått hjelp.

En av informantene poengterer dette med at terskelen er lavere grunnet anonymitet og tilgjengelighet: *Det er lett tilgjengelig og det er veldig ufarlig for mange brukere, eller veisøkere, særlig de unge som er godt vant med digitale medier og- det koster dem lite da. Videre forteller samme informant: Det er bare helt anonymt, det må være den største fordel, hos de fysiske veilederne der avtaler de jo time og sånn, enten fysisk, på Teams eller telefon, og da, når de hos oss ringer opp og skal ha timen, så er det ofte at «Å nei, jeg var ikke helt klar, kan vi utsette?» Og når de gjør det digitalt, da er du klar der og da.*

### 4.1.3 Symmetrisk maktbalanse

I en veiledningssituasjon er det ofte en asymmetrisk maktbalanse i forholdet. Flere av informantene trekker fram at det vil være et mer symmetrisk maktbalanseforhold til en digital veiledningssamtale. Grunnen til dette er at det er veisøker selv om bestemmer hvor mye eller lite bakgrunnsinformasjon vedkommende ønsker å dele, samt at veisøker også i større grad har mulighet til å styre lengden på samtalen og har en mulighet til å forlate samtalen akkurat når det passer vedkommende.

En av informantene forklarer viktigheten av symmetri i forholdet i veiledning av unge: *Jeg er veldig opptatt av symmetri i forholdet, da, sånn at det er på veisøkers bekostning, det gjelder jo overalt, men kanskje enda mer i møte med denne målgruppa.* Flere av informantene trekker fram dette med at begge parter stiller mer med blanke ark i veiledningssituasjonen. En av informantene sier: *Mens nå vet jeg ingenting, vi starter begge to med blanke ark, og det tenker jeg at det tror jeg mange synes er fint, at man ikke vet noen ting på forhånd og så er det dette med maktbalanse, altså vi er jo ikke noe vedtaksmyndighet eller noe som helst over den som kommer inn.*

En annen informant trekker fram at man ikke har de samme fordommene og ser ikke for eksempel fysiske begrensninger hos veisøkerne i en digital karriereveiledning: *Veisøker har kanskje opplevd at andre rundt har begrenset, kanskje den personen har en fysisk begrensning eller noe annet som andre tydelig ser og tenker kanskje er en stor begrensning, og vi da som sitter og ikke ser, hører veisøker, vi vil ikke legge inn den begrensningen uten at veisøker gjør det selv, og det kan jo være en fordel. Det kan også være en ulempe, eller utfordring med tanke på at vi da sitter og veileder rundt eller diskuterer, drøfter og sparrer rundt ting som kanskje åpenbart er svært, svært vanskelig.*



*Dette med at det skaper utfordringer for veileder å ikke vite noe i forkant er det flere av informantene som reflekterer rundt.*

En annen informant trekker fram at det også byr på utfordringer at man ikke vet noe på forhånd. Man mister muligheten til å forberede seg i forkant av veiledningen, og blir tvunget til å ta ting mer på sparket der og da.

At veisøker kan velge å avslutte samtalen når som helst er en fordel for veisøker, men det kan også gjøre veiledningssituasjonen krevende. En av informantene sier: *Men, da har de den friheten, kan liksom bare gå som du ønsker og det gjør du jo på en måte ikke i et møte mellom to mennesker sånn fysisk, det er vanskeligere å bare reise seg å gå.* Flere av informantene snakker også om usikkerheten de opplever når en samtale plutselig tar slutt. De vet aldri hvor lang tid de har i veiledningen, og om veisøker velger å avslutte samtalen brått er det vanskelig å vite om dette skyldtes at veileder sa noe feil, om det oppstod en teknisk utfordring eller om veisøker måtte gå.

#### 4.1.4 Læringsepisode

Alle informantene er helt samstemte i at den digitale karriereveiledningen skal fungere som et supplement til andre karriereveiledningstjenester. Dette er tydeligvis veldig bevisst hos alle, og mange reflekterer mye over dette og kommer tilbake til det ved flere anledninger gjennom intervjuene. To av informantene tok i bruk ordet læringsepisode i denne forbindelse. En av informantene forklarer dette på denne måten: *Nei, så vi har sagt at vi er en læringsepisode, at vi ikke, vi følger dem kanskje ikke, men vi er en episode som kan hjelpe til.*

Digital karriereveiledning følger ikke opp veisøkerne over tid, men de kan følge dem et skritt på veien. Dette opplever veilederne både på godt og vondt.

En av informantene sier: *Vi er digital, og vi er litt drop-in, jeg kan ikke følge opp en elev, og det er litt på godt og vondt. (.....) Nå er det mer at jeg må forsøke å linke det opp mot- eller hjelpe dem med å ta kontakt med personer som kan være gode for dem, om det er helsesykepleieren på skolen eller miljøterapeut på skolen, rådgiver eller oppfølgingstjenesten hvis personen virkelig er i ferd med å falle fra.*

En annen informant trekker fram at kontakten med dem kan føre til at de får en plan, en større forståelse av systemet og tør å ta skrittet videre: *Kanskje få et lite spark i rompa, at du kan gjøre sånn og sånn, få en plan framover, hvordan de kan gjøre det på best mulig måte. Det er jo vanskelig å finne fram på de der offentlige sidene til fylkeskommunen og sånn, det er ikke lett, hvordan man egentlig gjør det.* En annen informant forteller at mange av begrepene og instansene kan være fremmed for de unge, og at den digitale karriereveiledningstjenesten kan ha en verdifull funksjon når det gjelder å tilpasse forklaringer og begreper slik at de unge vil kunne få en større forståelse. Informantene forteller at de ofte opplever at de kan være til god hjelp for de unge som tar kontakt, og at de opplever at veisøkerne er veldig takknemlige for hjelpen de får og at de blir tryggere på hvilken instans de skal kontakte videre i prosessen.

En annen informant trekker fram viktigheten av å styrke de unges valgkompetanse, og utvide perspektivet deres slik at de lettere kan ta et valg basert på riktig grunnlag: *Og at det sånn sett ofte kan handle om både det å ta valg, altså valgkompetansen, hvordan man tar valg, hvordan man kan komme fram til å ta valg som kan kjennes riktig, og da handler det om å snakke med dem, litt om sånn, at valget skal bli mest mulig bevisst da (.....). Prosessen videre kan bli lettere i hvert fall hvis man har litt innsikt i hvordan man kan utforske og ha litt innsikt i hva som finnes, for ofte så har man begrensa innsikt til det man har sett på TV eller det foreldrene snakker om at virker, utdanning, at man har møtt lærere, sykepleiere og sånn.*

En informant poengterer at mye av informasjonen de gir allerede finnes, men at digital karriereveiledning kan fungere som en hjelp og et veikart i forhold til navigasjon. Mye av informasjonen finnes allerede der ute på nettet, men det kan være utfordrende for de unge å finne fram til riktig informasjon og riktig instans, og da kan den digitale karriereveiledningen være til hjelp og gi dem en oversikt, samt gi dem verktøy til utforsking og lære å bli bedre kjent med seg selv.

Det at veilederne ikke kan følge dem opp over lengre tid oppleves også utfordrende for flere av informantene. Tjenesten gjør at de ikke kan tilby oppfølging over flere ganger, og man kan ikke gå i dybden på samme måten som om man skulle ha planlagt veiledningssamtaler fysisk hos de fylkeskommunale karrieresentrene over flere ganger.

Flere trekker fram at de opplever at de må henvise veisøkerne videre til andre instanser for å få hjelp til en del konkrete problemstillinger de har knyttet til inntak og saksbehandling. Dette med at

løsningen ofte blir at man må henvise videre, er det en av informantene som har reflektert mye rundt i forhold til det etiske. Informanten sier: *Jeg føler det er etisk uforsvarlig noen ganger å sende noen som kanskje bare må ringe sentralbordet i fylkeskommunen, så skal de greie å komme seg riktig derfra, det er ikke alltid bra.* En annen informant er også innom at det er utfordringer knyttet til å henvise videre, spesielt i saker der man opplever at veisøker allerede har vært i kontakt med andre instanser: *Så er det også veldig vanskelig med så komplekse problemstillinger, for de har vært innom de fleste av tiltak og karrieresenter og sånn, så kommer de til oss, det kjenner i hvert fall jeg, at det er veldig, veldig utfordrende.* Usikkerheten rundt hva som skjer videre med veisøker etter at de er henvist videre, er det også flere som er opptatt av. En av informantene forklarer denne usikkerheten på denne måten: *Jeg kjenner jeg tenker mye på at jeg ikke er helt komfortabel med henvisninger, det er noe jeg tenker på hele tiden, og som jeg ikke vet helt.* En annen informant reflekterer rundt dette temaet på denne måten:

*Og det med hva veisøker gjør etter å ha tatt kontakt med oss, det vet vi ikke, det vet man ikke i en fysisk veiledning heller, men da har du et telefonnummer du kan ringe eller sende melding for å prøve å holde en kontakt der, i hvert fall, mens hos oss så har vi ikke noen nye avtaler, og sånn sett så vet jo ikke jeg om veisøkeren vil ta kontakt med kontaktlæreren sin for eksempel, eller om veisøkeren går løs på det som vi sammen har laget en plan om, for eksempel.*

## **4.2 Relevant kompetanse i møte med sårbare unge**

I intervjuene kom det fram mye informasjon om hva veilederne opplever som relevant kompetanse i møte med ungdom. Flere ting går igjen hos alle informantene som viktigheten av å vise anerkjennelse og empati, samt viktigheten av god kommunikasjon og det å skape tillit. I dette kapitlet vil de viktigste funnene bli gjengitt, og refleksjoner som karriereveilederne har gjort seg rundt relevant kompetanse i møte med sårbare unge belyses.

### **4.2.1 Kunnskap om Videregående Skole, tilpasset opplæring og spesialundervisning**

Under intervjuene kom det fram at samtlige synes at det kan være utfordrende å gi veiledning knyttet til videregående skole. Noen av informantene har naturligvis mer kjennskap enn andre ut ifra tidligere arbeidserfaring, men likevel er det tydelig at dette oppleves som et komplisert område. En av informantene opplever også tydelig at dette er noe flere av veilederne synes er vanskelig: *Videregående opplæring er komplekst, det er noe som jeg tror vi synes er skummelt og uoversiktlig*

*hele gjengen (...). Så er det så rigid, det er veldig, altså, det er regler som sier hva du har rett på eller ikke, vi har ikke oversikt over alle.*

Det er også en utfordring at systemene er bygget opp forskjellig i de ulike fylkene. En informant poengterer at ulikhetene i fylkene gjør veiledningen rundt videregående skole ekstra komplisert: *Og det som er utfordringen, spesielt for videregående, det er at det er fylkeskommunene som organiserer det, så det er 11 forskjellige måter å gjøre det på, fordi at det er 11 fylkeskommuner, så, det er litt utfordrende når man er i nasjonal tjeneste at det ikke er et standardsvar på hvordan man gjør det i hvert fylke.* Flere av informantene er tydelige på at de skulle ønske de hadde mer kunnskap om organiseringen og systemene på fylkesbasis. En av informantene sier: *Vi henviser jo veldig mye til fylkeskommunen og rett instans og opplæringskontor og fagopplæring og alt sånn, og jeg ville hatt mer kompetanse med hva som egentlig skjer med dem når de kommer dit, det føler jeg på, at det burde vi hatt, så er det jo forskjell fra fylke til fylke og, så det er jo umulig egentlig, for ja, det ville jeg hatt mye mer kompetanse på.*

Tilpasset opplæring og spesialundervisning var temaer som veilederne ikke kom direkte innom under intervjuene.

#### 4.2.2 Sårbare unge voksne

Når det gjelder veiledning av sårbare unge voksne, var det først og fremst fokus på dette i forhold til psykiske utfordringer hos veisøker som tar kontakt. Dette er tydelig et tema som veilederne synes er vanskelig og krevende å forholde seg til i en veiledningssituasjon. En av informantene reflekterer mye om en vanskelig samtale hun hadde med en ung dame med sosial angst:

*Så er det jo noen da, som er litt mer vanskelig, for eksempel den som jeg nevnte i går, som er en ung dame som hadde sluttet på videregående tre ganger, hadde sosial angst og så selv at det var vanskelig å fullføre og ha undervisningen, og lurte på hva slags muligheter hun hadde, da, i forhold til jobb og sånn, og den synes jeg var kjempevanskelig. Da begynte jeg jo, jeg tenkte da at ok, da må du få hjelp med din sykdom først, men når jeg begynte å trekke i den fliken så ble den ganske omfattende, dette med sosial angst, alt det hun ikke kunne gjøre. Kom seg ikke til legen, kom seg ingen plass, så ble hun ikke trodd av sin familie, av skolen, av det nettverket rundt henne i skolen, og var liksom. Vi var siste sjanse, og da føler du at, ok, da må jeg i hvert fall.*

Informanten synes det er veldig vanskelig å vite hvordan man skal håndtere disse samtalene, og vedkommende kommer tilbake til dette temaet ved flere anledninger under intervjuet. Videre sier informanten:

*Hvor går på en måte vår grense for hva vi kan veilede på, dette er jo egentlig utenfor vårt kompetansefelt, men så følte jeg jo ikke det at jeg kunne henvise henne videre (...). Hun hadde blitt avvist så mange andre plasser, så det ja. Det er jo noe vi ønsker å prate litt mer om, hvordan håndtere vi de henvendelsene og når kan vi si at dette, når må vi på en måte slippe den ballen?*

En annen informant forteller: *Det har nok i større grad vært slik at vi har tatt det litt ad hoc, altså, når det har dukket opp slike caser, da, som også har med mental helse å gjøre, og som viser seg at er større enn kanskje vi på en digital veiledning kan bite over på en god måte.* En informant forteller at mange som tar kontakt trenger psykisk støtte. Videre sier informanten: *Noen ganger så er det noen med psykiske problemer som egentlig krever mye mer oppfølging og det får vi jo ikke gjort, det er jo. Det føles ikke greit.*

En informant trekker fram et ønske om å få mer kompetanse og opplæring rundt dette: *Ok, hva gjør man da, når man får inn en sånn som sliter med det psykiske, hvordan skal vi håndtere det? Vi er jo ikke psykologer, ikke sant.* Samme informant trakk fram et ønske om å kunne få mer kompetanse i hvordan disse situasjonene kan håndteres på best mulig måte. Det hadde vært fint å ha noen mer profesjonelle i forhold til hvordan man håndterer dette, altså, personer med psykiske utfordringer, fordi at, jeg føler det, altså, at det er enda mer viktig å at jeg ikke bare slenger ut noen ting, altså, hva er de riktige ordene å skrive, hvordan viser jeg at jeg hører deg, jeg skjønner de, hvordan viser jeg det på en god måte gjennom tekst. Men, ja, og litt sånn. Det hadde vært fint å ha noen mer profesjonelle også litt, hvordan kan man møte en sånn her type målgruppe på en god måte.

#### 4.2.3 Viktige egenskaper hos veilederne

På spørsmål om hvilke egenskaper veilederne anser som viktige i møte med sårbare unge voksne i digital karriereveiledning, er det først og fremst empati og anerkjennelse som går igjen hos informantene.

En informant sier: *Kanskje systemforståelse, da, systemforståelse, innsikt i, og perspektiv på hvordan. Hva som påvirker eleven på videregående skole, hva som spiller inn på valg og trivsel, og*

også personlige egenskaper og evne til å anerkjenne situasjonen og følelser som veisøkeren har. En av informantene trekker fram en konkret henvendelse fra en veisøker: Et eksempel, en elev fra et annet land sa: «Jeg kjenner ingen fra mitt land som har tatt høyere utdanning», for eksempel. Og det gjør jo selvfølgelig noe med, eller kan gjøre noe med hvordan man vurderer mulighetene sine, jobbmuligheter for eksempel, hvor realistisk ser man at det er å få jobb med sin bakgrunn eller med kanskje de lave karakterene man har.

Videre reflekterer en av informantene over hvordan man klarer å vise empati gjennom chat: *Men det er jo akkurat det som kan være vanskelig på chat, hvordan får du fram akkurat det, at du forstår dem, eller at du ser dem, for en ting er jo å si det og kunne liksom. Sånn som nå, jeg veiver litt med armene, nikker og er veldig der, men det ser jo ikke veisøkeren på chat.* En annen informant sier at de opplever at veisøkere virkelig føler seg sett gjennom chatten: *Tilbakemeldingene vi får fra veisøkere, der de opplever at de blir sett fra første gang, og det er gjennom en chat, det er noe helt unikt. At de kan si noe sånn da.*

#### 4.2.4 Kommunikasjon

Selv om ikke ordet kommunikasjon er brukt mye av informantene, så kommer dette fram indirekte hos alle når de forteller om veiledning av unge. Metakommunikasjon er noe som dras frem som ekstra viktig i en digital karriereveiledning for å unngå misforståelser hos flere av informantene. En av informantene sier: *Og metakommunikasjon er spesielt veldig viktig i den kontaktfasen også, å spørre litt, «har jeg forstått det riktig det du skriver?» Å være veldig sikker på at vi snakker om hverandre, da.* En annen informant sier: *Unge har gjerne et uformelt språk, og så bare skriver de litt sånn ufullstendige setninger, så må vi forsøke å konkretisere (...). «Nå er jeg litt usikker på hva du tenker på akkurat her, kan du utdype litt?»*

Flere av informantene trekker fram viktigheten av å tilpasse seg språket til de unge, og at noen ting er mer utfordrende å forklare i skriftlig form i tillegg til at man mister den visuelle delen i veiledningen.

En informant trakk fram det språklige som et område det er ønskelig med mer kompetanse på. Vedkommende var vant med å skrive akademiske tekster og formelle e poster, og da kan det være utfordrende å skulle møte veisøker på deres nivå og ta i bruk et mer aktivt og muntlig språk.

Flere informanter trekker fram at de i enkelte tilfeller ber veisøker i chatten om de kan snakke på telefon for å kunne oppklare ting som kan være vanskelig å ta skriftlig. En annen ting flere av informantene reflekterer mye rundt, er utfordringer i forhold til den manglende nonverbale kommunikasjonen. En informant reflekterer rundt dette på denne måten:

*Vi ser jo ikke kroppsspråk, vi hører ikke tonefall, toneleie, ser ikke emosjonelle reaksjoner rundt det vi sier eller skriver, telefon er jo litt lettere, der er man vant til, da hører man i større grad veisøkeren, om veisøkeren blir stum eller engasjert eller, ja, på chat så kan vi oppleve det også, med hvordan veisøker svarer. Noen uttrykker seg med smiley, noen gjør ikke det i det hele tatt, så det kan være vanskelig å vurdere sånn, men hvis man da går inn på og snakker om utfordrende tema eller stiller vanskelige spørsmål, for eksempel, så er det jo vanskelig å hundre prosent vite hvordan responsen egentlig er.*

Flere av informantene trekker fram at det også er flere fordeler med å kommunisere på chat. Man får mer tid til å reflektere og tenke gjennom svarene man gir på en annen måte enn man gjør i en fysisk veiledningssituasjon. Dette gir dem også mulighet til å kunne bruke hverandres erfaring og kompetanse underveis i veiledningen. Veilederne har en intern chat på teams som brukes flittig når de står fast i vanskelige samtaler og kan trenge hjelp fra andre. I flere tilfeller sier de også at de kan sitte side om side og samarbeide i kontakten med veisøker ved behov. En av informantene sier:

*Det tror jeg faktisk er unikt med den tjenesten her, og som er en av grunnene til at vi faktisk føler at vi kjenner hverandre, vi bruker den internchatten så sinnssykt mye, altså, vi er der hele tiden og hvis du spør om hjelp så er det kanskje – det kommer an på hvor mange som har tid da, men hvis det er stille så, altså, du kan gå inn og se på og lese chatten på som pågår, så kan du komme med tips og, ja, det kommer lenke og det kommer masse.*

## 5 Diskusjon

I forrige kapittel ble det presentert funn som anes som relevante i forhold til problemstillingen og de to underproblemstillingene i studien. I dette kapittelet skal funnene sees opp mot teorien som er presentert i kapittel 2. Oppbyggingen i kapittelet er identisk som oppbyggingen i kapittel 4 som presenterte resultater i forhold til temaene Unge som brukere av tjenesten, Tilgjengelighet, Symmetrisk maktbalanse, Læringsepisode, Kunnskap om videregående skole, tilpasset opplæring og spesialundervisning, Sårbare unge voksne, Viktig kompetanse hos veilederne og til slutt Kommunikasjon.

### 5.1 Muligheter digital karriereveiledning har for sårbare unge som har falt fra videregående skole

I dette underkapittelet vil funnene som omhandler den digitale karriereveiledningen opp mot sårbare unge som har falt fra videregående skole bli diskutert opp mot relevant teori. Dette underkapittelet vil besvare følgende underproblemstillingen i studien:

*Hvilke muligheter vurderer karriereveilederne at digital karriereveiledning kan ha for sårbare unge voksne som har falt fra videregående skole?*

Følgende temaer vil bli analysert kritisk:

*Unge voksne som brukere av tjenesten, Tilgjengelighet, Symmetrisk maktbalanse og Læringsepisode.*

#### 5.1.1 Unge voksne som brukere av tjenesten

Som funnene i intervjuene viser, er den største andelen av brukerne i den digitale veiledningstjenesten under 25 år. Dette underbygges av statistikker fra den digitale karriereveiledningstjenesten som viser at gruppen under 25 år utgjør nesten 60 % av henvendelsene (A.K. Johnsen, personlig kommunikasjon, 28.april 2022). Dette kan tyde på at unge har et stort behov for karriereveiledning. Unge mennesker er i en livsfase hvor de skal ta yrkesvalg som vil påvirke livet deres (Super, 2012). Donald Super (1980) har valgt å kalle unge for *Utvikling* i sin teori, og dette illustrerer godt at de befinner seg i en livsfase hvor de er i en modningsprosess hvor de nødvendigvis ikke har de riktige forutsetninger for å kunne ta et endelig yrkesvalg. De trenger å lære mer om seg selv og sine forutsetninger, og de har behov for å kunne utforske (Røyset og



Kleppestø, 2017 s. 264 og Karrieresenter Østfold). Lett tilgang til karriereveiledning vil derfor appellere godt til unge. NOU 2016:7 viser til at ungdom i alderen 15-25 år foretrekker å søke på nett i forhold til valg av utdanning (NOU 2017:6, s 98). Dette underbygger at det er stor grunn til å tro at den digitale karriereveiledningstjenesten treffer denne målgruppa på en god måte. Dette kan også ses i sammenheng med at veiledningstjenesten opplevde økt trykk i starten av 2021 i forbindelse med at det nærmet seg frister for opptak av videregående skoler og universiteter, noe som kan tyde på at en digital karriereveiledningstjeneste var et etterlengtet tilbud for de unge når utdanningsvalg skal tas. Samtidig er det viktig å påpeke at på intervju tidspunktet hadde kun tjenesten vært tilgjengelig i ett år, slik at det er for lite grunnlag til å kunne slå fast at en vil se et slikt trykk på denne tiden hvert år.

Når det gjelder målgruppen for denne studien, sårbare unge voksne som ikke har fullført videregående skole, er det vanskelig å konkludere med om dette er en stor brukergruppe av den digitale karriereveiledningstjenesten. Så lenge tjenesten er helt anonym, vil det være opp til veisøkeren selv å si hvor vedkommende er i prosessen (Jensen, 2021). Tjenesten har i dag en prechat som veisøker må fylle ut, men her er det kun generell informasjon om yrkes- og utdanningsstatus, kjønn og alder til vedkommende som tar kontakt (A.K. Johnsen, personlig kommunikasjon 02.05.2022). Informantene forteller i tillegg at denne prechatten ikke er noe de nødvendigvis ser på i forkant av chatten. I tillegg er det utfordrende for veilederne å vite om en som tar kontakt som har grunnskole som sin høyeste utdanning er en ungdomsskoleelev, en som ønsker omvalg av videregående skole, en som er i ferd med å falle fra eller en ung voksen som har bestemt seg for å starte på videregående skole.

Sårbar unge voksne i alderen 15-24 år er målgruppen for studiet, og dette ble valgt for å kunne innsnevre oppgaven. Men denne aldersgruppen har kanskje et unaturlig skille, ettersom man ser at den digitale tjenesten ikke har et skille på alder (Paulsen & Haug, 2021 s. 1). I motsetning til andre karriereveiledningsinstanser hvor aldersgrensen for veisøkere er 19 år, har den digitale karriereveiledningstjenesten ingen nedre eller øvre aldersgrense, men er opptatt av å være en tjeneste som favner individer i hele livsløpsperspektivet (NOU 2016:7, s 125). Super har som utgangspunkt for sitt stadiet Utvikling, en aldersgruppe på 15-23, som samstemmer godt med skillet som er laget for målgruppen i dette stadiet (Super, 2012). Men også han er inne på at de ulike stadiene ikke er endelige. Han mener det er mange faktorer som påvirker modningsprosessen, og at det er individuelt når man kommer innom de ulike stadiene. Super innførte ordet karrieremodenhet i denne sammenheng, og poengterte at de ulike stadiene ikke nødvendigvis har en direkte

sammenheng med alderen (Røyset og Kleppestø, 2017 s. 263-265 og Super, 2012). Det at det er veisøkerne selv som bestemmer hvor mye de ønsker å gi av informasjon fører til både fordeler og utfordringer. På den ene siden er det en fordel at veileder ikke sitter med en forforståelse på den samme måten som de ville hatt om de i forkant av samtalen visste hvilken gruppe vedkommende tilhører. Veilederne vil derfor ikke ha den grunnleggende bakgrunnsinformasjonen til å fortolke veisøker (Tønnessen, 2018). I tillegg vil dette føre til at veileder må være mer aktivt lyttende og stille åpne spørsmål for å få tak på hvor veisøker befinner seg i prosessen, noe som kan være positivt i forhold til å oppnå god kontakt (Pettersen & Løkke, 2019 s. 59). På den andre siden fører denne anonymiteten til at det er vanskelig for veilederne å ta i bruk sine styrker og spesialisere seg innen et spesielt felt. Tjenesten har vært bevisst på å gå for breddekunnskap blant sine veiledere, ettersom de anser at dette gir styrke og framdrift (Jensen, 2021). Dette kan være en god tanke med tanke på at veiledningstjenesten er et tilbud for alle uansett alder og livssituasjon. Men det har også sine utfordringer. Veiledningen vil ha ulik tilnærming ut ifra alder og livssituasjon hos veisøker (Gravås & Gaarder, 2011 s. 22). Samtidig kan man stille spørsmål ved om man vil kunne lykkes i å gi et helhetlig tilbud av god kvalitet dersom alle veilederne skal kunne litt om alle felt og favne alle aldersgrupper. Man kan undre seg om det ville vært en fordel om tjenesten var inndelt slik at man hadde egne veiledere som var eksperter på sine felt for å kunne kvalitetssikre veiledningen.

### 5.1.2 Tilgjengelighet

Informantene trakk fram anonymitet og tilgjengelighet som de to største fordelene innen digital karriereveiledning. At tjenesten er lett tilgjengelig og åpner opp for mer spontan bruk vil kunne føre til at det er en lavere terskel til å ta den i bruk (NOU, 2017:6 s. 199). Den aktuelle målgruppen i denne studien representerer en gruppe som er aktive i den digitale verden, og som bruker digitale verktøy for å strukturere hverdagen sin, finner aktuell kunnskap samt orientere seg i verden (Helsedirektoratet, 2018 s. 15). Den digitale karriereveiledningstjenesten er derfor godt tilrettelagt for å treffe denne målgruppen ettersom den treffer unges behov i forhold til anonymitet, tilgjengelighet og bekvemmelighet, samt at den gir informasjon av god kvalitet. Generelt er digitale tjenester noe som treffer de unge og som kan senke terskelen for å ta dem i bruk ettersom de er både gratis og lett tilgjengelig (Helsedirektoratet, 2018 s. 7). I den digitale karriereveiledningstjenesten har de mulighet til å få svar på det de lurer på i det øyeblikket de starter en chat. Ved en fysisk karriereveiledningstjeneste må de først booke time på forhånd, og en av informantene fortalte at hun hadde erfart at flere avbestilte de fysiske timene de hadde booket på forhånd da de ikke følte seg klare likevel. I tillegg er det en stor fordel at tjenesten er nasjonal, og lik for alle uansett hvor i landet man bor. Dette sikrer et mer likeverdig tilbud til hele befolkningen, uavhengig av hvor i

Norge de bor (NOU 2016:7 s. 94). Dette kan sees i sammenheng med evalueringene av pilotprosjektene av digitale karriereveiledningstjenester i ungdomsskolen og i videregående skoler i Norge, hvor det ut i fra antall henvendelser kunne tyde på at mange opplever at det er lavere terskel for å ta kontakt og at geografisk tilhørighet ikke er av betydning (Senter for IKT i Utdannelsen, 2012 s. 2-3, Senter for IKT i Utdannelsen, 2010, s 36-37 og Senter for IKT i Utdannelsen, 2013 s. 4-6).

Samtlige elever i grunnopplæringen har rett til rådgivning både i forhold til yrkestilbud, yrkesvalg og sosiale spørsmål. I tillegg finnes Oppfølgingstjenesten som skal fremme tilbud om opplæring, arbeid og tiltak rettet mot kompetanseheving rettet mot ungdom som har krav på videregående opplæring fram til fylte 21 år (NOU 2016:7, s. 136-137). Informantene forteller at flere som tar kontakt med dem opplever at de har utfordringer med å få tak på rådgivere på skolen, og at dette har vært spesielt utfordrende nå i den siste tiden grunnet Covid 19. I tillegg vil det være flere som ikke er tilknyttet en skole ettersom de kan ha avbrutt skolegangen og ønsker å starte igjen. Da er det ikke nødvendigvis like lett å få tilgang til eller like naturlig å henvende seg til rådgivere på skolene. Undersøkelsen til Olsen & Holmen (2018, s. 80) viser at 61,3 % av elevene oppgav at de ikke fikk hjelp da de skulle velge utdanningsprogram. Det er viktig å ha i tankene at dette kun er en liten studie som gjør det vanskelig å konkludere med om dette er et representativt utvalg. Likevel kan man se på disse funnene i sammenheng med at karriereveilederne opplever at veisøkerne oppgir at de ikke får tak i rådgivere på skolen, og man kan trekke en forsiktig slutning om at mange elever ikke ser det som naturlig å involvere rådgiver, eller lykkes i å få dem involvert, og dermed blir sittende alene eller sammen med foreldre når de skal ta et valg for videre skolegang. Dersom man har negative opplevelser med en skolerådgiver, vil også terskelen for å kontakte denne igjen være høy. Å ha tillit til veilederen vil være helt avgjørende for å kunne utvikle et godt samarbeidsforhold (Jensen & Uleberg, 2019 s. 238). De fylkesbaserte karriereveiledningssentrene har en nedre aldersgrense på 19 år, slik at gruppen under 19 år som ikke har en klar tilhørighet til en skole vil kunne oppleve at de ikke har en naturlig instans å henvende seg til når det gjelder karriereveiledning. Så lenge den digitale karriereveiledningstjenesten ikke har noen øvre eller nedre aldersgrense, og er nasjonal, vil dette være en tjeneste som favner alle (Jensen, 2021; karriereveiledning.no, 2022)

### 5.1.3 Symmetrisk maktbalanse

Bevissthet rundt maktbalansen i en veiledningssituasjon vil være viktig. Dette er også nedfelt i de etiske retningslinjene til karriereveiledning hvor et av punktene omhandler nettopp veileders ansvar når det gjelder å forvalte makten på en måte som er til fordel for veisøker og prosessen de sammen er i (Kompetanse Norge, 2020a s. 85). Denne bevisstheten i forhold til maktbalansen er viktig generelt med tanke på ulike veiledningssituasjoner for at veileder skal kunne opptre profesjonelt, og for å kunne evne å utvikle ansvar ovenfor og tillit til veisøker (Jensen & Uleberg, 2019 s. 203). Målet er altså ikke nødvendigvis å oppnå en lik maktbalanse mellom veileder og veisøker, men å kontinuerlig være bevisst på utfordringene og ansvaret denne maktbalansen kan føre til. I denne sammenheng vil de to kompetanseområdene som omhandler veiledningsprosesser og relasjoner og etikk være viktige å lene seg på (Kompetanse Norge, 2020a s. 36-37). Samtidig trekker informantene fram at de opplever at veiledningen i en digital karriereveiledning bærer preg av en mer symmetrisk maktbalanse enn det det vil være i en fysisk veiledningssituasjon. I dette legger de at begge partene stiller med helt blanke ark i veiledningssituasjonen ettersom veileder ikke aner hvem veisøker er, og veileder heller ikke har noe forkunnskap eller kjennskap til hvilken situasjon vedkommende befinner seg i. Veisøker blir møtt og sett uten fordommer og forkunnskap slik de gjerne kan erfare i en fysisk veiledningssituasjon. Dette kan være en stor fordel ettersom fordommer er med på å påvirke hvordan vi ser andre mennesker, i tillegg til at det utfordrer vår profesjonalitet ved at fordommer får betydning for ens holdninger, samarbeid og hvordan man griper an veiledningssituasjonen (Ramsay & Bolger, 2020). På den andre siden kan man stille spørsmål ved om det vil være riktig at en veiledersituasjon skal ha en slik symmetri i forholdet. Bateson (1935) beskriver at en relasjon er preget av symmetri når det oppstår en lik atferd, følelse eller mening mellom to individer. I relasjonen tar begge ansvar (Jensen & Uleberg, 2019 s. 119-120). Bjørndal (2016) trekker fram at begrepet veisøker viser at vedkommende selv har et genuint ønske om å bli veiledet av en annen (Pettersen & Løkke 2019, s.44). I tillegg vil veileder være den profesjonelle part som sitter på kunnskapen og kompetansen i forhold til utdanning og karrierevalg, og være den som har mest ansvar for samtalen og prosessen (Gravås & Gaarder 2011, s. 21-22). For den digitale karriereveilederen kan det by på utfordringer for veileder å ta ansvar og drive samtalen når maktbalansen er mer symmetrisk. 3K- modellen vil være ekstra viktig å bruke i den digitale karriereveiledningen ettersom den er utviklet spesielt med tanke på å fungere som en mal på samtalen struktur og progresjon. De tre K`ene sørger for at veileder er bevisst på hvor i samtalen de befinner seg, og Kolb`s læringsspirale er med på å legge til rette for at man er innom prosessene som skal føre til læring, og karriereknappene er et godt hjelpemiddel for å holde fokus og skape refleksjon hos veisøker (Kompetanse Norge, 2020a; Kompetanse Norge, u.å.a; Kompetanse Norge,

u.å.b; Haug, 2018 s. 68-70; Uddannelsesguiden, u.å.a og Uddannelsesguiden, u.å.b). Samtidig er det en utfordring at det i en digital karriereveiledningstjeneste ikke er fastsatt noe tid eller lengde på veiledningen slik det ofte kan være i en fysisk veiledningssituasjon. Dette fører til at veileder hele tiden må være bevisst på at 3K- modellen ikke er en lineær modell hvor man er innom alle faser, men at man hele tiden underveis må kjenne på hvordan man prioriterer de ulike delene og hvordan man på best mulig måte kan sikre at veisøker får noe ut av veiledningen ut fra tiden man har til rådighet. Dette krever at veileder evner å være det Donald Schön kaller for «profesjonelle kunstnere» og tar i bruk «reflection-in-action» hvor man må stoppe opp i situasjonen og reflekterer før man går videre (Irgens, 2007 s.40-41). Denne usikkerheten rundt tiden man har til rådighet fører også til at makten overflyttes fra veileder til veisøker i større grad, ettersom veisøker selv kan bestemme helt når de ønsker å avslutte veiledningssituasjonen. På den andre siden trekker flere informanter fram at dette skaper utfordringer i form av at veileder aldri vet hvor mye tid de har til å kommunisere det de ønsker, og dette gjør det også vanskelig å tolke hvorvidt veisøker velger å avslutte samtalen fordi de opplever veiledningen som lite givende eller om det skyldes andre ting.

En annen utfordring med manglende forkunnskap er at veileder risikerer å peile veisøker inn på et spor som kanskje i utgangspunktet ikke er realistisk. Om vedkommende har en funksjonshemming som vil kunne kreve spesialpedagogisk kompetanse hos karriereveiledere for å kunne gi best mulig informasjon om rettigheter til tilpasset opplæring og spesialundervisning i valg av utdanning og rettigheter om tilpasning i arbeidslivet, vil ikke dette være noe den digitale karriereveiledningen vil kjenne til med mindre veisøker informerer om sin funksjonshemming underveis i samtalen (Opplæringsloven, 1998 §1:3 og § 5:1). Dette vil på den ene siden legge begrensninger for kvaliteten i veiledningen. På den andre siden vil en slik situasjon oppleves som godt for noen, hvor de kan oppleve at noen endelig ser forbi funksjonshemmingen deres og ikke legger begrensninger ut fra det. Dette henger sammen med Linda Gottfredson (1978) sin teori om at andre har fått deg inn i et spor på hvilke muligheter du har, og at det er utfordrende å utvide perspektivet (Højdal, 2018 s. 18-19 og 53; Gottfredson, 1978 og Røyset & Kleppestø, 2017 s. 267-268). Dette kan igjen sees i sammenheng med anbefaling i rapporten Nytt liv i arbeidslivet, hvor det foreslås å flytte fokuset fra diagnose til arbeidsoppgaver som kan være mulig å få til (Unge funksjonshemmede, 2011). På den andre siden vil det kunne føre til manglende selvtilit og selvpresentasjon i en slik prosess dersom det blir gitt veiledning i forhold til utdanning og yrke som kan ha grunnleggende mangler for rettighetene til inkludering hos veisøker i forhold til egne forutsetninger, utfordringer og behov (Olaussen, 2014 s. 15).

I tillegg mister man den viktige forberedelsesfasen som Schwartz kaller for «tuning in», som handler om at man legger en plan og prøver å tilrettelegge best mulig for at samtalen skal gå på veisøkers premisser (Shulman, 2003 s. 82). I en digital karriereveiledning vet man aldri på forhånd hvor veisøker som tar kontakt står, og veileder må forsøke å veilede etter beste evne ut fra informasjonen veisøker velger å dele. Dette fører til at det vil bli et spenningsfelt hvor veileder har fordelene med å møte veisøker uten fordommer og forforståelse på den ene siden, mens man vil kunne få utfordringer med tanke på å gi så god og riktig veiledning som mulig ut fra veisøkers forutsetninger uten å inneha noe forkunnskap og mulighet for å forberede seg i forkant av veiledningen (Shulman, 2003 s. 82).

#### 5.1.4 Læringsepisode

Informantene var veldig opptatt av at den digitale karriereveiledningstjenesten skal være et supplement til andre karriereveiledningstjenester. Flere av informantene forklarte at de anser seg selv som en læringsepisode i veisøker sitt liv. I det legger de at de følger veisøker et stykke på veien, og de setter i gang tanker og refleksjoner som veisøker tar med seg videre. Veilederne skal ikke gjøre jobben for dem, men de skal tilrettelegge for læring hos veisøker i denne prosessen. Dette er i samsvar med Kolbs læringsteori (1984), som også samtlige av karriereveilederne trakk fram som en mye anvendt modell i den digitale karriereveiledningen. I denne modellen skisserer Kolb at læring oppstår ut fra egne erfaringer som man må reflektere over, oppsummere og lære av og legge en ny plan ut fra (Kompetanse Norge, u.å.b og Haug, 2018. s. 68-70). Den digitale karriereveiledningstjenesten vil kunne fungere som et ledd i denne læringsprosessen. Samtidig har Kolbs modell fått kritikk for å være for enkel, ettersom læring anses som en svært kompleks prosess som det ikke tas høyde for i denne modellen (Haug, 2018. s 68-70). Sett i lys av det vil det da være naturlig å stille spørsmål ved om en digital karriereveiledning vil være tilstrekkelig for å bidra i en læringsprosess. På den andre siden er ikke modellen til Kolb ment som en enkel lineær modell, men tenkt som en kontinuerlig prosess hvor man går fram og tilbake og hvor det stadig oppstår ny innsikt og kunnskap (Kompetanse Norge, 2020a s. 56-57). Samtidig kan dette igjen tyde på at en oppfølging over tid vil være nødvendig for å lykkes i å oppnå læring, noe som den digitale karriereveiledningstjenesten ikke tilbyr. Tjenesten er anonym, og karriereveilederne har ikke kontakt eller oppfølging av veisøkerne utenom veiledningen der og da. Veisøkerne kan naturligvis ta kontakt igjen ved en senere anledning, men det er da lite trolig at det vil bli med samme veileder slik tjenesten er bygget opp, og da vil det ikke bli like enkelt å bygge videre på forrige veiledningssamtale. Likevel kan man åpne opp for at karriereveilederne har de riktige verktøyene for å kunne sette i gang refleksjoner og tanker som legger til rette for karrierelæring (Kompetanse

Norge, 2020a s. 57). I tillegg kan denne veiledningen føre til en begynnende prosess hos veisøker, som kan være det første steget på veien mot noe nytt. Veiledning har en viktig funksjon når det kommer til å omgjøre informasjon til kunnskap (Willbergh e.a, 2012 s. 90). Sett i lys av det kan man si at ved å være en læringsepisode er man med på å være et veikart for veisøker, og legge til rette for at veisøker trenger for å komme seg videre i læringsprosessen mot å kunne oppnå ny innsikt slik man ser det i Kolb`s læringsmodell (Kompetanse Norge, 2020a s. 56).

Å styrke valgkompetansen til veisøker ble også trukket frem blant informantene. Dette er noe informantene erfarer at de unge kan trenge hjelp til å utvikle. Dette henger igjen sammen med Donald Super (1980) sin teori. Han beskriver valgsituasjoner som en tilbakevendende prosess, hvor vedkommende vil forsøke å koble sine verdier, prioriteringer og interesser sammen med de muligheter som finnes i den gitte situasjonen. Karriereveiledningen i Super sin teori har som formål å styrke autonomi og karriereutvikling ved å legge til rette for egen refleksjon rundt egen fortid, nåtid og fremtid, og bli bevisst på hvilke subjektive og objektive forhold som vil kunne påvirke valgene man tar. På denne måten er man med på å trygge og styrke veisøker i å utvikle sin egen valgkompetanse (Højdal, 2018 s. 16 og Vassbotn, 2020). Dette kan også ses i sammenheng med Gottfredson (1978) sin teori om at man har utviklet et begrenset veikart ut fra egen sone. I valgsituasjoner evner man kun å se alternativer som finnes innenfor sin egen sone, og man vil ha behov for hjelp fra andre for å få et bredere perspektiv på hvilke valgmuligheter som finnes (Højdal, 2018 s. 19).

Sett i lys av Super (1980) og Gottfredson (1978) sin teori, kan styrking av valgkompetansen forstås gjennom slike læringsepisoder som digital karriereveiledning er med på å legge til rette for. Det er ikke veileder som skal ta ansvaret for valget til veisøker (Gravås & Gaarder, 2011 s. 23). Veileder sin rolle er å legge til rette og lære veisøker å ta egne valg basert på et godt grunnlag.

Læringsperspektivet er et sentralt begrep innen karriereveiledning og står sterkt i mange ulike karriereveiledningsteorier (Haug, 2018 s. 63-74 og Lovèn, 2011 s. 45). Karrierelæring er i tillegg et av de 7 kompetanseområdene i Kvalitetsrammeverket, og tanken er å introdusere et tydeligere læringsperspektiv innen karriereveiledning. Karrierelæring omhandler å legge til rette for læringsprosesser og aktiviteter på en måte som fører til at veisøker utvikler en kompetanse til å takle sin egen karriereutvikling. Læringsperspektivet har til hensikt å utvide og nyansere forståelsen av satte mål for karriereveiledningen (Kompetanse Norge, 2020a s. 38 og 51). Her vil det være naturlig å ta i bruk de ulike ordparene i karriereknappene, *Meg/Kontekst*, *Endring/Stabilitet*, *Tilpasning/Motstand*, *Valg/Tilfeldigheter* og *Muligheter/Begrensninger*, som er spesielt tilrettelagt

for å kunne bidra til refleksjon og læring hos veisøker (Kompetanse Norge, 2020a s. 68). På den andre siden er det viktig å anerkjenne at læring er en kompleks og individuell prosess, som ikke er fastsatt og lineær (Haug, 2018 s. 68-70). Man kan derfor stille spørsmål ved om læringsepisoder slik digital karriereveiledning kan tilby, vil kunne komme til kort i denne prosessen.

Informantene trekker fram at de opplever det som en etisk utfordring når de må henvise veisøkerne videre til andre instanser. For enkelte av veilederne kan det se ut til at dette er en situasjon hvor de opplever at ens verdier blir satt på prøve. Verdiene vi har med oss blir ofte utfordret når de møter verdiene som kjennetegner profesjonen man er i (Irgens, 2007 s. 81). Henvisningene videre blir ofte generelle til et sentralbord i større instanser framfor konkrete personer med direktenummer. Kanskje har vedkommende brukt lang tid på å manne seg opp for å ta kontakt med den digitale karriereveiledningstjenesten, og ikke makter å ta kontakt med en ny instans. I tillegg vil den manglende oppfølgingsmuligheten føre til at veileder aldri helt vet om veisøker lykkes i å ta kontakt med anbefalte instanser og dermed evner å ta seg videre i prosessen.

## **5.2 Relevant kompetanse i møte med sårbare unge**

I dette underkapittelet vil funnene som omhandler relevant kompetanse i møte med sårbare unge bli diskutert opp mot relevant teori. Dette kapittelet vil besvare følgende underproblemstilling i studien:

*Hvilken kompetanse mener karriereveiledere er viktig for å kunne utføre en god veiledning av sårbare unge voksne gjennom digital karriereveiledning?*

Følgende temaer vil bli analysert kritisk:

*Kunnskap om videregående skole, tilpasset opplæring og spesialundervisning, sårbare unge voksne, viktige egenskaper hos veilederne og kommunikasjon.*

### **5.2.1 Kunnskap om Videregående Skole, tilpasset opplæring og spesialundervisning**

Systemforståelse og generell kunnskap om videregående skole var et stort tema blant veilederne. De opplever videregående skole som et komplekst tema, og at det blir mye regler og rettigheter som er vanskelig å forholde seg til (Opplæringsloven, 1998 §1:3 og §5:1 og Utdanningsdirektoratet, 2014). At veilederne opplever dette som et krevende felt, kan også tyde på at unge synes dette kan være et



vanskelig område å navigere seg i. Samtlige veiledere ønsker seg mer kompetanse på området for å kunne gi best mulig veiledning. Dette henger sammen med funnene i rapporten *Get yourself together* (2015) som omhandler hva som trengs for at en digital karriereveiledning skal kunne lykkes. Et av punktene handler om at informasjonen skal være av høy kvalitet og tilpasset de ulike brukergruppene (Hooley m. flere, 2015). Dette kan også sees i sammenheng med et av de 7 kompetanseområdene i kvalitetsrammeverket som omhandler utdanning og arbeid. I det ligger det at det er en forventning om at karriereveilederne skal inneha oppdatert kunnskap om utdanningssystemet på alle nivåer, og en forståelse av gjeldende ordninger og regler innen utdanningssystemet (Kompetanse Norge, 2020a s. 39). Dette kompetanseområdet anses også som spesielt viktig i den digitale karriereveiledningstjenesten, da dette var et av de tre kompetanseområdene de vektla hos karriereveilederne ved oppstarten av tjenesten (Jensen, 2021). Man kan da undre seg over at samtlige informanter trakk fram dette som et område de ønsket mer kompetanse på, men det kan også være et tydelig signal på at dette er et svært komplekst felt som er for krevende, som samtlige karriereveiledere skal være oppdatert på og ha en høy kompetanse i.

### 5.2.2 Sårbare unge voksne

Elever i videregående skole har som tidligere nevnt krav på tilpasset opplæring og spesialundervisning på samme måten som i grunnskolen (Opplæringsloven, 1998 §1-3 og §5-1). Til tross for dette viser tall fra 2017-2018 at antall elever med spesialundervisning var vesentlig lavere på videregående skole enn ungdomsskolen, noe som kan være en indikasjon på at det er manglende ivaretagelse av denne ordningen i det elevene går over i videregående skole (Utdanningsdirektoratet, 2018 s. 11, Opplæringsloven, 1998 § 5.1 og Haug 2011, s. 9). I tillegg legger de nasjonale styringsdokumentene lite føringer for hvordan tilpasset opplæring skal gjennomføres i skolene, og kvaliteten og organiseringen i den tilpassete opplæringen vil derfor variere veldig fra skole til skole (Olsen & Holmen, 2018 s. 122). Finnvold fant, som tidligere nevnt, i sin studie at 64 % av personer med funksjonsnedsettelse hadde grunnskolen som høyeste utdanning, noe som er vesentlig høyere enn for resten av befolkningen (Finnvold, 2013 s. 16 og Dyb, 2014). Dette tyder på at videregående skole kan ha utfordringer med å ivareta og tilrettelegge for dem som har funksjonsnedsettelser. Hvorfor dette er tilfelle er det vanskelig å fastslå. Det kan skyldes manglende spesialpedagogisk kompetanse og ressurser hos karriereveilederne, men det kan også tenkes at det kan ha en sammenheng med at rettigheter til spesialundervisning ikke er like godt opplyst eller ivaretatt på en videregående skole som i en grunnskole. God kjennskap til rettigheter og lovverk innen spesialpedagogikken for å kunne bedre ivareta dem som har behov for spesialundervisning vil være svært relevant, men også utfordrende å inneha, for de digitale

karriereveilederne i møte med denne målgruppen. Dette bør sees i sammenheng med kompetanseområde 5 og 6 i Kvalitetsrammeverket som omfatter at veilederne skal ha kunnskap om utdanningssystemets særlige ordninger og kunnskap i forhold til ulike målgrupper og kontekst (Kompetanse Norge, 2020a s. 39-40). I intervjuene var det lite fokus på det spesialpedagogiske perspektivet, og dette kan tyde på at dette ikke er et utbredt felt innen den digitale karriereveiledningstjenesten. Samtidig er det viktig å belyse at det er en vedvarende utfordring innen spesialpedagogikken å ha kunnskap om hvilke lærings-, - og utviklingsmuligheter som finnes i skolesystemet for både enkeltelever og grupper (Tangen, 2019 s. 644). Når man ser denne utfordringen innen spesialpedagogikken, er det grunn til å tro at det vil være vanskelig for karriereveiledere å inneha denne kunnskapen ettersom spesialpedagogikk ikke er deres hovedarbeidsfelt. Samtidig er det et viktig moment at det har vært etterlyst en bedre kompetanse om veiledning av personer med funksjonshemninger blant karriereveiledere generelt i en årrekke (Unge funksjonshemmede, 2011 s. 10 og Olaussen, 2014 s. 53). Man kan også undre seg over om ikke kompetanse innen spesialpedagogikk bør regnes som grunnleggende kompetanse hos karriereveiledere i henhold til kompetanseområdene i kvalitetsrammeverket, og med tanke på at skolefravall er utbredt blant sårbare unge som vil kunne ha behov for tilpasset opplæring og spesialundervisning i skolen (Kompetanse Norge, 2020a s. 39-40; Finnvold, 2013 s. 16 og Dyb, 2014).

I rapporten *Nytt i arbeidslivet* (2011) kommer det fram tre tiltak som kan styrke karriereveiledning for unge med funksjonshemming. For det første bør det gis bedre oppfølging av elevene i ungdomsskolen når det skal velges studieretning i videregående skole, for det andre bør rådgiverne i både ungdomsskolen og videregående bevisstgjøres på hvilke råd som blir gitt til unge med funksjonsnedsetting i forhold til yrkesvalg og til sist er det et forslag om å opprette en egen rådgiverutdanning som ivaretar opplæring og kompetanse i å gi råd til denne brukergruppen (Unge funksjonshemmede, 2011 s. 10 og Utdanningsforskning, 2018). Ut fra dette kan man forstå karriereveiledning av unge med funksjonsnedsettelse som et komplekst område hvor det vil være behov for god kunnskap om spesialundervisning og tilrettelegging i skolen.

Markussen & Seland finner at 20 % av dem som faller fra videregående skole sliter med fysiske eller psykiske utfordringer (Johnson e.a., 2019). Samtidig viser tall fra Ungdata sin undersøkelse i 2018 at tallene over selvrapporterte psykiske og fysiske helseplager har hatt en klar økning for begge kjønn, og at tallene er høyere for videregående skole enn på ungdomsskolen (Ringereide & Thorkildsen, 2019 s. 24 og Ungdata 2018, s. 2). Dette kan tyde på at psykiske og fysiske

utfordringer hos unge er økende, og at skolefrfall står sterkt i sammenheng med dette. Til tross for denne trenden i samfunnet vårt, fremkom det i intervjuene at det har vært lite fokus på sårbare unge som ikke har fullført videregående skole som målgruppe i opplæringen av tjenesten. Dette kan sees i sammenheng med at det i starten var tre kompetanseområder som ble vektlagt, hvor kompetansefelt 6 som omhandler målgrupper og kontekst ikke var en av dem (Jensen, 2021). I tillegg var det ulik kompetanse hos informantene når det gjaldt kjennskap til målgruppen. Informantene i denne studien har ikke terapeutisk bakgrunn, og de har heller ikke spesialpedagogisk bakgrunn som kunne vært en fordel å inneha i møtet med denne målgruppen. Man kan stille spørsmål ved om det ville vært en fordel å ha et økt fokus og opplæring i kompetanse hos karriereveilederne for sårbare unge som målgruppe, ettersom en ser at dette er en økende gruppe i samfunnet vårt (Ringereide & Thorkildsen, 2019 s. 24 og Ungdata 2018, s. 2). Flere av informantene trakk fram at de opplever det som krevende å veilede unge som sliter med psykiske utfordringer. De sier selv at de opplever en utrygghet i hvordan de kan veilede i disse situasjonene på best mulig måte. Karriereveiledning er ikke noe form for terapi, men ofte kommer man innom mer dyptgående og personlige temaer hos veisøker sin livssituasjon. I disse tilfellene vil det være viktig for veilederne å sette egne grenser og ha et klart skille på når man skal henvise vedkommende videre til andre instanser (Lovèn, 2011 s. 44). I tillegg vil det være viktig å ta i bruk kompetansefelt som empati og anerkjennelse for å oppnå tillit i møte med dem (Straume, 2016 s. 53; Honneth, 2019 s. 11 og Stray, 2011 s. 157). Informantene trakk fram at de ønsker å få mer kunnskap og kompetanse innen møte med unge sårbare, og ønsker å vite mer om hvor det er etisk forsvarlig å henvise dem for å sikre at de kan bli møtt og ivaretatt på en god måte. Dette kan tyde på at et økt fokus på tverrfaglig samarbeid mellom ulike instanser som NAV og instanser med god kunnskap og kompetansen i arbeid med unge sårbare kan være hensiktsmessig.

Karriereveiledning trekkes fram som et tiltak som kan ha positiv effekt for unge som er i faresonen for frafall i en studie blant frafall for 16-20 åringer i Norden, og det vil derfor være av stor betydning at karriereveilederne kjenner til årsaker til skolefrfall og utfordringer hos unge generelt slik at de er best mulig rustet til å kunne gi god veiledning til denne målgruppa (Tangen, 2019 s. 657). På den andre siden ser man at skolefrfall er et svært komplekst tema hvor årsakene bak hvert skolefrfall er svært individuelt. Markussen og Grøgaard sine 4 inndelinger av risikofaktor for skolefrfall vil være nyttig informasjon for karriereveilederne å ha i møte med denne målgruppen. Det å ha forståelse for at det er mange faktorer, som kan ligge utenfor veisøkers vil være viktig. Dette kan være kulturell bakgrunn, foreldrenes utdanningsnivå og engasjement i forhold til skolen eller manglende tilrettelegging fra skolens side (Markussen & Grøgaard, 2020 s. 17). Tett

oppfølging av eleven i alle ledd trekkes også fram som et viktig tiltak mot forebygging, og dette vil ikke en digital karriereveiledning klare å ivareta. Man kan derfor undre seg over om den digitale karriereveiledningstjenesten vil kunne være i stand til å inneha riktig ressurser og kompetanse til å ivareta så komplekse felt.

Donald Super trekker fram at denne gruppen er i utvikling og at de bærer preg av utforskning, at de kun innehar tentative valg og ferdigheter (Super, 2012). Dette henger sammen med utsagn fra en informant om at dette kan være en krevende gruppe å veilede ettersom de oppleves som lite reflekterte og utrygge på seg selv og sine ferdigheter. På den andre siden trekker en annen informant fram at dette er en gruppe som blir tydelig takknemlig for all hjelp og informasjon, og at de kan oppleves som lydhøre og åpne for innspill. Dette kan igjen sees i sammenheng med Gottfredson sin teori som omhandler at valgene våre påvirkes ut ifra oppvekstvilkår og hvilke personer man omgås med sine tanker og valg (Højdal, 2018 s. 18-19 og 53, Gottfredson, 1978 og Røyset & Kleppestø, 2017 s. 267-268). Å få en person utenfra som ikke nødvendigvis kjenner hvilke begrensninger som ligger til grunn for vedkommende, vil kunne bidra til at perspektivet kan utvides og nye muligheter kan åpnes. Samtidig kommer det her inn en etisk utfordring. For unge som vokser opp i familier hvor det ligger sterke kulturelle eller religiøse føringer på valg av utdanning og yrker, vil det kunne skape store problemer for vedkommende å da skulle ta et valg som ikke er i samsvar med dette. Vi ser i Norge i dag at det er en tydelig polarisering mellom og blant ulike grupper av etterkommere med innvandrere innen utdanning og arbeidsliv. På den ene siden ser man at andelen som tar høyere utdanning er vesentlig høyere enn jevnaldrende fra majoritetsbakgrunn, mens man på den andre siden ser at det er en høyere andel som faller fra videregående (Instituttet for samfunnsforskning 2019, s. 12-13 og Midtbøen, 2019 s. 12). Dette tyder på at det ligger sterke kulturelle føringer bak når det gjelder forventninger, oppfølging og oppvekst som igjen er med på å påvirke valgene innen utdanning og arbeid. Flere av informantene trakk fram det etiske som en utfordring, spesielt i de tilfellene hvor de må henvise videre. Veilederne sitter igjen med en følelse av at de har satt i gang prosesser uten å kunne følge opp eller vite sikkert hva veisøker velger å gjøre videre; Vil de følge opp avtalen om veien videre for vedkommende? Finner de noen de kan reflektere videre med på de prosessene som er satt i gang? Har de mot til å ringe flere instanser for å komme i kontakt med riktige personer? Å være etisk bevisst er noe det er stort fokus på i karriereveiledningen, og som nevnt i kapittel 3 er etikk et eget kompetanseområde i kvalitetsrammeverket, samt at det er nedfelt egne etiske retningslinjer for karriereveiledning (Kompetanse Norge, 2020a s. 37 og 84-86). Samtidig er det ingen fasitsvar på hva som er etisk riktig å gjøre i karriereveiledning, så her hviler det et stort ansvar på

karriereveilederne i forhold til at det kontinuerlig må gjøres vurderinger etter beste evne (Kompetanse Norge, 2020a s. 83). Å utvikle en etisk kompetanse gjøres best ved hjelp av trening og praktisering, hvor man stadig vil kunne bli tryggere i egne vurderinger. I tillegg vil det være viktig å være bevisst på etikk i fagmiljøet og legge til rette for diskusjoner og refleksjoner slik at man evner i best mulig grad å utvikle større bevissthet og profesjonalitet i det faglige fellesskapet (Gravås, 2011 s. 69).

### 5.2.3 Viktige egenskaper hos veilederne

Empati og anerkjennelse var to viktige egenskaper som ble trukket fram blant informantene under intervjuene. Dette er viktige elementer som inngår i det første kompetanseområdet i Kvalitetsrammeverket som omhandler veiledningsprosesser og relasjoner (Kompetanse Norge, 2020a s. 36-27). For å evne å skape en god relasjon til veisøker, er det helt avgjørende at man er bevisst på å bruke tid på å skape en tillit til veisøker (Mørland, 2017 s. 205-206 og Jensen & Uleberg, 2018 s. 242-243). Flere av informantene trakk fram at 3K- modellen er god å ta i bruk for å gjøre dem bevisste på strukturen i samtalen (Kompetanse Norge, u.å.a.; Kompetanse Norge, u.å.b.; Haug, 2018. s 68-70; Uddannelsesguiden, u.å.a og Uddannelsesguiden u.å.b). Å oppnå god kontakt og inngå en form for kontrakt, som går ut på hva målet med samtalen er, er det første punktet i 3K- modellen (Uddannelsesguiden, u.å.a og Uddannelsesguiden, u.å.b). Informantene var bevisste på viktigheten av å stille spørsmål for å få tak på hvor veisøker står og hva veisøker ønsker å oppnå med samtalen. Som tidligere nevnt, vil det være viktig å stille spørsmål slik at man kan oppnå en forståelse og dermed evner å vise empati (Plant & Kjærgård 2018 s. 242-243).

En annen viktig ting å ta i bruk her er metakommunikasjon. Dette er også noe som ble trukket fram blant informantene som et viktig element for å sikre at veileder og veisøker forstår hverandre og ikke snakker forbi hverandre, og på den måten bygger opp et tillitsforhold. Metakommunikasjon handler om å samtale om samtalen, enkeltord og uttrykk (Jensen & Uleberg, 2019 s. 154). For noen veisøkere vil det ta lang tid å bygge opp tillit, og det er ikke gitt at man vil kunne klare å oppnå dette i løpet av en veiledningssamtale. Forskning viser, som tidligere nevnt, at frafallselever foretrekker veiledning ansikt-til-ansikt (Senter for IKT i Utdannelsen, 2012 s. 2-3, Senter for IKT i Utdannelsen, 2010, s 36-37 og Senter for IKT i Utdannelsen, 2013 s. 4-6). Dette kan tyde på at det for denne målgruppen er ekstra viktig at tilliten ligger i bunn.

Anerkjennelse står også som et sentralt tema i karriereveiledning, og dette er det viktig at veilederne er bevisst på. Informantene trakk fram dette som ekstra viktig i forhold til unge som ikke har

fullført videregående skole. Mange unge som ikke ha fullført videregående skole vil kunne oppleve at de har fått lav selvtillit. Manglende mestringsfølelse fører til at de mister troen på sine egne evner og dermed får lav selvfølelse. For veilederne vil det dermed være viktig å anerkjenne og normalisere denne følelsen, og forsøke å bruke tid på å bygge opp igjen selvtilliten. Honneth deler som nevnt inn anerkjennelse i 3 deler; selvtillit, selvrespekt og selvverdsettelse. De ulike delene vil alle være sentrale for selvrealiseringen hos mennesket. Selvverdsettelse handler om at hvert individ skal føle seg unikt, at det har noe verdifullt og er gode for fellesskapet (Straume, 2016 s. 53). For å kunne oppnå dette er det viktig at veilederne har gode verdier og en oppriktig tro på at alle kan bidra til fellesskapet. En av informantene trakk fram et eksempel om at en minoritetsspråklig ikke så noe poeng i å gå på skole videre da dette ikke var vanlig praksis i hans miljø. I slike tilfeller er det viktig å anerkjenne følelsen vedkommende kjenner på. Samtidig vil det i en slik situasjon være lurt å ta i bruk Gottfredson (1978) sin teori i forhold til å utvide horisonten og det kognitive kartet til individet, som er påvirket av oppvekstmiljøet og utviklingsprosessene det utsettes for (Højdal, 2018 s. 18-19 og 53, Gottfredson, 1978 og Røyset & Kleppstø, 2017 s. 267-268). På den andre siden vil det være utfordrende å sette i gang slike prosesser uten en tett oppfølging, ettersom dette kan være komplekst og langvarige prosesser. Man kan derfor stille spørsmål ved om dette vil bli godt nok ivaretatt ved en digital karriereveiledning. Manglende opplevelse av anerkjennelse vil kunne føre til at man ikke oppnår selvrealisering, og dette vil være ekstra viktig for denne målgruppen å kjenne på (Straume, 2016 s. 53).

#### 5.2.4 Kommunikasjon

Kommunikasjon står sterkt i en veiledningssituasjon. I møte med et annet menneske står man i en kontinuerlig balanse mellom makt og selvutlevering. Løgstrup illustrerer viktigheten av å være bevisst på hvor viktig kommunikasjon er ved å si at man legger noe av vårt liv i den andres hånd, og dermed innebærer det et stort ansvar overfor den andre (Irgens, 2007 s. 103). Kommunikasjon er en av de tre K'ene i 3K- modellen (Uddannelsesguiden, u.å.a og Uddannelsesguiden u.å.b). Samtlige av veilederne trakk fram 3K- modellen som det teoretiske grunnlaget de bruker mest, noe som tyder på at de har et stort fokus på kommunikasjon i veiledningen. Denne fasen i 3K- modellen er bygget på samme fase som i 4K- modellen, og den omhandler viktigheten av at veisøker og veileder forstår hverandre (Uddannelsesguiden, u.å.a og Uddannelsesguiden u.å.b). Målet i denne fasen vil være å etablere et refleksjonsrom hvor veileder og veisøker kan utforske og bearbeide ulike perspektiv på problemstillingen veisøker har. Betingelser i denne fasen vil være å sette informasjon i en kontekst slik at veisøker vil være i stand til å forstå budskapet, være bevisst på å ta i bruk delkonklusjoner og legge til rette for refleksjon. Virkemidler i den digitale karriereveiledningen vil her være å forsikre

seg om at budskapet man som veileder forsøker å formidle blir forstått fra veisøker, og at eventuelle misforståelser oppklares, kartlegge veisøkers erfaringer og ressurser, få innsikt i veisøkers tanker om fremtiden, samt gi veisøker konkrete oppgaver de kan gjøre for å skape bevissthet og refleksjoner rundt sin egen situasjon (Uddannelsesguiden u.å.b). Ved skriftlig kommunikasjon mister man den non verbale kommunikasjonen, som utgjør en stor andel av måten vi kommuniserer på og som vil være med på å gi en pekepinn på om veisøker forstår eller er enig i det veileder prøver å formidle. Dette medfører at veilederne må være veldig bevisste på begrepsbruk og hvilken form de har på den skriftlige språkbruken sin. Flere av veilederne trakk fram denne utfordringen i veiledning i chat. De opplever at selv om de prøver å legge seg på et enkelt nivå, så kan det likevel oppstå misforståelser. En annen trekker også fram utfordringen med at vedkommende er vant med at skriftlig kommunikasjon gjerne gjøres formelt, og at det er et ønske å bli bedre til å kommunisere på en mer muntlig måte. Dette henger sammen med kompetanseområde 1 i kvalitetsrammeverket, Veiledningsprosesser og relasjoner, hvor kontinuerlig utvikling av egne kommunikasjons, og relasjonsferdigheter står sentralt (Kompetanse Norge, 2020a, s. 36). Denne utfordringen må også ses i lys av at tjenesten er helt ny. Ikke alle veilederne har direkte erfaring med å forholde seg til veiledning på chat, og det er naturlig at det vil ta tid å opparbeide seg en erfaring og kompetanse i å finne riktig kommunikasjonsform.

Tid til refleksjon over egen kommunikasjon blir trukket fram som et viktig element av veilederne. Dette kan sees i sammenheng med de etiske retningslinjene for karriereveiledning hvor det framkommer at det skal legges til rette for at karriereveilederne kontinuerlig skal være bevisst på og reflektere over egen praksis for å kunne utvikle seg og gjøre en så god jobb som mulig (Kompetanse Norge, 2020a s. 85). Flere av veilederne mener at mulighetene for refleksjon vil være større i digital karriereveiledning enn i en vanlig fysisk veiledning. Dette fordi det ved skriftlig kommunikasjon vil være mer rom for å stoppe opp og tenke hva man bør svare. I tillegg trekkes samarbeidet mellom veilederne fram som et stort pluss i forhold til refleksjon. Veilederne sier de ofte kan ta i bruk hverandre i form av en internchat eller at de kan samarbeide ved å sitte ved siden av hverandre i samme chat. På denne måten vil de få gode muligheter til å reflektere og få gode innspill i selve veiledningssituasjonen, som Donald Schön kaller reflection – in – action (Irgens, 2007 s. 40-41). Veilederne trekker også fram at de er flinke til å se på gamle chatter og bruke hverandre til å reflektere og lære, noe som henger sammen med det Donald Schön kaller for reflection – on – action (Irgens, 2007 s. 40-41). Denne formen for refleksjon over egne handlinger både underveis og i etterkant er kanskje noe som er unikt for denne formen for veiledning. Dette henger sammen med funnene til Ipsos sitt prosjekt «Nettveiledning» hvor man finner at god

oppfølging og opplæring, samt et nært samarbeid med andre veiledere trekkes fram som viktige faktorer for å lykkes med digital karriereveiledning (Groven & Mathisen, 2018 s. 120). Evaluering og refleksjon er noe det legges stor vekt på i den digitale veiledningstjenesten. Dette kommer tydelig fram i form av at de hver fredag har stengt veiledningstjenesten og satt av denne dagen til egenutvikling og kompetanseheving, hvor det er fokus på fellesmøter, kollegaveiledning og tid til å lese seg opp eller ta opp konkrete caser.

Veilederne trekker også fram at chat legger til rette for god refleksjon hos veisøkerne. Dette henger sammen med funnene man fant i pilotprosjekter i digitale karriereveiledningstjenester rettet mot ungdomsskoleelever og videregående skole. Her ble nettopp chat trukket fram som en positiv kommunikasjonsform for refleksjon blant brukerne i pilotprosjektet (Senter for IKT i utdanningen, 2012 s. 2-3). Refleksjon står også sentralt i en læringsprosess, noe som kommer tydelig fram i Kolbs læringsmodell (Kompetanse Norge, 2020a s. 56). Karrierknappene, som er en del av 3K-modellen, vil være et fint hjelpemiddel for å sette i gang refleksjon hos veisøker. Ved å ha fokus på områdene i de 5 ordparene, vil man kunne få i gang refleksjoner og hjelpe veisøker til å være bevisst på å finne riktig balansegang mellom spenningsforholdene (Kompetanse Norge, u.å.a; Senter for IKT i utdannelsen, 2010 s 36-37 og Senter for IKT i Utdanningen 2013 s. 4-6).

På den andre siden kan det være vanskelig å vite sikkert om man lykkes i å starte en refleksjon hos veisøkeren gjennom digital karriereveiledning. Taushet anses ofte som en viktig kommunikasjonsform, men det kan være utfordrende å forstå hvilke prosesser taushet og pauser har satt i gang hos veisøker (Shulman, 2003 s. 217). I en digital karriereveiledning mister man i tillegg muligheten til å se veisøkers reaksjon når det oppstår taushet og pauser, noe som kan føre til at det kan bli enda mer utfordrende å forstå hvor veisøker befinner seg. Informantene trakk også fram dette som en utfordring. Når det oppstår lange pauser eller en brå avslutning på veiledningen er det vanskelig å vite om dette skyldes at vedkommende måtte gå, tekniske utfordringer, om veileder sa noe feil eller om det skyldes at man har fått i gang refleksjoner.



## 6 Avslutning

Dette kapittelet inneholder avslutningen på oppgaven. Først vil det bli gitt en konklusjon på problemstillingene basert på funnene i studien, før det vil pekes på aktuelle temaer som kan være interessant for senere forskning.

### 6.1 Konklusjon

I denne studien var hovedproblemstillingen: *Hvordan erfarer karriereveiledere digital karriereveiledning av sårbare unge voksne uten fullført videregående skole?* Det er ingen tvil om at den digitale karriereveiledningstjenesten appellerer til de unge, og man ser et stort flertall av unge som brukere av tjenesten. Veilederne erfarer selv at de har en viktig rolle for de unge når det kommer til å navigere seg rundt i all informasjonen som finnes om utdanning. Samtidig erfarer veilederne at spesielt organiseringen av videregående skole er veldig kompleks og ulik fra fylke til fylke, slik at det er vanskelig for karriereveilederne å bistå de unge gjennom prosessen. Veisøkerne blir derfor ofte henvist videre til andre instanser for videre hjelp. Veilederne beskriver selv at de er en læringsepisode i veisøkers liv, og at de følger veisøker et stykke på veien i form av informasjonssopplysning og refleksjon som veisøker tar med seg videre i prosessen. Det er derfor en viktig poengtering at veilederne erfarer at den digitale karriereveiledningen fungerer bra som et supplement og ikke som en erstatning for andre karriereveilederinstanser for sårbare unge voksne uten fullført videregående skole.

I tillegg til hovedproblemstillingene, hadde studien også to underproblemstillinger som vil være naturlig å belyse. Den første er:

*Hvilke muligheter vurderer karriereveiledere at digital karriereveiledning kan ha for sårbare unge voksne som har falt fra videregående skole?*

Det er ingen tvil om at den digitale karriereveiledningstjenesten har flere fordeler som vil kunne gi gode muligheter for at sårbare unge voksne uten fullført videregående skole vil kunne ta i bruk og få veiledning i situasjonen de er i. Samtidig er det flere begrensninger ved tjenesten som gjør at den ikke er optimal for denne målgruppen.

Når det gjelder muligheter den digitale karriereveiledningen kan ha for sårbare unge voksne som har falt fra videregående skole, er det flere ting veilederne peker på. Av fordeler trekkes det fram at

tjenesten er anonym og at den er lett tilgjengelig. Dette kan føre til at terskelen for å ta i bruk tjenesten vil kunne være lavere. Så lenge den er anonym har ikke veileder noen fordommer som vil påvirke retningen for veiledningen, og veisøker sitter selv på mer makt i form av at vedkommende selv styrer hvilken informasjon veileder får samt hvor lenge veiledningen skal vare. Videre blir det pekt på at refleksjon, som man ønsker å legge mye til rette for i karriereveiledning, egner seg spesielt godt i chat ettersom kommunikasjonsformen bærer preg av naturlige pauser som gir rom for ettertanke. Refleksjon hos veilederne er også noe som tas fram som spesielt for denne tjenesten. Man har i stor grad mulighet til å bruke tid på å tenke seg om før man svarer, og i tillegg en unik mulighet til å benytte seg av andre veilederes kompetanse og erfaringer underveis i veiledningene. På den måten vil man i større grad kunne kvalitetssikre informasjonen som blir gitt i veiledningen.

Det finnes også flere aspekter ved tjenesten som gjør at den ikke er ideell for sårbare unge som har falt fra videregående skole. Som forskning viser i kapittel 2.5 er tett oppfølging noe av det viktigste tiltaket som kan settes inn i arbeidet mot skolefravall. Den digitale veiledningstjenesten gir ingen mulighet for videre oppfølging så lenge veisøker er helt anonym. Karriereveilederne har ingen muligheter for å sjekke i ettertid om veisøkerne følger de rådene som blir gitt eller de planene de sammen lager. Dette trakk veisøkerne fram som etisk utfordrende. Skolefravall er komplekst, og det kan være av stor betydning at man kjenner til vedkommende sin livssituasjon, miljø og oppvekstforhold slik at man vet i større grad hvor skoen trykker. I en digital karriereveiledningstjeneste har man ingen forkunnskap og dermed ingen mulighet for å forberede seg i forkant av veiledningen. Tall viser at skolefravall henger sterkt sammen med fysiske og psykiske utfordringer hos unge. Det spesialpedagogiske perspektivet vil derfor være sentralt i arbeid med denne målgruppen. I denne studien kan det tyde på at det spesialpedagogiske perspektivet ikke blir godt nok ivaretatt i den digitale karriereveiledningstjenesten.

Den andre underproblemstillingen for studien er:

*Hvilken kompetanse mener karriereveiledere er viktig for å kunne utføre en god veiledning av sårbare unge voksne gjennom digital karriereveiledning?*

Karriereveilederne har pekt på flere kompetanseområder de mener er viktig for å kunne utføre en god oppfølging av sårbare unge voksne gjennom digital karriereveiledning. Målgruppa er i en fase i livet hvor de ofte er usikre på veien videre og de er i en fase som er preget av utforskning. I møte med denne gruppa mener karriereveilederne at det er viktig å vise empati og anerkjennelse. I tillegg vil det være av stor betydning at de bygger opp god tillit i veiledningssituasjonen. Gode

kommunikasjonsevner er også noe som blir relevant i møte med denne målgruppen. Ved manglende non verbal kommunikasjon, slik det er i en digital karriereveiledning, vil det være ekstra viktig at man er tydelig og møter vedkommende på det nivået de er på og prøver å legge til rette for at det skal oppstå minst mulig misforståelser. Videre er det tydelig at veilederne selv kjenner på at systemet og organiseringen av videregående skole er noe de ser på som viktig å kunne og som de mener de kan trenge mer kompetanse innen. Kunnskap om hvordan de møter og hvor de henviser veisøkere som er i en livssituasjon som bærer preg av psykiske utfordringer er også noe som veilederne anser som relevant i møte med denne målgruppen, og som de gjerne ønsker seg mer av.

## 6.2 Veien videre

I denne oppgaven er den nye digitale veiledningstjenesten sett på ut fra veiledernes synspunkt. Det kunne vært veldig interessant å forske mer på hvordan tjenesten fungerer sett fra målgruppen sitt perspektiv. I så fall kunne det vært nyttig å undersøke nærmere om tjenesten er kjent for dem og om de har opplevd å få utbytte av veiledningene.

Videre er det flere temaer som kunne vært interessant å forske på basert på funnene i denne studien. Tjenesten er fremdeles såpass ny, slik at det er mange ting man ikke har hatt mulighet til å se nærmere på. En av informantene trakk fram at det kunne vært spennende å se om fylkeskommunen opplever flere henvendelser fra unge etter at den digitale tjenesten ble lansert. I tillegg kan det være interessant å se nærmere på det jeg har vært inne på i denne oppgaven, hvorvidt det vil kunne være en fordel å inndele den digitale tjenesten slik at veilederne vil få ulike spisskompetanser på ulike felt og mot ulike målgrupper. I denne studien er det utelukkende snakket med karriereveiledere i den digitale karriereveiledningstjenesten og hvordan de opplever denne. Det kunne også vært interessant og forsket på hvordan karriereveiledere i andre instanser vurderer den nye digitale karriereveiledningstjenesten sett opp mot andre tilbud innen karriereveiledning. Videre vil det også kunne være spennende å se nærmere på behovet for tverrfaglig kompetanse og tverretattlig samarbeid på tvers av instanser og faggrupper for å se om dette vil kunne føre til at man kan gi et bedre tilbud til mangfoldet i samfunnet vårt.

Det største, og kanskje mest interessante, forskningsspørsmålet, vil være hvorvidt man vil kunne se at antall frafall i videregående skole framover vil endres, og om man vil kunne se om dette eventuelt har en sammenheng med at man ser et økt fokus på karriereveiledning i Norge. En naturlig og spennende tilnærming til dette vil være å se på hvordan de sårbare unge selv opplever den digitale karriereveiledningen i forhold til deres situasjon.

## 7 Referanser/litteraturliste

- Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (2008). Etnometodologi. I M. Alvesson & K. Sköldbberg. *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2. oppl., s. 165-176). Studentlitteratur.
- Bakke, I.B. (2018). Norsk karrierekompetanse – karriereferdigheter med kulturell bagasje. I R. Kjærgård og P. Plant (red). *Karriereveiledning for individ og samfunn*. (s.88-109). Gyldendal Akademisk.
- Bakken, A. (2018). Ungdata 2018. *Nasjonale resultater*. Nova Velferdsforskningsinstituttet. Høgskolen i Oslo og Akershus.  
<http://www.psykspes.com/wp-content/uploads/2018/12/Ungdata2018.pdf>
- Balci, S. (2021). *Hvorfor husker vi bedre når vi noterer med penn og papir?* Forskning.no  
<https://forskning.no/barn-og-ungdom-kunst-oslomet/hvorfor-husker-vi-bedre-nar-vi-noterer-med-penn-og-papir/1947886>
- Befring, E. (2020). Spesialpedagogikk-mangfoldig fag med mulighetsperspektiver og krevende utfordringer. I E. Befring, K-A. B Næss & R. Tangen (Red). *Spesialpedagogikk*. (s.51-73). (6.utg.) Cappelen Damm Akademisk.
- Bergsli, H. (2013). *Helse og frafall i videregående opplæring. Underlagsrapport til sosial ulikhet i helse. En norsk kunnskapsoversikt*. Sosialforsk, Høgskolen i Oslo og Akershus.  
<https://www.forebygging.no/globalassets/bergsli-helse-og-frafall-i-videregaende-opplaring-2.pdf>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using Thematic analysis in psychology. *Qualitative research in Psychology*.  
<https://folk.ntnu.no/baldurk/skolearbeid/Kvalitative%20metoder%20PSYPRO4318/thematicanalysis.pdf>
- Brinkmann, S. & Tangaard, L. (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk. (Opprinnelig utgitt 2015).
- Bryman, A. (2012). *Social Research methods*. (4. utgave) Oxford.
- Bunting, M. & Knudsen, L.H. (2011). *Blanke ark - en ny sjanse*. Høyskoleforlaget.
- Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving*. (5.utgave) Gyldendal Akademiske.
- Datatilsynet (2022, 22. mai). *Lydopptak av samtaler*.  
<https://www.datatilsynet.no/personvern-pa-ulike-omrader/overvaking-og-sporing/lydopptak/>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2022, 15.mai). *Om direktoratet for høgare utdanning og kompetanse*. <https://hkdir.no/om-oss>
- Dæhlen, M. (2016). Dårlige odds – Barnevernsbarn i videregående opplæring. I K.Reegård & J.Rogstad. (Red). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. (112-130).
- Dyb, H. (2014). *Overraskende få funksjonshemmede fullfører videregående*. NOVA.  
<https://forskning.no/skole-og-utdanning-nova-barn-og-ungdom/overraskende-fa-funksjonshemmede-fullforer-videregaende/586375>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017). *Tidlig skolefravall og elever med nedsatt funksjonsevne og/eller spesielle undervisningsbehov: Siste sammendragsrapport*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/esl-summary-no.pdf>

- Everett, E.L. & Furseth, I. (2019) *Masteroppgaven. Hvordan begynne – og fullføre.* (2.utg). (Opprinnelig utgitt 2004). Universitetsforlaget.
- Finnvold, J.E. (2013). *Langt igjen? Levekår og sosial inkludering hos menneske med fysiske funksjonsnedsetjingar.* NOVA.  
[https://www.statped.no/globalassets/laringsressurs/dokumenter/06-rapporter/7401\\_1.pdf](https://www.statped.no/globalassets/laringsressurs/dokumenter/06-rapporter/7401_1.pdf)
- Fyhn, T., Radlick, R. L., & Sveindsdottir, V. (2021) *Unge som står utenfor arbeid, opplæring og utdanning (NEET). En analyse av unge i NEET kategorien.* Rapport 2-2021, Norge Helse. <https://www.norceresearch.no/prosjekter/unge-som-star-utenfor-arbeid-opplaering-og-utdanning-neet-en-analyse-av-unge-i-neet-kategorien>
- Gottfredsson, L.S. (1978) *Race and sex differences in occupational aspirations; Their development and consequences for occupational segregation.* Report no.254. The Johns Hopkins University Baltimore, Maryland.  
<http://www1.udel.edu/educ/gottfredson/reprints/1978report254.pdf>
- Gottfredson, L.S (2002). *Gottfredson`s Theory of Circumscription, Compromise, and self-creation.* I D. Brown & Associates. *Career choice and development.* Hentet 21.05.2022 fra  
<https://books.google.no/books?id=U0SZRvNz4S8C&lpg=PA85&lr&pg=PA85#v=onepage&q&f=false>
- Gravås, T.F (2011). *Karriereveiledning og etikk.* I T.F. Gravås og I.E. Gaarder (red). *Karriereveiledning* (s.56-76). Universitetsforlaget.
- Gravås, T.F. & I.E. Gaarder (2011). *Introduksjon: hva er karriereveiledning?* I T.F. Gravås og I.E. Gaarder (red). *Karriereveiledning* (s.11-32). Universitetsforlaget.
- Grelland, H.H (2011). *Følelse og medfølelse.* I S.B. Eide, H.H. Grelland, A. Kristiansen, H. I. Sævareid & D.G. Aasland (red). *For di vi er mennesker. En bok om samarbeidets etikk.* (107-127). Fagbokforlaget.
- Groven, H. & Mathisen, M (2018). *Digital karriereveiledning i Norge: Brukerne på nett, veilederne på kontor.* I R. Kjærgård og P. Plant (red). *Karriereveiledning for individ og samfunn.* (s.112-138). Gyldendal Akademisk.
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning: hva, hvorfor, hvordan, for hvem og hvor?* Fagbokforlaget.
- Helsedirektoratet, 2018: *Ungdomshelse i en digital verden. DIGI-UNG Innsiktsarbeid (del 1).*  
[https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/ungdomshelse-i-en-digital-verden/Ungdomshelse%20i%20en%20digital%20verden%20\(DIGI-UNG%20del%201\).pdf](https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/ungdomshelse-i-en-digital-verden/Ungdomshelse%20i%20en%20digital%20verden%20(DIGI-UNG%20del%201).pdf)
- Hernes, G (2010). *Gull av gråstein. Tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring.* Fafo-rapport 2010:03. [https://www.fafo.no/media/com\\_netsukii/20147.pdf](https://www.fafo.no/media/com_netsukii/20147.pdf)
- Hjardemaal, F.R & Kleven, T.A. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering.* (3. utgave). Fagbokforlaget.
- Honneth, A (2019). *Tingliggjøring og anerkjennelse.* (I.S. Holmes, overs.) (Gitt ut på engelsk i 2008) Cappelen Dam.
- Hooley, T., Shepherd, C. and Dodd, V. (2015). *Get yourself connected: conceptualising the role of digital technologies in Norwegian career guidance.* Derby: International Centre for Guidance Studies, University of Derby.  
<https://derby.openrepository.com/handle/10545/579570>
- Højdal, L. (2018). *Karrierevejledning. Temaer og metoder.* Saxo Publishing.
- Irgens, E.I. (2007). *Profesjon og organisasjon. Å arbeide som profesjonsutdannet.* Fagbokforlaget.
- Jensen, K. 2021. *Når en karriereveileder må kunne litt om alt. Veilederforum.*  
<https://veilederforum.no/artikler/praksis/nar-en-karriereveileder-ma-kunne-litt-om-alt>

- Jensen, P. & Uleberg, I. (2019). Mellom ordene. Kommunikasjon i profesjonell praksis. (2. utgave). (Opprinnelig utgitt i 2011). Gyldendal.
- Johannessen, L.E.F, Rafoss, T.W & Rasmussen, E.B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Johnson, S.U, Nordbø, R., Vik, J.S., Herfindal, I., Ødegård, I., Skikstein, M. & Braathen H.M. (2019) *Psykisk helse i skolen: #psyktnormalt*. Utdanningsnytt. <https://www.utdanningsnytt.no/psykisk-helse/psykisk-helse-i-skolen-psyktnormalt/206298>
- Karriereveiledning, u.å. ([www.karriereveiledning.no](http://www.karriereveiledning.no))
- Karrieresenter Østfold, u.å. *Karriereteorier*. Hentet 21.05.2022 fra <https://karriereostfold.no/for-veiledere/karriereteorier/>
- Kjærgård, R. & Plant, P. (2018). Innledning. I R. Kjærgård & P. Plant (Red). *Karriereveiledning for individ og samfunn*. (s. 11-16). Gyldendal.
- Kjærgård, R. (2018). Karriereveiledning i spenningsfeltet mellom samfunnsmessige- og individuelle behov. I R. Kjærgård og P. Plant (red). *Karriereveiledning for individ og samfunn*. (s.18-37). Gyldendal Akademisk.
- Kompetanse Norge (2016). Hva er karriereveiledning? <https://www.kompetansenorge.no/Karriereveiledning/Hva-er-karriereveiledning/>
- Kompetanse Norge (2019) *Utbytte av Karriereveiledning. Undersøkelse av de offentlige karrieresentrene*. [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/0900f4824f3d42c9860bb9d0e14944c9/utbytte\\_av\\_karriereveiledning.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/0900f4824f3d42c9860bb9d0e14944c9/utbytte_av_karriereveiledning.pdf)
- Kompetanse Norge (2020a). *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Presentasjon av områdene kompetansestandarder, karrierekompetanse og etikk*. [https://www.kompetansenorge.no/globalassets/kvalitet-i-karriere/rapport\\_-\\_nasjonalt\\_kvalitetsrammeverk\\_for\\_karriereveiledning.pdf](https://www.kompetansenorge.no/globalassets/kvalitet-i-karriere/rapport_-_nasjonalt_kvalitetsrammeverk_for_karriereveiledning.pdf)
- Kompetanse Norge (2020b) *Årsrapport 2020*. [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/ca8f1bbcd3a2408a8e63af03f3043f08/arsrapport\\_2020\\_v2.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/ca8f1bbcd3a2408a8e63af03f3043f08/arsrapport_2020_v2.pdf)
- Kompetanse Norge (2021). *Offentlige karrieresentre og brukernes erfaringer med karriereveiledning i 2020*. [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/90a41c408fb245f8aa301daf3e5a51f8/offentlige\\_karrieresentre\\_og\\_brukernes\\_erfaringer.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/90a41c408fb245f8aa301daf3e5a51f8/offentlige_karrieresentre_og_brukernes_erfaringer.pdf)
- Kompetanse Norge (u.å.a). *Karriereknappene*. Hentet 21.05.2022 fra: <https://www.kompetansenorge.no/kvalitet-i-karriere/karrierekompetanse/omrader-for-utforskning-og-laring/>
- Kompetanse Norge (u.å.b). *Karrierekompetanse og karrierelæring*. Hentet 21.05.2022 fra <https://www.kompetansenorge.no/kvalitet-i-karriere/karrierekompetanse/om-karrierekompetanse/>
- Kvello, Ø. (2015). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Gyldendal.
- Kversøy, K.S. (2018). Like som veileder like – karriereveiledning mellom mennesker i samme situasjon. I R. Kjærgård og P. Plant (red). *Karriereveiledning for individ og samfunn*. (s.229-249). Gyldendal Akademisk.
- Lillejord, S., Halvorsrud, K., Ruud, E., Morgan, K., Freyr, T., Fischer-Griffiths, P., Eikeland, O.J., Hauge, T.E., Homme, A.D., og Manger, T. (2015). *Frafall i Videregående Opplæring. En systematisk kunnskapsoversikt*. Kunnskapssenter for utdanning. [https://www.regjeringen.no/contentassets/1e632f4a6e434af2b67950dc45aa2ffe/frafall\\_rapport\\_ksu\\_e.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/1e632f4a6e434af2b67950dc45aa2ffe/frafall_rapport_ksu_e.pdf)
- Lovèn, A. (2011). Trenger vi teorier i veiledningen? I T.F. Gravås og I.E. Gaarder (red). *Karriereveiledning* (s.35-55). Universitetsforlaget.

- Lingås, L.E. (2011) *Etikk for pedagoger*. (3.utg) Gyldendal Norsk Akademisk.
- Lund, I. (2011). *Sårbare elever i skolen – Ulike perspektiver og tilrettelegging av læringsmiljøet*. Utdanningsforskning.  
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/sarbare-elever-i-skolen---ulike-perspektiver-og-tilrettelegging-av-laringsmiljoet/>).
- Markussen, E., Lødding, B. & Sandberg, N. (2007). *Bortvalg og kompetanse i videregående opplæring*. NIFU Step. Utdanning 2007.  
<https://www.ssb.no/a/publikasjoner/pdf/sa90/kap-6.pdf>
- Markussen, E (2016a). Forskjell på folk. I K. Reegård & J. Rogstad (red). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. (s. 22-61). Gyldendal Akademisk.
- Markussen, E (2016b). De`hær e`kke nokka for mæ. I K. Reegård & J. Rogstad (red). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. (s. 154-172). Gyldendal Akademisk.
- Markussen, E. & Grågaard, J.B (2020). *Gjennom tre år i videregående. Gjennomføring i videregående opplæring i Østfold 2016-2019. Sluttrapport*. Rapport 2020:3. NIFU.  
<https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2658313/NIFUrapport2020-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meld.St.22 (2010-2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter. Ungdomstrinnet*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 21 (2016-2017). *Lærelyst- tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdfs/stm201620170021000dddpdfs.pdf>
- Midtbøen, A.H (2019). *Etterkommere av innvandrere i Norge. Mobilitet, assimilering, diskriminering*. Instituttet for samfunnsforskning.  
<https://www.samfunnsforskning.no/bilder/pathways-brosjyre/etterkommere-av-innvandrere-i-norge.pdf>
- Mørland, B. (2017). *Samarbeid på tvers for barnets beste i lys av tillit*. I E.J Lyngseth & B. Mørland (Red). *Tidlig innsats i tidlig barndom*. (s. 202-218). Gyldendal Norsk Forlag.
- NAV (2021). *NAV`s omverdensanalyse 2021. Utvikling, trender og konsekvenser fram mot 2035*. NAV.rapport 2021:1. <https://www.nav.no/no/nav-og-samfunn/kunnskap/analyser-fra-nav/nav-rapportserie/nav-rapporter/omverdensanalyse-2021>
- Nerland, M. (2011). *Karriereveiledning- et felt under profesjonalisering*. I T.F. Gravås & I.E. Gaarder (red). *Karriereveiledning* (s.181-188). Universitetsforlaget.
- NESH (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Den nasjonale forskningsetiske komitè for samfunnsvitenskap og humaniora.  
<https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- NOU 2016:7. *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-7/id2485246/?ch=1>
- Nowell, L.S, Norris, J.M, White, D.E & Moules, N.J (2017). Thematic Analysis; Striving to meet the trustworthiness Criteria. *International Journal of Qualitative methods*, volume 16; 1-13  
[https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1609406917733847#:~:text=Lincoln%20and%20Guba%20\(1985\)%20refined,criteria%20of%20validity%20and%20reliability.](https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1609406917733847#:~:text=Lincoln%20and%20Guba%20(1985)%20refined,criteria%20of%20validity%20and%20reliability.)



- Olaussen, E. (2014). Fra utdanning og ut i jobb med funksjonsnedsettelse; har lærestedene ansvar? Kunnskap, bevisstgjøring og rolleavklaring. Universellrapport 2:2014.  
<https://www.universell.no/fileshare/fileupload/793/Universellrapport%202014.pdf>
- Olsen, M.I & Holmen, L. (2018). *Tett på. Frafall i skolen og psykisk helse*. Fagbokforlaget.
- Opplæringsloven (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*.  
 (LOV-1998-07-17-61) <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Paulsen M.K.& Haug, E.H. (2021) *Evaluering av e-veiledningstjenesten som en lærende organisasjon i arbeidet med kvalitetsutvikling*. Høgskolen i Innlandet.  
<https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2833167/12-2021-Paulsen-Haug-%20Evaluering%20av%20e-veiledningstjenesten.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pettersen, R. C. & Løkke, J.A, (2019). Veiledning i praksis – grunnleggende ferdigheter. 2. utgave. Universitetsforlaget
- Plant, P. (2018). Etterord. I R. Kjærgård og P. Plant (red). *Karriereveiledning for individ og samfunn*. (s.270-275). Gyldendal Akademisk.
- Ramsay U. & Bolger, E. (2020) *Ubevisste fordommer og hvite privilegier i karriereveiledning*. *Veilederforum*. <https://veilederforum.no/artikler/praksis/ubevisstefordommer-og-hvite-privilegier-i-karriereveiledning>
- Reegård, K. & Rogstad, J. (2016a). Introduksjon. I K. Reegård og J. Rogstad (red). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. (s. 11-21). Gyldendal Akademiske.
- Reegård, K. & Rogstad, J. (2016b). *Avsluttende randbemerkinger*. I K. Reegård og J. Rogstad (red). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. (s. 199-207). Gyldendal Akademiske.
- Ringereide, K & Thorkildsen, S.L (2019). *Folkehelse og livsmestring. Tanker, følelser og relasjoner*. Pedlex.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. (5. opplag). Fagbokforlaget.
- Røyset, R.J & Kleppstø, K.H. (2017) *Utdanningsvalg, karrierelæring og livsmestring*. Fagbokforlaget.
- Schiersmann, C., Ertelt, B.J., Katsarov, J., Mulvey, R., Reid, H., & Weber, P. (2012). *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals*. Heidelberg University.  
<https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A75467>
- Senter for IKT i utdanningen (2010). *Fokusgruppeundersøkelse om nettbasert utdanningsinformasjon*. <https://utdanning.no/sites/default/files/ramboll.pdf>
- Senter for IKT i Utdanningen (2012). *Evaluering av «Brukerforum Utdanning»*.  
[https://utdanning.no/sites/default/files/rapport\\_brukerforum\\_utdanning\\_19.09.12.pdf](https://utdanning.no/sites/default/files/rapport_brukerforum_utdanning_19.09.12.pdf)
- Senter for IKT i utdannelsen (2013). *Evaluering av prosjektet nettbasert karriereveiledning*.  
[https://utdanning.no/sites/default/files/nettveiledning\\_rapport\\_lowrez.pdf](https://utdanning.no/sites/default/files/nettveiledning_rapport_lowrez.pdf)
- Shulman, L. (2003). *Kunsten å hjelpe individer og familier*. Gyldendal Akademisk.
- Stensig, N. (2020) *Nøkkeltall for videregående opplæring 2019*.  
<https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2020/nokkeltall-for-videregaende-opplaring-2019/>
- Straume, I. (2016). Danning. I O.A. Kvamme, T. Kvernbekk & T. Strand (Red.) *Pedagogiske fenomener: en innføring* (s. 47-60). Cappelen Damm akademisk.
- Stray, (2011). *Veilederen som endringsagent*. I T.F. Gravås og I.E. Gaarder (red). *Karriereveiledning* (s.135-161). Universitetsforlaget.
- Super, D. (2012). *Donald Super Developmental self- concept*. Careersnz. Hentet 21.05.2022 fra <https://www.careers.govt.nz/assets/pages/docs/career-theory-model-super.pdf>



- Tangen, R. (2019). Videregående opplæring for ungdom med spesielle behov. I E. Befring, K.-A.B. Næss & R. Tangen (Red). *Spesialpedagogikk*. (s.643-661). (6.utg.) Cappelen Damm Akademisk.
- Tetzchner, S. V. (2019) *Barne- og ungdomspsykologi: typisk og atypisk utvikling*. Gyldendal.
- Thagaard, T. (2013) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (4.utgave). Fagbokforlaget.
- Tholin, K.R. (2015) *Profesjonsetikk for barnehagelærere*. Fagbokforlaget.
- Thrana, H.M. (2016). Ungdommens forklaringer på hvorfor de ikke fullfører videregående opplæring. I K. Reegård & J. Rogstad (red). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. (s. 89-111). Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2021) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (4.utg). (Opprinnelig utgitt i 2010). Gyldendal.
- Tønnessen, C. (2018). *Når ansiktet mangler – veiledning på nett*. Veilederforum. <https://veilederforum.no/artikler/metode-og-verktoy/nar-ansiktet-mangler-veiledning-pa-nett>
- Uddannelsesguiden (u.å.a). *Om vejledning i e-vejledning*. Hentet 21.05.22 fra <https://www.ug.dk/evejledning/om-evejledning/om-vejledning-i-evejledning>
- Uddannelsesguiden (u.å.b). *E-vejledning 4 k modellen*. Hentet 21.05.22 fra [https://www.ug.dk/sites/default/files/evejledning\\_4k\\_model.pdf](https://www.ug.dk/sites/default/files/evejledning_4k_model.pdf)
- Ung (2022, 15.mai). *Snakk med noen*. <https://www.ung.no/snakk-med-noen/#>
- Unge funksjonshemmede (2011). *Nytt liv i arbeidslivet. En utredning fra unge funksjonshemmede om sysselsetting av funksjonshemmet og kronisk syk ungdom*. Et notat fra Unge funksjonshemmede. <https://ungefunksjonshemmede.no/ungefunksjonshemmede-no/wp-content/uploads/2017/10/Nytt-liv-i-arbeidslivet.pdf>
- Utdanning. (2022, 21. mai). *Rapporter*. <https://utdanning.no/nm/node/395028>
- Utdanningsdirektoratet (2014). *Veilederen Spesialundervisning*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/Spesialundervisning/>
- Utdanningsdirektoratet (2018). *Hva vet vi om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning?* <https://www.statsforvalteren.no/siteassets/utgatt/fm-telemark/dokument-fmte/barnehage-og-opplaring/2018/notat-om-spesialundervisning.pdf>
- Vassbotn, T. (2016). *Livsfasekunnskap som bidrag i karriereveiledning*. Veilederforum. <https://veilederforum.no/artikler/teori/livsfasekunnskap-som-bidrag-i-karriereveiledning>
- von Simson, K. (2016). *Frafall i yrkesfag blant jenter og gutter: Arbeidsmarkedets betydning*. I K. Reegård & J. Rogstad (red). *De frafalne. Om frafall i videregående opplæring*. (s. 62-88). Gyldendal Akademisk.
- Vox. Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk (2015). *Karriereveiledning: behov, utbytte og betydning. Rapport fra fire undersøkelser*. [https://www.kompetansenorge.no/contentassets/e32b3aca360e4b18aa10307ba4b1f4b/karriereveiledning\\_behov\\_utbytte\\_betydning.pdf](https://www.kompetansenorge.no/contentassets/e32b3aca360e4b18aa10307ba4b1f4b/karriereveiledning_behov_utbytte_betydning.pdf)
- Willbergh, I., Midtsundstad, J.H, Kristiansen, A., Langfeldt, G. og Skagen, K. (2012). *Opplæring i arbeidslivet. En didaktisk innføring*. Fagbokforlaget.
- Wollscheid, S. & Noonan, E. (2015): *Tiltak mot frafall i videregående skole virker!* Utdanningsforskning. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2012/tiltak-mot-fracfall-i-videregaende-skole-virker/>

# 8 Vedlegg

## Vedlegg 1 Intervjuguide

# Intervjuguide

### **Introduksjon og praktisk informasjon:**

1. Be om tillatelse til opptak av intervjuet.
2. Informere om meg selv
3. Gi kort informasjon om masteroppgaven
4. Gi kort beskrivelse av planer for intervjuet
4. Informere om at det er frivillig å delta og at de kan gi beskjed om de ønsker å trekke seg underveis
5. Informere om konfidensialitet og anonymitet, samt informere om at de kan la være å svare på noen av spørsmålene eller avslutte intervjuet om det er ønskelig

### **Bakgrunn hos deltakerne**

1. Hva er din alder?
2. Hva er din tittel og hvor stor stillingsbrøk har du?.
3. Hva er din utdanning?
4. Hvor lenge har du jobbet med digital karriereveiledning?
5. Hva har du av tidligere arbeidserfaring?
6. Hvorfor har du valgt å jobbe innen karriereveiledning?

### **Arbeidshverdagen**

1. Hvordan er en vanlig arbeidshverdag for en digital karriereveileder?
2. Hvordan er dere fordelt i forhold til åpningstider?
3. Hvordan organiserer dere henvendelsene?
4. Hva er hyppigheten av henvendelser i løpet av en arbeidsdag?
5. Hva er kanalen som er mest brukt blant mennesker som henvender seg til den digitale karriereveiledningen?

## **Digital veiledning i praksis**

1. Hvordan opplever du at opplæringen for overgangen fra tradisjonell karriereveiledning til digital karriereveiledning har vært?
2. Det finnes mange aktuelle teoretikere innen karriereveiledning, er det noen spesielle dere har mer fokus på i den digitale karriereveiledningen?
3. Hvordan evaluerer dere den digitale tjenesten etter oppstarten?
4. Hvordan opplever du at den digitale karriereveiledningen fungerer i praksis?
5. Hva slags tilbakemeldinger har dere fått om brukerens opplevelser av digital karriereveiledning?
6. Hva vil du trekke fram som den største fordelen med digital karriereveiledning framfor tradisjonell karriereveiledning?
7. Hva vil du trekke fram som den største utfordringen med digital karriereveiledning framfor tradisjonell karriereveiledning?

## **Digital veiledning for unge voksne som ikke har fullført videregående skole**

1. Hva slags kunnskap har karriereveilederen til denne målgruppen?
2. Hvordan kartlegger dere (antall henvendelser) om dere har mange henvendelser fra unge voksne innen denne målgruppen som tar i bruk tjenesten?
3. Hva er det vanligste tidspunktet for flest henvendelser fra unge voksne som ikke har fullført videregående skole?
4. Hvordan opplever du veiledningen av unge voksne som ikke har fullført videregående skole?
5. Hva slags egenskaper eller erfaringer hos deg selv vil du trekke fram som viktigst i møte med denne målgruppen?

6. Hva slags kompetanse eller erfaringer skulle du ønske du hadde mer av i møte med denne målgruppen?
7. Hvordan er dere organisert i teamet for å kunne benytte hverandres kompetanse som kan komme målgruppa til gode?
8. Hva er den vanligste veien videre for mennesker i denne målgruppa?
9. Hvilke fordeler gir den digitale karriereveiledningen for denne målgruppa?
10. Hvilke utfordringer/begrensninger gir den digitale karriereveiledning for denne målgruppa?

### **Avsluttende spørsmål**

1. Hvordan kan digital karriereveiledning utvikles til å bli enda mer aktuell for denne målgruppen?
2. Er det noe annet du gjerne vil tilføye som du tenker er relevant for denne oppgaven som jeg ikke har spurt om?

## **Vil du delta i forskningsprosjekt om digital karriereveiledning for unge voksne som ikke har fullført videregående skole.**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se hvilke muligheter digital karriereveiledning kan gi for unge voksne som ikke har fullført videregående skole. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Dette er en masteroppgave knyttet til masterstudie i pedagogikk med retning spesialpedagogikk rettet mot andre læringsarenaer og velferdstjenester.

Karriereveiledning har vært under stor endring den siste tiden, og høsten 2020 ble det opprettet en heldigital digital karriereveiledning i form av chat og telefon. Med tanke på at dette er såpass nytt i Norge, vil det være spennende å se hvordan dette har fungert i praksis. Skolefrfall er et svært dagsaktuelt tema, og jeg ønsker derfor å se på nærmere på hvilke muligheter digital karriereveiledning kan ha for unge voksne som ikke har fullført videregående skole. Karriereveiledning for denne gruppen krever annen kompetanse og kjennskap enn det vil gjøre for andre målgrupper som bruker denne tjenesten, og jeg ønsker derfor også å ha fokus på hvordan karriereveilederene selv ser på sin egen kompetanse for å kunne møte dem på best mulig måte.

Problemstilling i oppgaven vil være:

**Hvordan erfarer karriereveiledere digital karriereveiledning av unge voksne som ikke har fullført videregående skole?**

I tillegg vil jeg ha to underproblemstillinger:

- 1. Hva slags muligheter vurderer karriereveiledere at digital karriereveiledning kan ha for ungdommer som har falt fra videregående skole?**
- 2. Hvilken kompetanse mener karriereveiledere er viktig for å kunne utføre en god oppfølging av ungdommer gjennom digital karriereveiledning?**

I forskningsprosjektet vil det bli foretatt intervju av 5 veiledere som jobber med den digitale karriereveiledningen. Basert på intervjuene vil det bli foretatt tematisk analyse av svarene som blir innsamlet.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sør Øst Norge har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Sonia Munoz Llort, Universitetslektor ved USN (veileder) på mail:

Sonia.munoz.llort@usn.no eller telefon: 31 00 88 06

- Bente Sæth Berntsen (masterstudent) på mail: bente.saeth.berntsen@gmail.com eller telefon 988 61 815

- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg på mail paal.a.solberg@usn.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Sonia Munoz Llort  
(veileder)

Bente Sæth Berntsen  
Masterstudent

-----

-

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Digital karriereveiledning for unge voksne som ikke har fullført videregående skole*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

Meldeskjema / Digital Karriereveiledning for unge voksne som ikke har fullført videregående / Vurdering

### Vurdering

29.07.2021 

#### Referansenummer

352188

#### Prosjekttittel

Digital Karriereveiledning for unge voksne som ikke har fullført videregående

#### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for pedagogikk

#### Prosjektperiode

01.08.2021 - 15.12.2021

[Meldeskjema](#)

#### Dato

29.07.2021

#### Type

Standard

#### Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 29. juli 2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15. desember 2021.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Videosamtaleplattformen som vil bli brukt og eventuell transkriptør vil være databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!



## Vedlegg 4 Godkjenning fra NSD med forlengt dato

[Meldeskjema](#) / [Digital Karriereveiledning for unge voksne som ikke har fullført videregående](#) / Vurdering

### Vurdering

☰ 19.01.2022 ▾

🖨 Skriv ut

**Referansenummer**

352188

**Prosjekttittel**

Digital Karriereveiledning for unge voksne som ikke har fullført videregående

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for pedagogikk

**Prosjektperiode**

01.08.2021 - 01.06.2022

[Meldeskjema](#) 

**Dato**

19.01.2022

**Type**

Standard

**Kommentar**

NSD har vurdert endringen registrert 12.01.2022.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 20.10.2021, og i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan fortsette.

Endringen gjelder ny dato for prosjektslutt. Ny dato for prosjektslutt er 01.06.2022.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos NSD: Njaal H. Neckelmann

Lykke til videre med prosjektet!