

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk

Gro-Anette Juul Slettebø

Masteroppgave

Hvordan oppleves det for minoritetselever som mangler skolegang å velge videregående utdanning?

Master i karriereveiledning

Høst 2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage **JA** **NEI**

Forord

Det er med stor glede at jeg endelig har kommet dit at det er på tide å skrive forordet til masteroppgaven min.

Jeg har ikke tenkt å legge ut om hele den reisen dette prosjektet har vært, bare nøye meg med å si at det har vært oppturer og nedturer. Dager hvor jeg har funnet stor glede og mening i å holde på med det, og andre dager hvor jeg har hatt lyst til å gi opp.

Det er selvfølgelig mange som har bidratt til at jeg i det hele tatt kunne ta fatt på, og fullføre, denne oppgaven. Jeg vil først takke ledelsen på skolen hvor jeg jobber for at de har lagt til rette, slik at jeg kunne studere ved siden av jobb. De har gitt meg studiedager som har blitt brukt både hjemme, på det lokale biblioteket og på Lillehammer. Kollegaene mine som har tatt vikartimer, og som har oppmuntret meg på veien, fortjener også en stor takk.

Jeg må også takke familie og venner for alle heiarop og oppmuntrende meldinger og telefonsamtaler. Boller, sjokolade og blomster på døren har også kommet godt med på oppløpssiden.

Uten informantene mine hadde det ikke blitt noen masteroppgave. De stilte opp, ikke bare en, men to ganger til intervju, og delte av sine tanker og erfaringer. Tusen takk.

Sist, men ikke minst, må jeg rette en stor takk til veilederen min fra Høgskolen Innlandet, Grete Salicath Halvorsen. Takk for alle konstruktive og detaljerte tilbakemeldinger, både positive og mindre positive. Du har hjulpet meg gjennom frustrasjoner, gitt meg et spark bak når det har vært nødvendig, og fått meg på rett spor når jeg har holdt på å gå meg vill. Du har lagt ned mer tid enn det som forventes, og det setter jeg stor pris på.

Stavanger 15.09.18

Gro-Anette Juul Slettebø

Innhold

Forord.....	3
Sammendrag	7
1 Innledning og bakgrunn for masteroppgaven.....	9
1.1 Begrunnelse for tema.....	9
1.2 Kunnskapsstatus.....	11
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	13
2 Metode.....	14
2.1 Vitenskapelig forankring.....	14
2.2 Det kvalitative forskningsintervjuet	16
2.2.1 Åpne spørsmål eller stram struktur?.....	17
2.2.2 Utvalg.....	18
2.2.3 Informert samtykke.....	19
2.3 Kontekst.....	20
2.3.1 Intervjueren og intervjupersonens rolle	20
2.3.2 Kroppen og ikke-mennesker.....	22
2.3.3 Kultur og kontekst	23
2.4 Etterarbeid og analyse.....	24
2.4.1 Språk og transkribering	24
2.4.2 Ordning av materialet	25
2.5 Etske refleksjoner rundt gjennomføringen	27
2.6 Drøfting av metode og gjennomføring.....	27
3 Teori.....	28
3.1 Cognitive information processing model -CIP	29
3.2 Social Cognitive Career theory -SCCT	32
3.3 Positiv usikkerhet	34
3.4 Happenstance learning theory	36
3.5 Life design og karrierekonstruksjon	37
3.6 Rasjonelle valg.....	39
4 Analyse	41
4.1 Informantenes bakgrunnshistorier	41
4.2 Generelt om mine funn	44
4.2.1 Valgprosesser	45
4.2.2 Nåværende aspirasjoner	46
4.3 Vanskelige valg og krevende prosesser.....	46
4.4 Opplevelse av usikkerhet	52

4.5	Store drømmer	54
4.6	Urealistiske forventninger	57
5	Drøfting.....	59
5.1	Valgprosess og søking til videregående skole	59
5.2	Sammenheng mellom karriereaspirasjoner og minoritetsbakgrunn	60
5.3	Realitetsorientering.....	62
5.4	Hvilken rolle spiller minoritetsbakgrunn for valgene de tar?.....	63
5.5	Validitet, reliabilitet og kunnskap	65
5.6	Noen siste etiske refleksjoner rundt hele masterprosjektet.....	68
6	Avslutning og konklusjon.....	69
7	Litteratur.....	75

Vedlegg:

Intervjuguide	Vedlegg 1
Informasjon og samtykkeskjema	Vedlegg 2
Melding om behandling av personopplysninger	Vedlegg 3
Intervjuguide, oppfølgingsintervju	Vedlegg 4

Sammendrag

Hensikten med denne masteroppgaven har vært å finne ut av hvordan elever med minoritetsbakgrunn, og manglende skolegang, opplever den prosessen de må gjennom når de skal søke på videregående skole. Jeg var også nysgjerrig på hva disse elevene drømmer om å bli. Hvilke mål de hadde for utdanningen sin, og var disse målene påvirket av at de hadde et vanskeligere utgangspunkt enn sine medelever på videregående skole?

Bakgrunnen for denne problemstillingen er at jeg møter disse elevene i min jobb som rådgiver på en ungdomsskole, og jeg synes det er vanskelig å veilede dem på en god måte. Det er det flere grunner til. Karriereveiledning blir vanskelig fordi de ikke skjønner de norske ordene og begrepene som vi bruker når vi snakker om utdanning og yrke. Det er også vanskelig fordi jeg kanskje synes at de alternativene de har ikke er gode nok. Videregående opplæring er, etter min mening, ikke godt nok tilrettelagt for disse elevene. Til slutt kan det være vanskelig, fordi fra mitt synspunkt er det vanskelig å se at elevene kan ha mulighet til å mestre videregående skole. Det var med dette som utgangspunkt jeg har snakket med elever fra denne gruppen, for å finne ut om de faktisk opplever det på denne måten.

Jeg har derfor gjennomført kvalitative forskningsintervjuer med fire informanter, hvor tre var elever på videregående skole, første året, mens en var i ferd med å avslutte tiende klasse. Dette var semi-strukturerte intervjuer hvor de fikk fortelle om hvordan de hadde tenkt da de skulle søke på videregående skole. De fortalte også om hva de hadde drømt om å bli da de var yngre, og hvilke drømmer de hadde angående utdanning og yrke i dag.

I arbeidet med prosjektet var det noen tema som tidlig trådte fram, og som har blitt bærende for hele oppgaven. Det var valg, aspirasjoner, usikkerhet og sammenheng mellom realitet og urealistiske forventninger. Det er disse hovedtemaene som også har vært styrende for hvilke teorier jeg har valgt å støtte meg til i denne masteroppgaven. Jeg har valgt teorier som tar for seg valg og valgprosesser. For eksempel CIP-modellen og SCCT. Dette er teorier som har som utgangspunkt at det å velge er en kognitiv øvelse, hvor man gjennom å jobbe seg gjennom flere faser kommer fram til en beslutning. Som en motsats til disse teorien har jeg tatt med Gelatts teori om positiv usikkerhet og Krumboltz' happenstance learning theory.

For å belyse begrepet aspirasjoner syns jeg at Savickas teori om life design er relevant. Jeg har også brukt en tidlig artikkel av Gelatt som utgangspunkt for å diskutere sammenhengen mellom realitet og urealistiske forventninger. I tillegg har det vært helt nødvendig å gå til litteratur om kultur og kulturforskjeller, og sammenhengen mellom språk og identitet for å få fram viktige sider av problemstillingen min.

Jeg har altså funnet at mine informanter har brukt ulike strategier når de har tatt valgene sine, men det som er felles for alle, er at de har vært usikre. De visste ikke hvilket utdanningsprogram de ville begynne på, og de hadde ikke helt oversikt over hvilke alternativer som fantes. Selv om de var usikre ble det også tydelig for meg at dette er ungdommer som har aspirasjoner. De har mål for hva de ønsker å bli. Det varierer hvor tydelige disse aspirasjonene er, og det varierer i hvor stor grad informantene vet hva som skal til for å nå målet sitt. Det fører meg over til det siste temaet, nemlig sammenhengen mellom realitet og urealistiske forventninger. Her spriker også informantenes fortellinger. Noen ser at de har et utfordrende utgangspunkt, og har justert målene etter det, andre sikter høyt uten å reflektere over om det er mulig å nå målet eller ikke.

Konklusjonen min er at disse elevene opplever valgprosessen i forkant av videregående skole som stressende, men kanskje ikke i like stor grad som jeg hadde trodd. De ser heller ikke på den manglende skolegangen fra hjemlandet sitt, og de språklige utfordringene de har i skolehverdagen, som en viktig faktor for selve valget av utdanningsprogram. De er mer bekymret for at det blir vanskeligere å gjennomføre videregående skole.

Det har vært spennende for meg som rådgiver å snakke med disse elevene. Det har gitt meg en dypere forståelse av hvordan de tenker, og hva de skulle ønske de hadde fått hjelp til i denne valgprosessen. Det er nyttig for meg å ta denne kunnskapen med videre, og jeg håper det kan være nyttig også for andre karriereveiledere.

1 Innledning og bakgrunn for masteroppgaven

Bakgrunnen for valg av tema til denne masteroppgaven ligger i mine erfaringer fra egen jobbhverdag. Jeg er lærer og jobber på en ungdomsskole. For noen år siden tok jeg etterutdanning i rådgiving fordi jeg syntes at arbeidsoppgavene til den daværende rådgiveren på skolen så spennende ut. Etter å ha tatt etterutdanning fikk jeg overta rådgiverfunksjonen på skolen, og jeg har nå ansvaret for yrkes- og utdanningsrådgivningen på skolen sammen med en annen kollega.

Det jeg liker aller best med rådgiverjobben er karriereveiledningssamtalene jeg har med elevene. Alle 10.klassingene på skolen blir invitert til en karriereveiledningssamtale med fokus på hva elevene liker å holde på med, og hva de ønsker seg for framtida når det gjelder utdanning og yrke. En slik samtale gir dem muligheten til å stille spørsmål, og som regel finner vi svarene sammen. Jeg opplever disse samtalene som meningsfulle, og elevene gir uttrykk for at de setter pris på dette tilbudet.

1.1 Begrunnelse for tema

De siste årene har jeg opplevd at det er en elevgruppe som jeg synes det er vanskelig å veilede i søke- og valgprosessen fra tiende klasse over i videregående skole. Det dreier seg om minoritets elever som ikke har bodd så lenge i Norge. Selv om de går i tiende klasse, og dermed får et vitnemål, mangler de kanskje skolegang fra hjemlandet sitt. Enten fordi de har vært på flukt, eller på grunn av andre omstendigheter. I tillegg kommer utfordringer med det norske språket. Disse faktorene gjør at de får et vanskeligere utgangspunkt med tanke på å velge utdanningsprogram på videregående skole, enn det norske elever har. Det er elever med denne bakgrunnen denne masteroppgaven handler om. Antallet elever med slik bakgrunn og utfordringer knyttet til det, øker på vår skole for hvert år. Det dreier seg bare om 3-4% av avgangselevne, men selv om de utgjør en marginal gruppe, så krever de mye tid og tankevirksomhet for meg som rådgiver.

Barn og unge som kommer fra utlandet til min kommune går på en egen innføringsklasse i inntil to år før de begynner på sin nærskole. Innføringsklassen har selvfølgelig fokus på norskopplæring, men elevene får også undervisning i andre fag, som matematikk og engelsk. Hvor lenge de går i en slik innføringsklasse avhenger av hvor mye skolegang de har fra

hjemlandet sitt fra før, og hvor fort de lærer seg norsk. Etter to år begynner de på sin nærscole, uansett hvilket norskspråklig og faglig nivå de er på. Noen elever begynner da rett i 10.klasse etter at de har gått to år i innføringsklasse. Disse årene på innføringssscole kan i noen tilfeller være eneste skolegang disse elevene har, mens noen ganger har de noe skolegang fra hjemlandet sitt i tillegg.

Det er vanskelig å være karriereveileder for disse elevene fordi jeg ser at etter ungdomsskolen blir de ledet ut i noe som de antakelig har lite forutsetning for å mestre. Disse elevene har kompetanse og ferdigheter på mange områder, men de mangler deler av den kompetansen det er forventet at ungdommer har når de er ferdige med 10.klasse. Jeg tror de trenger mer tid i grunnskolen før de er klare for videregående opplæring. Det kan føles som å hive noen ut på dypt vann, når du vet at de ikke kan svømme.

En annen viktig grunn for å skrive om dette temaet er at integrering er et aktuelt tema i den norske samfunnsdebatten. Politikere snakker om hvor viktig det er med en fornuftig integreringspolitikk. Alt etter hvor en ser etter, og hvem som leter, så er det mulig å finne både vellykkede og mislykkede eksempler på integreringspolitikk. Hva ligger egentlig i begrepet integrering? I boken «Kulturforskjeller i praksis» (Eriksen & Sajjad, 2015), definerer forfatterne integrering med at en minoritet både deltar i samfunnets felles institusjoner, samtidig som de bevarer sitt kulturelle særpreg og gruppeidentitet. Jeg forstår det som at integrering både handler om å finne seg til rette i det nye samfunnet, og lære seg de ferdighetene som kreves for å kunne fungere godt i dagliglivet. Da er deltakelse i skole og arbeidsliv viktig. Jeg tolker også Eriksen og Sajjad sin definisjon som at på samme tid må storsamfunnet respektere minoriteters kultur, språk, tradisjon og religion. Det kan i praksis bety at det er viktig å lære seg språket i sitt nye hjemland, men det er også viktig å beholde sine kulturelle særtrekk. I en slik integreringsprosess spiller skolen en viktig rolle. Det å lære seg norsk, og bli kjent med norsk kultur og norske systemer, slik at en kan få seg en utdanning og dermed kan bidra i arbeidslivet, er viktig for å være en del av samfunnet.

Temaet mitt er også aktuelt fordi tallet på innvandrere til Norge har økt de siste årene. Elever som kommer til landet vårt, med manglende skolebakgrunn fra hjemlandet, sitt er en gruppe jeg tror har kommet for å bli. Det betyr at utdanningssystemet må legge til rette for at disse elevene skal få utdanning. Det er viktig, både for den enkelte, og for hele samfunnet.

En utfordring for disse elevene i møtet med norsk skole kan i tillegg til manglende skolegang være at de har traumer, eller andre psykiske og fysiske lidelser. Disse aspektene er det selvfølgelig viktig å ha med seg i møtet med disse elevene, men disse faktorene har ikke vært en del av min studie.

Det foreligger tall for hvor mange elever med minoritetsbakgrunn vi har i videregående opplæring, og det er statistikk på hvor mange som fullfører og hvor mange som dropper ut. Dersom vi ser på statistikk fra barne,- ungdoms- og familiedirektoratet så viser den at 7 av 10 unge mellom 16-18 år med minoritetsbakgrunn går på videregående skole (bufdir, 2017). Andelen er litt høyere for jenter enn for gutter. Dessverre viser denne statistikken også at nesten en tredjedel av de som starter ikke fullfører innen fem år.

Jeg skal ikke fokusere på frafall. Det jeg har ønsket å finne ut av i mitt masterprosjekt er hvordan disse ungdommene som nå går på videregående skole har opplevd valgprosessen på veien dit? Hvordan tenkte de i søkeprosessen til videregående skole, og hvordan ser de for seg karriereveien videre?

1.2 Kunnskapsstatus

Dette er et komplekst område innenfor utdanningssektoren, og det er gjort ulike undersøkelser for å finne ut hvordan elever med minoritetsbakgrunn gjør det i det norske skolevesenet. Markussen har i boken «Videregående opplæring for nesten alle» (2009) samlet resultater fra ulike forskningsprosjekter som dreier seg om ulike faktorer som påvirker unges valg og gjennomføring av videregående opplæring.

I et av kapitlene skriver Lødding om «Minoritetsspråklige i videregående opplæring» (2009). Hun sier at minoritetsspråklige ungdommer har en sterk teoriorientering, og at de har ambisjoner når det gjelder utdanning og yrke. Hun forteller videre at innenfor studieforberedende utdanningsprogram er det mange av de minoritetsspråklige som ikke har bestått etter fem år. Det å ikke ha bestått betyr at du kan ha strøket i et fag, men du har likevel ikke avbrutt utdanningen. Flertallet av mine informanter går på nettopp studieforberedende utdanningsprogram, og det samsvarer med det Lødding skriver om at de er teoriorienterte og har høye ambisjoner.

Studier viser også at tidligere skoleprestasjoner er den faktoren som i størst grad påvirker hvordan elever gjør det på videregående skole (Frøseth & Markussen, 2009). Det betyr at den kompetansen du tar med deg fra ungdomsskolen er helt grunnleggende for at du skal klare deg gjennom videregående opplæring. De som gjør det bra i grunnskolen, har også større sjanse for å lykkes i det videre skoleløpet. Det betyr altså at de som mangler skolegang på grunnskolenivå kommer på videregående skole med et dårligere utgangspunkt for å lykkes.

I NOU 2011:14, «Bedre integrering» (2011), blir det også poengtert at elever som kommer til Norge sent i skoleløpet har en ekstra utfordring. De behersker ikke norsk godt nok, og de skal i tillegg prøve å tilegne seg kunnskap i de andre fagene. Et annet poeng er at disse elevene jobber mot et «bevegelig mål» fordi de etnisk norske elevene også utvikler seg, både i norsk og andre fag, og dermed blir forspranget, og gapet mellom dem, større. Dette gapet blir svært synlig når elevene kommer på videregående skole.

En IMDi-rapport, «Ungdom med innvandrerbakgrunn» (Aarset, Lidén, & Seland, 2008) hvor det har blitt gjennomført fokusgruppe-intervju med innvandrerungdom i Oslo, er også relevant for mitt prosjekt. Der kommer det fram at innvandrerungdommer syns at rådgiverne på skolen ikke alltid forstår deres situasjon. De forteller om at rådgivere ikke har den samme tro på deres evner som det de selv har, og det mener de er en konsekvens av rådgiverens fordommer.

Det har altså blitt gjennomført ulike undersøkelser og forskningsprosjekter som ser på ulike sider ved minoritetsungdommer og deres møte med det norske skolesystemet. Men faktoren at de i tillegg mangler skolegang fra hjemlandet før de begynner i norsk skole har det ikke blitt tatt hensyn til. Og det er nettopp konsekvensene av denne tilleggsfaktoren jeg vil se på i mitt prosjekt.

Når jeg ser på de undersøkelser og analyser som er gjennomført, er det viktig å se på hva som har vært hensikten med undersøkelsen. Er det et samfunnsøkonomisk perspektiv, der hensikten er å avdekke hvor dyrt det er for samfunnet at befolkningen ikke gjennomfører skolen og kommer seg i arbeid? Eller har den et skolepolitisk perspektiv for å avdekke pedagogiske mangler, i den hensikt å utvikle en bedre skole? Eller er det et individperspektiv

hvor fokus ligger på å finne ut hva det gjør med livet vårt, både når det gjelder personlig økonomi, følelsesliv og mental helse hvis vi ikke lykkes med å fullføre videregående skole?

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Det er med dette som bakgrunn at jeg har formulert følgende problemstilling:

Hvordan opplever elever med minoritetsbakgrunn valgprosessen i forbindelse med søking til videregående skole?

Denne problemstillingen springer ut fra noen forskningsspørsmål og tanker jeg har gjort meg, som bygger opp under den. Hvilke karriereaspirasjoner har disse elevene når det gjelder framtidig utdanning og yrke? Hvordan kan disse ungdommene få mulighet til å oppnå sine drømmer? De har manglende norskkunnskaper, og de kjenner ikke det norske utdanningssystemet og de muligheter og begrensninger som finnes. Det gjør at deres utgangspunkt for å velge utdanningsprogram på videregående skole, og for å kunne klare å gjennomføre videregående opplæring, er dårlig. De skal søke på videregående skole, men hvordan opplever de å måtte velge utdanningsprogram? Føler de seg klare til å ta et valg, og harmonerer dette valget med deres karriereaspirasjoner? Jeg ønsker altså å sette søkelys på den valgprosessen som disse elevene gjennomgår, hvordan de opplever denne prosessen, og hva ender de opp med å velge? Hensikten er også å få en forståelse av hvordan disse elevene ser for seg i framtida og hvilke aspirasjoner de har. Noen mangler skolegang fra hjemlandet sitt, slik at selv om de har vitnemål fra norsk grunnskole har de ikke ti års skolegang, slik som de andre elevene. Hvordan er det utgangspunktet med på å påvirke valgene og aspirasjonene deres? Det er også spennende å se på hvordan ungdommenes aspirasjoner samsvarer med hva som er realistisk?

I denne oppgaven har jeg ikke tenkt å vurdere kvaliteten på undervisningstilbudet disse elevene får, verken i grunnskolen eller på videregående skole. Jeg har heller ikke undersøkt resultatene de oppnår, og om de gjennomfører videregående opplæring. Min undersøkelse har fokus på individnivå, ikke systemnivå. Jeg er opptatt av å få fram disse ungdommenes stemme. Jeg mener det er relevant å undersøke dette, fordi det er en elevgruppe og en problemstilling som jeg som rådgiver må forholde meg til oftere og oftere.

Jeg har valgt å bruke begrepet karriereaspirasjoner i denne oppgaven. Det er kanskje et noe ukjent begrep, men innenfor karriereveiledningsfeltet blir det brukt. Begrepet karriereaspirasjoner brukes om de ønsker og mål du har innenfor utdanning og yrke. Det er mer enn et mål, og på samme tid er det mer konkret og kanskje mer oppnåelig enn en drøm. Inge Bø definerer aspirasjoner som summen av det vi tror vi klarer (2011). Han sier også at aspirasjonene våre påvirkes av våre tidligere prestasjoner. Aspirasjoner kan også brukes om forventningen til egen ytelse foran en ukjent utfordring. Denne forventningen bygger på erfaringer fra tidligere lignende erfaringer, og den blir også påvirket av hvor stor selvtilit vi har. Christian Hyggen (2013) definerer yrkesaspirasjoner som noe som skiller seg fra ambisjoner. Han forklarer at ambisjoner er en generell målsetting og en drøm som faktisk er oppnåelig, mens yrkesaspirasjoner er knyttet til konkrete mål om fremtidig yrke (Hyggen & Gjerustad, 2013).

Videre i denne masteroppgaven vil jeg først presentere hvordan jeg har gjennomført prosjektet mitt. Etterpå blir de teoriene jeg mener er relevante, og som jeg vil bruke som rammeverk for denne oppgaven, presentert. Jeg fortsetter oppgaven med analyse av intervjuene og drøfting av funnene mine før jeg kommer med en konklusjon.

2 Metode

Jeg vil i følgende kapittel ta for meg både hvordan jeg har planlagt og gjennomført masterprosjektet mitt, og hvilke teoretiske begrunnelser og refleksjoner som ligger bak hvorfor jeg valgte å gjøre det akkurat slik.

2.1 Vitenskapelig forankring

Før jeg beskriver fremgangsmåten er det nødvendig å si noe om mitt vitenskapelige ståsted, fordi det legger premisene for det videre arbeidet. Det er fenomenologi og hermeneutikk som danner det vitenskapsteoretiske bakteppet for denne oppgaven.

Fenomenologi er en tankeretning innen filosofien, og vi regner at det var Edmund Husserl som var grunnleggeren av denne retningen (Thomassen, 2006). I fenomenologiske undersøkelser er det verden, slik den konkret oppleves og erfares fra noens perspektiv, vi prøver å forstå. I min undersøkelse er det erfaringene og opplevelsene til ungdommer med minoritetsbakgrunn jeg ønsker å forstå. En fenomenologisk tilnærming krever altså at vi må prøve å legge bort antagelser og forventninger og undersøke selve fenomenet, saken selv. Husserl beskriver et fenomen som «tingene slik de kommer til syne for oss». Det er den subjektive opplevelsen vi er på jakt etter.

Et begrep som brukes innenfor fenomenologien er livsverden, og det er et begrep som Husserl lanserte. Med det menes den levde hverdagsverden som individet lever i. Vi snakker altså om dagliglivet, slik det oppleves, uten forklaringer. Denne tilnærmingen har vært helt grunnleggende i mitt arbeid. Det er intervjupersonen sin virkelighet det er snakk om, verken mer eller mindre. Det er også sentralt å være oppmerksom på at gjennom et intervju søker vi å finne mening. I et forskningsintervju er det intervjueren som registrerer og fortolker meningen med det som sies. Meningen kan ligge i det som blir sagt, men også mellom linjene, og det er det viktig å være oppmerksom på. Den fortolkede meningen kan bli noe annet enn det som var intensjonen fra intervjupersonen.

Alt som blir kommunisert må fortolkes, og vi må se etter mening. Med en hermeneutisk tilnærming kan fenomener tolkes på ulike nivåer (Thagaard, 2009), og mening kan bare forstås i lys av den sammenheng det vi studerer er en del av. Hermeneutikk betyr å tolke eller fortolke (Thomassen, 2006), og det er en gammel disiplin som i utgangspunktet dreide seg om å tolke bibel- og lovtekster. I dag brukes det om teksttolking mer generelt. Slik jeg forstår hermeneutikk handler det om sammenhengen mellom helhet og del. For å forstå et fenomen slik fenomenologien snakker om, går det ikke an å se bare på de ulike delene for å forstå eller finne mening. På samme måte går det heller ikke an å skjønne helheten hvis vi ikke studerer de ulike delene.

Hva har så fenomenologi og hermeneutikk å si for mitt prosjekt? Jeg har tidligere sagt at jeg ønsker å se på noen fenomener, eller erfaringer fra intervjupersonenes livsverden, for å bruke et fenomenologisk uttrykk. En hermeneutisk tilnærming blir viktig når jeg kommer til fortolkningen av resultatene. Jeg må se på delene, det den enkelte sier om sine opplevelser

rundt et fenomen, og så sette det inn i en større helhet. Kan det den enkelte forteller om sine opplevelser og erfaringer settes inn i en større sammenheng?

2.2 Det kvalitative forskningsintervjuet

På bakgrunn av den vitenskapeteoretiske forankring vil jeg nå videre beskrive hvordan jeg har gjennomført selve forskningen min.

Det første jeg måtte ta stilling til var om jeg skulle bruke en kvantitativ eller kvalitativ metode. Metodevalget henger sammen med problemstillingen. Hvordan kunne jeg best finne svar på de spørsmålene jeg stilte? Jeg ønsket å få tak i hvordan disse elevene opplevde en valgprosess og hvilke aspirasjoner de hadde med hensyn til utdanning og yrke. Siden det var slike sosiale fenomener som skulle undersøkes, var det naturlig å bruke en kvalitativ metode.

Kvalitativ metode er en generell betegnelse som kan romme ulike tilnærminger og framgangsmåter. I følge Tove Thagaard (2009) er det deltakende observasjon og intervju som er de mest brukte kvalitative metodene, og jeg valgte det kvalitative intervjuet som min framgangsmåte. I min naivitet tenkte jeg tidligere at et intervju er å spørre en utvalgt person noen spørsmål som er planlagt på forhånd, å ta opp svarene med lydopptaker og så skrive dem ned. I forberedelsene og gjennomføringen av masteroppgaven min har jeg lært at det er mer enn som så.

«Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes perspektiv.» (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2015, s. 42). Dette utsagnet om det kvalitative forskningsintervjuet er beskrivende for mitt prosjekt. Det var jo akkurat dette jeg ønsket å gjøre. I boka «Det kvalitative forskningsintervju» (Kvale et al., 2015) blir denne metoden grundig beskrevet, men jeg har plukket ut de aspektene som jeg syns er de viktigste og mest relevante for mitt prosjekt.

Kvale (2015) bruker uttrykket «bevisst naivitet», og det uttrykket liker jeg. For å få ny kunnskap er det viktig å være åpen og fordomsfri. Det gjelder for meg som intervjuer å bli bevisst på de fordommer og forforståelser jeg måtte ha i møtet med både tema og intervjupersoner. Jeg tenker at det er ikke mulig for meg som intervjuer å møte intervjupersonen uten forforståelse. Personen er jo valgt ut fordi jeg tror han kan belyse et

tema. Utfordringen er å ikke la denne forforståelsen hindre min forståelse, fordi jeg tror jeg vet hva de mener. Det nytter ikke å tro at jeg vet hva de kommer til å si på forhånd. Hva er poenget med å snakke med noen da? Alle disse karakteristikene hviler på at et kvalitativt forskningsintervju er tuftet på den fenomenologiske tankegangen jeg presenterte tidligere.

2.2.1 Åpne spørsmål eller stram struktur?

Et forskningsintervju kan gjennomføres på ulike måter (Thagaard, 2009). Et av de spørsmålene en må ta stilling til på forhånd er hvor stram struktur en ønsker. Skal jeg følge en intervjuguide som er laget på forhånd til punkt og prikke, eller skal jeg bare introdusere et tema og la intervjupersonen fortelle? Dette er ytterpunktene innenfor intervjusjangeren, og jeg valgte en mellomting. Det er den vanligste framgangsmåten og kalles gjerne et semistrukturert intervju. Kvale og Brinkmann definerer et semistrukturert intervju som at det verken er en helt åpen samtale, eller en lukket samtale basert på et spørreskjema. Det brukes en intervjuguide som gir tema og forslag til spørsmål (2015, s. 46).

Det er to grunner til at jeg valgte en semistrukturert tilnærming. For det første tenkte jeg at det ville bli lettere å se likheter og sammenhenger dersom alle svarte på de samme spørsmålene i utgangspunktet. For det andre åpnet det for å stille oppfølgingsspørsmål til det som ble sagt, og dermed gjøre det mulig å få fram kunnskap som jeg ikke hadde tenkt på før intervjuet. Jeg laget en intervjuguide basert på problemstillingen og forskningsspørsmålene mine (vedlegg 1).

Selv om jeg tenker at jeg har basert meg på å gjennomføre semistrukturerte forskningsintervju så har jeg kanskje ikke rendyrket denne metoden, jeg har også plukket litt fra det som Randi Kaarhus (2017) kaller et etnografisk intervju. Hun introduserer i «Det etnografiske intervjuet – utfordringer og muligheter» (2017) begrepet «speech event» som hun har oversatt til en talehandlingshendelse. Jeg syns ikke det er et godt norsk ord, derfor velger jeg heller å bruke det engelske begrepet videre i oppgaven. Dersom vi ser på intervjuer i et speech event-perspektiv betyr det at det handler ikke bare om det som sies, men et intervju er en sosial hendelse og derfor spiller også kontekst og samhandlingen mellom intervjuer og intervjuperson en rolle. I stedet for å se på det som forstyrrende, eller som en mulig feilkilde, går det an å se på det som interessant i seg selv. I et intervju er det i utgangspunktet en som stiller spørsmål og en som svarer, og det er den som stiller spørsmålene som bestemmer tema og styrer samtalen. Dette kan fort gi en asymmetrisk

interaksjon, men hvis vi ser på intervjuet som en speech event, hvor både intervjuer og intervjuperson er like viktige, da må også begges rolle inngå i analysen av intervjuet i etterkant.

For meg gir dette mening, fordi jeg er fullt klar over at det elevene forteller til meg er påvirket av hvordan jeg stiller spørsmål. Er spørsmålene åpne eller ledende? Intervjuerens spørsmål er en del av intervjuet. Med dette i bakhodet må jeg se på min rolle, og mine spørsmål også i etterkant, når det hele skal analyseres og drøftes.

2.2.2 Utvalg

Da jeg skulle i gang med intervjuer måtte jeg først komme i kontakt med personer som oppfylte kriteriene som lå i problemstillingen min. Det er ulike måter å velge ut informanter til et prosjekt på. Innen kvalitativ metode vil vi ofte bruke et strategisk utvalg (Thagaard, 2009), noe som betyr at jeg velger ut personer som passer til å få svar på problemstillingen jeg har. Hvordan utvelgelsen av informanter har skjedd vil ha påvirkning både på resultatene av undersøkelsen, men også på hvordan jeg vurderer overførbarheten av resultatene til å være allmenngyldige når undersøkelsen er ferdig.

Selv om jeg har bestemt meg for hvilke kriterier informantene skal oppfylle (minoritetsbakgrunn, manglende skolegang fra hjemlandet, elever på vg1), så er det ikke bare å gå ut og «plukke» dem. Å rekruttere informanter kan være vanskelig, slik at utvalget blir gjerne avgrenset av hvem som er tilgjengelige. Dette kalles gjerne for tilgjengelighetsutvalg (Thagaard, 2009).

I mitt tilfelle viste det seg vanskelig å komme i kontakt med aktuelle informanter. Jeg ville helst ha informanter som hadde vært gjennom denne valgprosessen, men ikke for alt for lenge siden. Derfor siktet jeg meg inn på elever som gikk første året på videregående, fordi jeg tenkte at de hadde vært igjennom denne valgprosessen, samtidig som de hadde fått den litt på avstand. Denne avstanden i tid kunne gjøre det lettere for dem å reflektere rundt prosessen. Samtidig måtte ikke tidsavstanden bli for stor, for da hadde de gjerne glemt hva de tenkte og følte i denne perioden.

Jeg tok i første omgang kontakt med rådgivere på videregående skoler i lokalområdet, og spurte om de kunne sette meg i kontakt med aktuelle elever, eller gi meg tips til møtesteder hvor jeg kunne komme i kontakt med dem. Jeg fikk lite respons. Etter litt purring tok jeg

direkte kontakt med rektorene på de samme skolene, og da fikk jeg napp på en videregående skole i området. Denne skolen satte meg i kontakt med elever med minoritetsbakgrunn som var med i en gruppe hvor de fikk ekstra språktrening en time i uka. De var positive til å være med, og jeg fikk kontaktopplysninger til disse elevene slik at jeg kunne ta direkte kontakt med dem.

Mitt utvalg kan etter min mening kalles både strategisk og tilgjengelighetsutvalg. Elevene måtte ha minoritetsbakgrunn, kort oppholdstid i Norge og være elever på vg1. Siden det var vanskelig å komme i kontakt med disse, var jeg prisgitt den ene læreren som gav meg positiv tilbakemelding. Jeg hadde i utgangspunktet ønsket meg et mer variert utvalg, både når det gjaldt kjønn, men også skole og utdanningsprogram. Fordi utvalget som jeg endte opp med ikke fikk den variasjonen jeg ønsket valgte jeg også å intervju en elev som fremdeles gikk på ungdomsskolen. Denne eleven stod midt i valgprosessen. Å ta denne informanten med i undersøkelsen kan diskuteres, men intensjonen min var å få fram elevenes opplevelser og karriereaspirasjoner, og denne informanten kunne si mye om dette. Han hadde bare ikke kommet like langt i prosessen som de andre.

Jeg gjennomførte de første intervjuene mot slutten av skoleåret, i mai-juni 2017.

Oppfølgingsintervjuene ble gjennomført kort tid etter skolestart, i september 2017.

2.2.3 Informert samtykke

Det er viktig at de som deltar i et prosjekt har blitt informert om både formålet med undersøkelsen og hvordan den skal gjennomføres (Kvale et al., 2015). Informert samtykke innebærer også at deltakelsen er frivillig, og at de gjennom hele prosessen har mulighet til å trekke seg uten å måtte gi en begrunnelse.

Jeg laget et informasjonsskriv hvor jeg presenterte prosjektet mitt (vedlegg 2) og som deltakerne signerte. Selv om elevene hadde undertegnet samtykkeskjemaet i forkant av intervjuavtalen gikk jeg gjennom informasjonen med dem enda en gang, rett før intervjuet, slik at jeg forsikret meg om at de visste hva de sa ja til. Jeg gjentok spørsmålet om lov til å bruke lydopptaker, og minnet dem på at de kunne trekke seg uten begrunnelse eller konsekvenser. Selv om jeg hadde prøvd å skrive samtykkeerklæringen med så enkle ord som mulig så ville jeg forsikre meg om at de hadde forstått innholdet. Det var viktig for meg siden jeg visste at språket kunne være en utfordring for denne gruppen.

I informasjonen ble de også orientert om at det kun var jeg og min veileder som ville ha adgang til råmaterialet, og at informantene ville bli anonymisert i den ferdige framstillingen. I den forbindelse brukte jeg informantene selv til å velge et vanlig navn fra sitt hjemland som jeg kunne bruke for å anonymisere dem. Jeg valgte å gjøre det slik fordi jeg ikke har kunnskap om vanlige navn, i for eksempel Eritrea, og det ville være kunstig å kalle informanten fra Eritrea for Per.

Det å ha med det etiske aspektet allerede i denne planleggingsfasen av prosjektet er viktig. Intervjupersonene skal kunne stole på at både deres personopplysninger, og det de forteller om seg selv og sitt liv blir behandlet forsvarlig.

2.3 Kontekst

Det blir ofte, og i ulike sammenhenger, snakket om at hvis vi skal kunne forstå et fenomen fullt ut, så nytter det ikke bare å studere fenomenet, det er også viktig å ta med konteksten.

En vanlig oppfatning er at kontekst er en slags ramme eller omgivelse som kan påvirke det som skjer, eller befinner seg innenfor den rammen. Kvale og Brinkmann (2015) problematiserer dette og sier at en slik definisjon er for vag. De sier at vi befinner oss ikke i en kontekst, og hvis vi skal overføre dette til en intervjusituasjon, så foregår ikke det i en kontekst, men det er ulike aspekter som er betydningsfulle for konteksten. Konteksten som helhet består altså av flere bestanddeler. Det trekkes fram fire ulike aspekter: intervjueren, intervjupersonen, kroppen og ikke-mennesker.

Det er altså viktig å se på konteksten når intervjuet skal analyseres og resultatene drøftes, og nå skal jeg se nærmere på de fire ovennevnte aspektene.

2.3.1 Intervjueren og intervjupersonens rolle

Et intervju kan ikke finne sted uten en intervjuer og en intervjuperson, så derfor vil jeg se nærmere på deres roller først.

Som intervjuer kan en innta ulike posisjoner. Kvale og Brinkmann (2015) presenterer tre ulike idealtyper av intervjueren. Den første typen er opinionsundersøkeren. Han er mest interessert i intervjupersonens meninger og holdninger, og stiller ikke utfordrende spørsmål. Den andre typen er utforskeren. En slik type gir seg ikke med meninger og holdninger, han

ønsker å trenge dypere ned under overflaten. Som en siste type har vi deltakeren.

Deltakeren tenker at han deltar aktivt i en samtale, og intervjupersonens ytringer er ikke noe som skal analyseres. Han tenker at i løpet av samtalen kan vi komme fram til ny kunnskap i fellesskap. Ingen er i realiteten en rendyrket intervju type, det er naturlig å veksle mellom disse typene i løpet av et intervju, men de forteller oss likevel at det finnes ulike tilnæringsmåter til en intervjusituasjon.

Hvis jeg skal prøve å plassere meg selv opp mot disse idealtypene tror jeg at jeg i mine intervjuer var en blanding av opinionsundersøker og deltaker. Jeg var på jakt etter holdninger og beskrivelse av intervjupersonens opplevelser og karriereaspirasjoner. Det er klart at jeg prøvde å utfordre og komme litt under overflaten, men jeg syns ikke at jeg gravde dypt nok til å kunne kvalifisere som utforsker. Siden fokus under intervjuet var elevenes opplevelser mener jeg at det heller ikke var riktig å stille veldig utfordrende spørsmål. En opplevelse er subjektiv, og den kan jeg ikke være kritisk til. Det er heller naturlig å stille spørsmål som kan åpne for refleksjon slik at beskrivelsen kan bli klarest mulig.

Når jeg reflekterer videre rundt min rolle under intervjuet så kjente jeg på at det var vanskelig å ikke gli inn i karriereveilederrollen, slik som jeg er vant til. Dette henger nok sammen med at informantene var elever og vi snakket om skole, utdanning og yrke. Dette er de samme temaene som er naturlige også i karriereveiledningssamtaler. Spesielt i et par situasjoner kjente jeg at jeg måtte ta meg sammen, slik at jeg ikke begynte å gi råd og komme med informasjon, og på den måten gå fra å være intervjuer til å bli karriereveileder.

Det finnes ikke bare idealtyper når det gjelder intervjueren. I boka «Det kvalitative forskningsintervju» (Kvale et al., 2015) skisseres det også ulike typer intervjupersoner. Den første er reporteren, intervjupersonen skal rapportere eller redegjøre for sine erfaringer. Den andre typen er læreren. Dersom intervjupersonen har en slik rolle har han større kontroll over intervjuet og det ligner mer på en hverdagslig samtale. Det er intervjupersonens stemme som skal høres. Den tredje innfallsvinkelen er at intervjupersonen er informant. I det ligger det at han blir en slags ekspert, og intervjuet kan handle mer om fakta enn opplevelser. Vi må huske at intervjupersonen er med på å konstruere intervjukonteksten, han er ikke en passiv brikke som bare gjør det han får beskjed om.

En viktig del av konteksten er forforståelsen, både hos intervjuer og intervjuperson. Det kan være fort gjort å tenke at intervjupersonen er sårbar, og at en derfor må ta hensyn eller nærme seg på en bestemt måte, men det er ikke sikkert at intervjupersonen føler seg sårbar i det hele tatt. Dette er relevant for mitt prosjekt. Mitt utgangspunkt var at disse elevene hadde store utfordringer og måtte hjelpes. Etter å ha snakket med dem gir de uttrykk for at det går bra, og de klarer seg fint.

Det er vanskelig, naturlig nok, å plassere mine intervjupersoner innenfor en type, de er nok mest en blanding av alle tre. De rapporterer om sine erfaringer og holdninger, men det er deres stemme eller opplevelse som er det viktige. Samtidig er de jo eksperter på sitt eget liv og sine opplevelser. Det er de som vet hvordan det er å være minoritetsungdom i Norge, og hvordan det er å ikke ha bodd her så lenge, og kanskje mangle skolegang. De er eksperter på hvordan det da oppleves å skulle velge videregående skole, og velge veien videre mot en karriere og et yrke.

2.3.2 Kroppen og ikke-mennesker

Konteksten består ikke bare av intervjueren og intervjupersonen, den består også av kropp og det Kvale og Brinkmann (2015) kaller ikke-mennesker. Dette høres kanskje opplagt ut, for vi vet at alle mennesker har en kropp. Det som er poenget er at kropper er ikke nøytrale. De sier noe om kjønn, etnisitet, alder og klasse, for å nevne noe. Første gangen, da jeg reflekterte over intervjuene som jeg har gjennomført i lys av dette, tenkte jeg at kroppen ikke spilte så veldig stor rolle. Temaet vi snakket om kunne ikke relateres til kropp. Men ved nærmere ettertanke ser jeg at det går ikke an å komme utenom dette aspektet. Forskjellen i alder, kjønn og etnisitet var synlig gjennom kroppene våre. Jeg oppfattet ikke dette som et problem, men det er uansett en del av intervjukonteksten.

I kommunikasjon med andre finnes det både verbal kommunikasjon og kroppsspråk. Både under gjennomføringen og i analysen av et intervju er det viktig å være bevisst på dette. Da tenker jeg ikke bare på at en skal analysere intervjupersonens kroppsspråk, virker han nervøs eller avslappet for eksempel. Det er like viktig å være bevisst på sitt eget kroppsspråk. Har jeg en åpen holdning som inngir tillit eller framstår jeg som en som skal «plukke intervjupersonen fra hverandre»? Ved bruk av lydopptaker så er det ikke mulig å studere kroppsspråket i etterkant av intervjuet, men for å få med dette aspektet gjorde jeg noen

enkle notater for meg selv rett i etterkant av intervjuet. Jeg noterte mine umiddelbare tanker og følelser, men også hvordan intervjupersonen framstod for meg under intervjuet.

Jeg opplevde ikke at noen av informantene hadde et veldig uventet eller usikkert kroppsspråk. Jeg tror det har sammenheng med at vi snakket om temaer som det var naturlig for dem å snakke om, som var personlige, men ikke utleverende på noen måte. Jeg håper jo også at det betyr at vi sammen klarte å skape en trygg og åpen atmosfære under intervjuet.

Som nevnt valgte jeg å bruke lydopptaker for å ta opp intervjuene. Jeg tenkte at jeg ville være mer til stede i situasjonen hvis jeg ikke trengte å notere alt sammen. Dette var intervjupersonene informert om på forhånd. Jeg hadde med meg penn og papir likevel, mest for å kunne notere viktige stikkord som jeg kunne stille oppfølgings spørsmål ut fra.

Lydopptaker er det som kalles ikke-menneske av Kvale og Brinkmann (2015), og de er veldig tydelige på at dette er en viktig del av konteksten. Samtalen og dynamikken endres som regel når lydopptakeren settes på. Det er ikke bare lydopptakeren som er ikke-menneske, de poengterer også viktigheten av hvor intervjuet finner sted.

Jeg valgte å møte elevene på deres skole. Der fant vi et grupperom som vi brukte. Jeg valgte å møte dem på deres arena, både fordi det var mest praktisk, men ikke minst fordi jeg tenkte det ville gjøre dem tryggere i intervjusituasjonen, og at den ville bli mer uformell. Den ene intervjupersonen var elev ved skolen der jeg jobber, og intervjuet ble gjennomført på mitt kontor.

Det var også viktig for meg å prøve å jevne ut noe av det maktovertaket som jeg tenkte at jeg hadde i denne relasjonen. Slik jeg ser det, hadde jeg et maktovertak på flere områder: intervjuer-intervjuperson, majoritet-minoritet, voksen-ungdom, norsk som morsmål – ikke norsk som morsmål. Denne ubalansen i relasjonen mellom oss er en viktig del av konteksten.

2.3.3 Kultur og kontekst

Da jeg gjennomførte intervjuene med mine informanter var det et mål for meg å ha en god dialog, jeg ønsket selvfølgelig god kommunikasjon. Enkel teori om kommunikasjon sier at det er en lineær prosess, med en avsender, et budskap og en mottaker. Vi vet at i virkeligheten er det noen flere faktorer som kan påvirke de ulike leddene i kommunikasjonsprosessen, og i denne oppgaven er det naturlig å se nærmere på om kulturell bakgrunn og kulturforskjeller

kan påvirke kommunikasjonen mellom avsender og mottaker. Dahl setter opp en kommunikasjonsmodell hvor han legger inn et kulturfilter (Dahl, Habert, & Dybvig, 2001, s. 66). Med det mener han at både avsender og mottaker har et kulturfilter. Den intenderte meningen avsender har skal passere dette filteret, så skal meldingen også passere mottakers kulturfilter før meningen blir mottatt. Da skjønner vi at det er stor fare for at den intenderte meningen kan ha endret seg på veien, før den blir oppfattet av mottaker. Kulturfilteret er en referanseramme som påvirker både avsender og mottaker.

Konteksten er med på å gi mening til det som blir sagt. Dahl skriver om at også hvordan konteksten blir oppfattet er kulturavhengig. Hvilken del av konteksten som er relevant kan variere for de to partene i en kommunikasjon. Dahl bruker begrepene høykontekst- og lavkontekstkultur, med det mener han at i noen kulturer ligger mye av innholdet i en kommunikasjon i konteksten, mens i andre kulturer er det det som blir sagt som er innholdet, konteksten er ikke så viktig. Han har satt opp en skala hvor tysk og skandinavisk kultur er eksempler på lavkontekstkulturer. Vi kommer fort til saken og har en direkte kommunikasjon. I andre enden av skalaen finner vi japansk, arabisk og latinamerikansk kultur. Dette er høykontekstkulturer hvor de bruker mer tid på å komme til saken, og det kan ligge like mye mening i det som ikke blir sagt, som i det som faktisk blir sagt.

2.4 Etterarbeid og analyse

I dette metodekapitlet er det naturlig å si noe om hvordan jeg har tenkt rundt transkribering og analysing av det materialet jeg har samlet inn, og hvordan jeg kan få kunnskap ut av dette materialet.

2.4.1 Språk og transkribering

En utfordring i arbeidet med dette prosjektet har vært språket. Informantene har ikke norsk som sitt morsmål. Jeg synes likevel at de snakker greit norsk, og jeg mener at kommunikasjonen har vært god. Likevel kan jeg ikke komme bort fra at dette var noe jeg hadde i bakhodet under selve intervjuet, og jeg brukte kanskje litt enklere ord og begreper enn det jeg ellers ville gjort for å være sikker på at de forstod spørsmålene mine.

Etter å ha gjennomført intervjuene skulle de transkriberes. Jeg måtte tenke litt før jeg bestemte meg for hvordan jeg skulle gjøre det. Hvordan skulle jeg transkribere når

informantene snakket gebrokkent norsk? Dette ble et viktig valg i prosessen. Jeg støtter meg til Schleiermacher, en av de viktigste bidragsyterne til hermeneutisk tenking (Thomassen, 2006). Schleiermacher mente at språket er utgangspunktet for all fortolking og forståelse. Han sa at språket har to dimensjoner: Den objektive, som består av de grammatiske regler og språklige mønster som et språk er bygget opp av, og den subjektive dimensjonen, som omfatter den muligheten hver enkelt har til å uttrykke sine tanker og meninger. Når det senere skal fortolkes er det viktig å finne balansen mellom disse to dimensjonene, for begge er viktige for å forstå meningen i det som blir sagt.

I min undersøkelse ble det viktig å hele tiden ha med seg at intervjupersonene ikke behersker den objektive dimensjonen til fulle, og at det derfor også kan være vanskelig å uttrykke sine meninger. Språket er en maktfaktor, og jeg var redd for å framstille informantene som «dumme» siden de av og til brukte feil ord, eller setningene ikke hadde korrekt ordstilling. Samtidig kan vi ikke komme vekk fra at språket, og deres manglende språkkunnskaper er en viktig faktor i datamaterialet. Det jeg valgte å gjøre var å gjengi det de sa med noenlunde korrekt norsk rettskriving, uavhengig av hvordan de uttalte ordet, mens jeg har beholdt den opprinnelige ordstillingen. Da syns jeg at framstillingen har blitt rimelig autentisk, samtidig som den blir leservennlig. Jeg mener at jeg på den måten har bevart både den objektive og subjektive dimensjonen i språket.

2.4.2 Ordning av materialet

Etter å ha transkribert alle intervjuene satt jeg med et ganske stort tekstmateriale. Da startet arbeidet med å ordne det. Jeg laget meg et skjema med tema som tok utgangspunkt i intervjuguiden (figur 1). Intervjuene ble plukket fra hverandre og svar på spørsmål fra de ulike intervjuene ble så satt inn i skjemaet. På den måten tenkte jeg at det ville bli lettere å se om det var sammenfallende svar, og om det var tanker og meninger som gikk igjen hos flere av informantene. Jeg gjorde dette i flere omganger for på den måten prøve å «koke det ned» så mye som mulig. Ved å sortere utsagnene og på samme tid trekke ut det sentrale temaet fikk jeg en oversikt over hva disse elevene egentlig forteller. Denne måten å ordne materialet på er inspirert av det som kalles meningsfortetting (Kvale et al., 2015).

Skjemaet jeg brukte så slik ut:

Bakgrunn og barndomsdrømmer	Dette temaet har dannet bakgrunnen for presentasjonen av informantene.
Nåværende aspirasjoner	Dette temaet er viktig for å besvare problemstillingen min.
Overgang til videregående skole	Jeg fikk svar på dette, men jeg har valgt å ikke fokusere på dette videre i oppgaven.
Valgprosess	Dette snakker informantene mye om på ulike måter. Et veldig viktig tema i det videre arbeidet.
Opplevelse av hvordan de har blitt møtt.	Jeg har valgt å ikke ha fokus på dette temaet videre i oppgaven.

Figur 1

Det er både positive og negative sider ved å gjøre det på den måten. Det positive er at en slik sortering kan gjøre det enklere å få oversikt over data, og det blir enklere og se sammenhenger. Det negative er at noen utsagn kan være vanskelige å plassere, eller de kan passe i flere kategorier, og da kan det bli noe tilfeldig hvilken kategori de havner i. Når informantens utsagn forkortes, er det også en fare for å miste den meningen som var intendert fra informantens side. Det har vært viktig for meg å være bevisst på at når jeg velger å korte ned svarene, så er det utfra min fortolkning av hva som er viktig, eller hva som gir svar på mine spørsmål. Denne prosessen har ikke informantene vært en del av. Jeg har prøvd å gjøre det på en slik måte at informantens stemme kommer fram, og at det opprinnelige meningsinnholdet beholdes.

Etter denne grovsorteringen lette jeg etter funn. Når jeg videre har valgt å kun ha fokus på noen av disse funnene så er det et resultat av at for meg er det der det mest interessante og viktigste ligger. Det er også her jeg finner dekning for det som problemstillingen min spør etter.

Det finnes oppskrifter på hvordan en best skal analysere innsamlet datamateriale. Jeg fant fort ut at dersom jeg skulle bruke noen av disse metodene burde jeg ha vært mer

systematisk tidligere i arbeidet. Derfor er det mest riktig å si at jeg har ikke har brukt ett bestemt analyseverktøy, men hentet inspirasjon fra flere ulike metoder.

2.5 Etiske refleksjoner rundt gjennomføringen

Gjennom hele arbeidet med denne masteroppgaven har jeg lagt vekt på de etiske sidene ved de valgene jeg har gjort.

Noe av det viktigste for meg, og som jeg har nevnt tidligere, var å prøve å utjevne det maktovertaket som jeg tenkte at jeg hadde i intervjusituasjonen. Nemlig at jeg var voksen, jeg jobbet i skolesystemet og jeg behersker norsk bedre enn dem. Sett fra utsiden kunne det være lett å tenke at det er jeg som er ekspert, men det er de som er eksperter på sitt liv, og deres opplevelse av hvordan det har vært å velge.

Jeg har meldt masterprosjektet mitt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), personvernombudet for forskning. Der informerte jeg om formål med studien, hvordan jeg ville kontakte informanter og informasjon om samtykke. Plan for datainnsamling og behandling av data ble også sendt inn, sammen med intervjuguide. Dette ble godkjent av NSD (vedlegg 3).

2.6 Drøfting av metode og gjennomføring

Det er også på sin plass å drøfte metoden jeg valgte, og selve gjennomføringen av datainnsamling og behandling. Jeg har beskrevet gjennomføringen ganske utførlig i dette kapitlet, og jeg har reflektert over om noe kunne vært gjort på en annen måte.

Jeg valgte å bruke det kvalitative forskningsintervjuet og mener at det var et riktig valg i forhold til problemstillingen og mitt vitenskapsteoretiske ståsted. Jeg har fått et innblikk i elevenes opplevelser rundt valgprosessen i forkant av videregående skole, og jeg har fått et bilde av hvilke karriereaspirasjoner de har. Det må likevel nevnes at med et utvalg på bare fire informanter så er det ikke mulig å komme med entydige svar. Jeg ser at jeg burde gjort en større innsats for å skaffe flere informanter.

Jeg ser også at jeg kunne ha gjort enda bedre forberedelser til intervjuene. Jeg hadde selvsagt laget en intervjuguide med utgangspunkt i problemstillingen, men jeg ser at

spørsmålene ble vage, og at jeg ikke alltid klarte å stille gode nok oppfølgings spørsmål. En grunn til dette kan være at jeg strevde med å finne retningen på prosjektet i starten, og gikk for «bredt» ut. Jeg måtte spisse problemstillingen, noe som også førte til at deler av datamaterialet mitt ikke ble relevant for det videre arbeidet. Som en konsekvens av at intervjuguiden ikke var godt nok gjennomarbeidet ble også sorteringen av data som var innsamlet vanskelig. Det var vanskelig å se tydelige tema og kategorier. I ettertid ser jeg også at jeg burde hatt tydeligere forskningsspørsmål fra starten, og at intervjuguiden burde bygget enda tydeligere på disse spørsmålene.

Jeg snakket med informantene to ganger, og det var ikke planen i utgangspunktet. Jeg laget derfor enda en intervjuguide til oppfølgingsintervjuet (vedlegg 4). I ettertid mener jeg at dette faktisk ble en fordel, fordi da kunne jeg følge dem i en liten del av valgprosessen. Da jeg snakket med dem første gang var de usikre, og jeg synes det var interessant å se at noen hadde gjort noen justeringer i forhold til deres opprinnelige planer. Enten frivillig, eller at de hadde blitt tvunget til det, fordi de hadde strøket på eksamen.

I dette kapitlet har jeg sett på både på tankesettet som ligger som bakgrunn for det kvalitative intervjuet som forskningsmetode, og jeg har gjort greie for hvorfor jeg valgte å gjennomføre prosjekt på denne måten.

3 Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere de hovedteoriene jeg vil bruke som redskaper til å analysere og drøfte mine funn videre i oppgaven.

Teoriene viser at det finnes ulike tilnærminger til det å velge. Valg er ikke noe som bare hører til innenfor karrierefeltet. Som mennesker tar vi mange valg i løpet av en dag, og det finnes derfor mange teorier som handler om hvilke prosesser som ligger bak de beslutningene vi tar. Det går an å se på valg på ulike måter. Noen ganger ligger det en lang prosess bak, med mye tenking og vurdering fram og tilbake før vi velger. Andre ganger velger vi ut fra magefølelsen vår, og mer eller mindre på impuls. Konsekvensene av valget vil ofte være avgjørende for hvor lang tid vi bruker på bestemmelsen. Tidligere nevnte jeg at jeg har

valgt en fenomenologisk tilnærming til masterprosjektet mitt. Det har også vært utslagsgivende i valget av relevante teorier. Jeg har valgt teorier som sier noe om fenomenet å velge og ulike valgprosesser, og som viser ulike tilnæringsmåter til dette fenomenet. Jeg vil først presentere noen teorier som tar utgangspunkt i at det å velge er en kognitiv prosess: CIP-modellen og SCCT.

3.1 Cognitive information processing model -CIP

CIP-modellen har som formål å lære mennesker å bli effektive problemløsere og beslutningstakere (Højdal, Poulsen, Heie, & Callesen, 2009). Den tar utgangspunkt i kognitiv psykologi og bruker mange av begrepene fra det fagfeltet. Opphavsmennene til teorien er Peterson, Sampson, Reardon og Lenz. CIP er en forkortelse for «cognitive information processing model»(Svendsrud, 2015). Som nevnt bygger modellen på kognitiv psykologi, hvor informasjonsprosesser er sentrale for både læring og problemløsning, og hensikten med modellen er altså å øke menneskers karriereferdigheter. Denne teorien er relevant for mitt prosjekt, fordi jeg mener at det å være i en valgprosess og ta et valg er en form for problemløsning. Derfor mener jeg at den kan kaste lys over viktige aspekter ved funnene jeg har gjort.

CIP-modellen bygger på at det er fire informasjonsprosesser som har sentral betydning både for læring og problemløsning. Det betyr at vi får informasjon fra omgivelsene på ulike måter, og denne informasjonen må tolkes for å gi mening for oss.

De fire informasjonsprosessene er:

1. Persepsjonsprosesser som innebærer at vi får informasjon gjennom sanseintrykk som vi bearbeider og tolker på ulike måter.
2. Hukommelsesprosesser innebærer at vi husker eller gjenkjenner, og bruker informasjon som er lagret i hukommelsen.
3. Tankeprosesser sier noe om hvordan vi prøver å løse problemer ved å konkludere, resonere, analysere og reflektere. Fantasier og drømmer er også en del av denne prosessen.
4. Språkprosesser innebærer at vi både mottar og sender verbal informasjon gjennom tekst og tale, for på den måten å kommunisere med andre. Jeg vil i det videre konsentrere meg

om tankeprosesser og språkprosesser fordi de er mest relevante i karrierevalgsammenheng og for min oppgave.

Et viktig begrep i CIP-teorien er «self-talk». Med det menes den indre dialog som foregår i et menneske, som ikke blir uttrykt verbalt, men som likevel er tydelig. Alle valg blir tatt i en sosial kontekst, og beslutningsprosessen består av tre viktige aspekter. For det første er det viktig å vurdere sannsynlige konsekvenser av de ulike alternativene, for det andre må en vurdere verdien av disse konsekvensene, og til slutt må konsekvens- og verdivurderingene sammenlignes. Først da går det an å bestemme seg for hvilket alternativ som er det beste. Til sammen gir dette et optimalt beslutningsgrunnlag.

Innenfor CIP-modellen brukes begrepet karriereproblem. Det kan forklares med at det er et gap mellom der jeg står og der jeg ønsker å være i karrieresammenheng, og det må gjøres noe for å komme over dette gapet. Det konkrete karriereproblemet for mine informanter var at de var ferdige på ungdomsskolen, og skulle søke på videregående skole. Da ble de tvunget til å velge i hvilken retning de ønsket å gå. For å kunne ta et passende valg blir det da viktig å kjenne seg selv, og ha kunnskap om utdanning og yrker. Det er også helt grunnleggende å ha utviklet evnen til å overføre informasjon fra den første fase i CIP-modellen hvor problemet defineres, til den siste fasen, hvor beslutningen faktisk blir tatt og skal settes ut i handling.

For å illustrere dette tar Poulsen og Højdal (2009) utgangspunkt i Sternbergs pyramide (figur 2) som viser de ulike domener hvor informasjonsprosesser foregår.



Figur 2 Hentet fra «Karriereveiledning» (Gravås & Gaarder, 2011, s. 124).

Nederst i pyramiden finner vi kunnskap om oss selv og kunnskap om muligheter. På toppen av pyramiden finner vi domenet for metakognisjon. I boken «Karriereveiledning» bruker Isachsen, Vassbotn og Sønstebo (2011, s. 124) begrepet «tankefeller» i sin framstilling, og forklaring av denne pyramiden. Jeg synes det begrepet er godt, fordi det sier noe om at det vi tenker om oss selv, ofte kan være en felle som vi sitter fast i. Det å bli bevisst på dette, og dermed prøve å komme seg ut av den fellen er viktig. Avstanden mellom det nederste og øverste trinnet i pyramiden kan konkretiseres med spørsmålene:

1. Hva *vet* du om deg selv og dine muligheter?
2. Hva *tenker* du om deg selv og dine muligheter?

I midten, mellom disse spørsmålene ligger domenet som handler om valgkompetanse og problemløsningsstrategier. Etter mitt syn er det hele poenget. Det nytter ikke å ha kunnskap om både det ene og det andre, hvis strategiene for å ta beslutninger mangler.

CIP-modellen gir oss en «oppskrift» på en effektiv valgprosess (Højdal et al., 2009, s. 173)

Den er delt inn i fem ulike faser.

1. Kommunikasjon: Innenfor karrierevalg betyr det at jeg erkjenner at jeg har et karriereproblem.
2. Analyse: Årsakene til problemet analyseres og identifiseres. Denne fasen mener jeg ikke er så aktuell for ungdommer som skal søke på videregående skole. De har rett til en skoleplass i videregående skole, og det ligger en forventning til ungdommer om at de bruker denne retten.
3. Syntese: Ulike handlingsalternativer utforskes og mulige løsninger på problemet blir synlige.
4. Vurdering av alternativene: Alternativene prioriteres utfra individuelle verdier.
5. Implementere valget: Det lages en plan for hvordan målet skal nås, og det endelige valget må settes ut i handling. I følge CIP-modellen er ikke valget gjort før det fører til handling. I denne siste fasen kan det også være naturlig å gå tilbake til den første fasen for å sjekke om problemet har blitt løst. Denne fasen legger også opp til refleksjon over selv problemløsningsprosessen. Det kan hende at jeg finner ut at jeg egentlig ikke har løst det opprinnelige problemet, og da må jeg gå en ny runde gjennom de ulike fasene.

Slik jeg ser det er det både fordeler og ulemper med en slik oppskrift. Oppskriften kan gi oss noen gode tips til hvordan det er lurt å tenke, men ofte går vi ikke rett fra en fase til neste. Plutselig må vi kanskje gå noen skritt fram og tilbake før vi er klare til å velge, for deretter å handle.

Kort oppsummert dreier altså CIP-modellen seg om at etter å ha erkjent at det finnes et karriereproblem så går en gjennom ulike faser før en tar et valg.

3.2 Social Cognitive Career theory -SCCT

En annen teori som kan være nyttig for å forklare de prosessene som mennesker går gjennom før de skal ta karrierevalg er sosialkognitiv karriere teori. Ofte forkortet SCCT. Denne teorien ble presentert av Lent, Brown og Hackett (Højdal et al., 2009). Lent (2012) sier selv at dette er en relativt ny tilnærming for å forklare og forstå hvordan mennesker tenker i forbindelse med karrierevalg, og den er basert på tidligere sentrale karriere teoretikere som for eksempel Super, Holland og Krumboltz. De sentrale temaene er hvordan den enkelte utvikler sine interesser, og hva som ligger bak de valgene folk tar. Hvordan, og i hvor stor grad, de når målene sine og har en stabil yrkeskarriere er også viktig i denne teorien.

SCCT har fokus på karrierevalg i et livslangt perspektiv, men den legger likevel særlig vekt på de prosessene som ligger bak de valgene ungdom tar. Hvordan de unge implementerer disse valgene er også viktig (Højdal et al., 2009), og teorien er derfor veldig relevant for mitt masterprosjekt.

SCCT bygger på Bandura sin sosiale kognitive teori (Lent, 2012), som vektlegger at de valgene mennesker tar, foregår i et samspill med den konteksten de befinner seg i. Handlingene mennesker utfører og omgivelsene deres blir gjensidig påvirket av hverandre.

Et begrep som er viktig for Bandura, og som også er viktig når vi trekker den sosiale kognitive teorien inn i karriereveiledningen er self-efficacy. Arne Svendsrud har i sin forklaring av dette begrepet oversatt det til «mestringstro» (2015). I det legger han at jeg har tro på, og forventning til, at det er mulig å mestre en oppgave. Mestringstro er ett av tre kjerneelementer som påvirker karriereutvikling og former karrierevalg. De to andre er forventning til utfallet og personlige mål (Svendsrud, 2015). Som nevnt handler begrepet

mestringstro om at jeg har en forventning om å lykkes med en oppgave jeg går i gang med. Mestringstro er en dynamisk enhet, og den påvirkes av tidligere erfaringer. Disse erfaringene kan være refleksjoner rundt spørsmål som: Hva jeg har lært av andre? Hvordan er det samfunnet jeg befinner meg i? Hvordan har jeg det med meg selv, hvordan opplever jeg min fysiske og psykiske helse? Spørsmålet om hvilke faktorer som påvirker menneskers mestringstro er interessante å bruke for å belyse mine funn.

Forventningene vi har til resultatet av et valg er også med på å påvirke valget. Det kan være ytre belønninger, som at hvis jeg velger et bestemt yrke kan jeg tjene mye penger eller oppnå høy sosial status, men det kan også dreie seg om helt andre typer belønning. Et eksempel på en annen form for belønning er at jeg har et yrke jeg trives i, eller at det er forenlig med andre verdier som er viktige for meg, for eksempel familieliv. Det nytter ikke bare å vurdere ulike muligheter, vi må også ta en beslutning. Vi setter oss personlige mål. Det innebærer at vi må handle, og vi må stake ut en kurs mot et mål.

Med disse grunnleggende prinsippene som utgangspunkt har SCCT gitt oss tre modeller: interesseutviklingsmodellen, valgmodellen og handlingsmodellen. Jeg vil kun se nærmere på valgmodellen, siden det er den som er mest relevant i denne sammenhengen. Lent (2012) har satt opp en ganske innviklet modell, men jeg skal prøve å gjengi en forenklet versjon uten å miste hovedpoengene.

Det som er hans første poeng er at det å ta et karrierevalg, det å stake seg ut en kurs mot et yrke, er ikke en enkelthendelse, eller en engangsforeteelse, det er en del av en større prosess. I følge SCCT består det første valget av tre komponenter. Vi ønsker å begynne på noe, helst på bakgrunn av det vi er interessert i, og vi setter oss et mål. Steg to er handling. Vi begynner for eksempel på et utdanningsprogram på videregående skole for å nå det målet vi har satt oss. Det siste steget er den erfaringen vi får på videregående skole. Lykkes vi, eller går det ikke så bra? Det er erfaringen og tilbakemeldingene vi får på det siste steget som påvirker de neste valgene vi tar, og slik pågår valgprosessene gjennom hele livet. Både når det gjelder karriere, men også på andre områder i livet. Dette er en veldig skjematisk framstilling. Virkeligheten er kanskje ikke så enkel. Gjennom livet erfarer de fleste at det er ikke alltid vi kan få det som er førstevalget vårt. Det er ikke sikkert vi kommer inn på det studiet vi ønsker, at vi får lærekontrakt eller den drømmejobben vi søkte på. Valg påvirkes

altså ikke bare av personen som velger. Omgivelsene og samfunnet er også i stor grad med på å legge føringer for valgmulighetene vi har, og hva vi til slutt ender opp med å velge.

Som sagt, det høres kanskje lett ut. Sett deg et mål og gjør det som trengs for å nå det. For mange er det gjerne dette første steget som er det vanskeligste. Det å faktisk velge en retning og sette seg et mål. Lent (2012) nevner særlig to faktorer som kan påvirke mennesker i denne aller første fasen. For det første kan det være helt konkrete barrierer som ligger i veien, som for eksempel at familiemedlemmer, særlig foreldre, legger sterke føringer for hva som er akseptable valg. Det kan også være at økonomi, bosted eller andre ytre faktorer begrenser de reelle valgmulighetene. Det å flytte hjemmefra etter ungdomsskolen og bo på hybel for å kunne gå på det utdanningsprogrammet vi aller helst vil, er ikke et realistisk alternativ for alle.

Den andre faktoren som kan påvirke evnen til å sette seg et mål kalles kontekstuelle variabler. I hvilken grad vi opplever støtte fra omgivelsene avgjør om vi kan velge utfra egne interesser, eller om de modereres i forhold til den verden vi lever i. SCCT legger vekt på at mennesker kan velge. Selv om teorien skjematiserer hvordan valg blir gjort, tas det likevel hensyn til at utenforliggende faktorer i stor grad påvirker menneskers valg.

Å ta valg er ikke alltid så enkelt. For å skape et mer utfyllende bilde av hvordan det kan være å velge vil jeg også ta med Gelatt og Krumboltz som har en litt annen tilnærming til valgprosesser. Deres teorier kan belyse at det å velge er ikke bare en kognitiv prosess. Det er naturlig å være usikker, og det er lov å følge magefølelsen noen ganger.

3.3 Positiv usikkerhet

Gelatt introduserer begrepet positiv usikkerhet. Det er vanskelig å ta valg, og det å være usikker er helt normalt. Gelatt mener at usikkerhet kan være positivt (Gelatt & Harmon, 1989), han går til og med så langt som å si at evnen til å ombestemme seg er en viktig kompetanse. Han begrunner dette med at verden har forandret seg, den er ikke lenger så forutsigbar, og dermed blir det også vanskeligere ta valg ut fra en rasjonell referanseramme. Han beskriver verden som at i dag er ikke fortiden slik vi trodde den var, framtiden er uforutsigbar, og nåtiden er i stadig endring (Gelatt & Harmon, 1989). Gelatt skrev dette i 1989, men slik jeg ser det er det minst like sant i 2018. Jeg er helt enig i at denne

verdensanskuelsen gir mening, og derfor ser jeg også nytten av å være fleksibel og slippe til usikkerheten i en valgprosess. Det å være usikker er ikke farlig, så lenge det ikke hindrer oss i å ta et valg til slutt.

Opplevelsen av virkeligheten er subjektiv, og å ta et valg er en usystematisk og ikke-vitenskapelig menneskelig prosess, ifølge Gelatt. Den usikkerheten vi føler kan brukes som noe positivt. Karriereveilederens oppgave blir da å hjelpe mennesker til å takle forandring og ambivalens, og å akseptere usikkerhet og uforutsigbarhet. De må bli i stand til å bruke den ikke-rasjonelle og intuitive siden når de skal vurdere og ta beslutninger. Gelatt definerer valg som en prosess hvor vi systematiserer og re-systematiserer informasjon for deretter å velge og handle. Selv om Gelatt mener at usikkerhet kan være bra forstår jeg ham ikke slik at vi bare skal velge på «lykke og fromme».

Han gir oss tre retningslinjer som kan være nyttige i en valgprosess:

1. Å samle informasjon. Han påpeker at fakta er ferskvare, og mer informasjon gjør ikke nødvendigvis valget enklere, det kan også føre til økt usikkerhet. Derfor må den enkelte være i stand til å vurdere, sortere og sile ut informasjon. Den overveldende informasjonsmengden og alle valgmulighetene som finnes i dag er ikke bare en fordel, de kan også gjøre det vanskeligere å velge.
2. Å oppdage målet. Gelatt legger vekt på at det er viktigere å oppdage målene enn å nå dem. Det er ikke alltid objektiv rasjonalitet som er ønskelig, men en balanse mellom fakta og drøm. Å være usikker og nysgjerrig leder til nye oppdagelser, og kanskje til og med til nye drømmer. En slik prosess kan derfor endre menneskers overbevisning og deres tro på framtiden.
3. Vær rasjonell. Hvis det ikke finnes en god grunn til ikke å være det. Jeg forstår dette som at både magefølelsen og fornuften skal være med og påvirke det endelige valget.

Gelatt har fokus på karriereveiledning, og sier at hensikten med veiledning kan være å hjelpe veisøker til å ha et åpent sinn og lære dem å ombestemme seg. Kanskje er det beste valget et definitivt «kanskje». Jeg liker tankegangen til Gelatt. Usikkerhet kan være hensiktsmessig, og det å velge etter magefølelsen kan noen ganger være like bra som å ta et rasjonelt valg. Det skal ikke nødvendigvis forkastes som en dårlig ide.

Jeg vil nå se nærmere på en annen teori som har det ved seg at den dreier seg både om erfaringer og planlegging, men også om tilfeldigheter.

3.4 Happenstance learning theory

Karrierelæring er et viktig begrep innenfor karriereveiledningsfeltet, og vi snakker ofte om karrierelæring i et livslangt perspektiv. En av dem som har utviklet teorier om dette er Krumboltz, blant annet med sin happenstance learning theory. Teorien kan oppsummeres med at det mennesker velger å gjøre er et resultat av utallige læringserfaringer de har gjort seg, både gjennom planlagte aktiviteter og tilfeldigheter (Krumboltz, 2009, s. 135). Han deler disse læringserfaringene inn i to grupper: instrumentelle erfaringer og assosiative erfaringer. Enkelt sagt kan en si at instrumentelle erfaringer er den feedback vi har fått på de handlinger vi har gjort gjennom livet, både de positive og de negative. Vi erfarer hva vi behersker og får gode tilbakemeldinger på, og hva vi ikke får til. Assosiative erfaringer er de erfaringer vi får når vi observerer våre omgivelser og andres handlinger, og ser hvilke konsekvenser de får. Krumboltz mener at summen av disse erfaringene påvirker karrierevalgene vi tar.

Ut fra dette kommer han med noen grunnleggende påstander om hva som er viktig i karrierelæring. For det første er det viktig at mennesker lærer hva de skal gjøre for å oppnå en tilfredsstillende karriere, ikke bare få hjelp til å ta et bestemt valg. De må få hjelp til å utforske, undersøke og for eksempel gå på jobbintervju. Eller de må oppfordres til å ta en ekstrajobb, eller bli med i frivillig arbeid, for på den måten utvide horisonten og få ulike erfaringer fra arbeidslivet. Slik jeg forstår det handler det om at det er viktig å gi mennesker verktøy de kan bruke i valgprosesser og overganger gjennom hele livet, ikke bare ved ett spesielt valg.

Den andre påstanden er at karriere- og interessekartlegging skal stimulere til læring, ikke til å matche personlighet og yrke. I karriereveiledning brukes det gjerne ulike kartleggings- og testverktøy. Krumboltz avviser ikke bruken av slike verktøy, men poengterer at de kan kun være utgangspunkt for samtale og refleksjon. De gir ikke et fasitsvar.

For det tredje mener han at mennesker må lære seg å ta del i utforskende aktiviteter som kan generere det han kaller «fordelaktige uplanlagte hendelser». Krumboltz sier at tilfeldigheter er normalt og nødvendig i alle karrierer. Det er nødvendig å ta noen sjanser, og

feil er uunngåelig, men de kan vi jo lære av. Det å skjønne at her kan det ligge nye muligheter, og tørre å utforske og gjøre noe med det, er også en nyttig ferdighet som det går an å lære seg. Til slutt poengterer Krumboltz at når vi skal vurdere om vi har tatt et godt eller dårlig valg så må vi se på hvordan det fungerer i praksis, i den virkelige verden.

Slik jeg ser det understreker de tre første påstandene at alle bør lære om hvordan vi skal tenke og hva vi skal gjøre for å ta valg. Det kan knyttes til karrierelæring. Karrierelæring dreier seg ikke å lære om ulike utdanningsprogram og hvilke skoler som tilbyr disse. Det er informasjon som er ferskvare, og den er tilgjengelig på internett. Karrierelæring handler om å lære seg ulike karriereferdigheter, som for eksempel evne til omstilling, tilpasning og å ta valg.

Nå har jeg presentert noen teorier som har fokus på valg og valgprosesser, og som viser at det er ulike måter å tilnærme seg valg på. Nå vil jeg videre se på teorier som kan knyttes opp mot karriereaspirasjoner, siden det er et annet viktig tema i min oppgave.

3.5 Life design og karrierekonstruksjon

Arbeidsmarkedet har endret seg voldsomt fra forrige århundre og fram til i dag. Som en konsekvens av dette har også arbeidstakeren måttet endre seg. Alt er mer skiftende og ustabilit, og det er vanlig å skifte jobb ofte. Karriere er ikke lenger synonymt med et livslangt forhold til en arbeidsgiver. Nå er det slik at vi som arbeidstakere selger våre ferdigheter og vår kompetanse til de som til enhver tid trenger det. Derfor må den enkelte kunne tilpasse seg, og være oppdatert slik at en har de ferdigheter og den kompetanse som arbeidsmarkedet spør etter. Det er viktig å se på dette i et livslangt perspektiv. Mennesker må kunne tilpasse seg underveis i karriereløpet, fordi et karrierevalg gjøres ikke lenger for livet.

Savickas poengterer at dette skiftet i arbeidsmarkedet får konsekvenser for karriereveiledningsfeltet. Han beskriver den ideelle arbeidstaker som en som kan tilegne seg ny kunnskap gjennom hele livet, og som raskt kan tilpasse seg endringer (Savickas, 2012b). Dette er krevende, og det betyr at det å kjenne seg selv og ha tro på seg selv blir viktigere enn noen gang.

Han sier også at mennesker konstruerer seg selv (Savickas, 2012a), og at dette er helt grunnleggende og påvirker hvordan vi konstruerer vår karriere. I denne konstruksjonen legger han vekt på at språket spiller en viktig rolle. Språket gir individet verktøyet det trenger for å reflektere over sine handlinger og tenke på hva en har lyst til å bli. Han går så langt som å si at selvet ligger i språket, og fortellinger om oss selv bærer karrieren til et menneske. Å være bevisst på hvordan språket er helt essensielt for konstruering av både selvet, og karriereaspirasjoner, er relevant for å kunne analysere det mine informanter forteller.

Savickas påpeker at en viktig del av det å konstruere selvet, er å tilpasse seg. Det gjelder for eksempel å tilpasse seg skolen, og bli i stand til å sette seg mål. Vi må også tilpasse oss overganger. Overgangen fra grunnskole til videregående skole, og ikke minst overgangen fra skole til arbeidsliv kan være krevende for mange. I karrierekonstruksjonsteori er det å være klar til å tilpasse seg og takle karriereoverganger på en god måte veldig viktig.

Som en praktisk konsekvens av denne konstruksjonsteorien introduserer Savickas life-design som et nytt paradigme innenfor karriereveiledning. Han sier at dette ikke skal erstatte karrierelæring, men at det kan gå ved siden av.

Life-design er en narrativ tilnærming og består av ulike faser. Den første fasen kalles konstruksjon. Veisøker forteller små fortellinger som kan gi et innblikk i hvordan han ser på seg selv, sin identitet og karriere. Neste fase kalles dekonstruksjon, og målet med denne fasen er å samtale om hvilke meninger og verdier som ligger i disse fortellingene. Hva slags ny kunnskap kan ligge skjult der? I tett sammenheng med dekonstruksjon kommer neste fase, rekonstruksjon. Denne fasen innebærer at de små fortellingene skal struktureres til en større helhet. Denne fortellingen kan fortelle veisøker både noe om fortiden, nåtiden, og forhåpentligvis guide dem inn i framtiden.

Den siste fasen kalles samkonstruksjon. Da er det veileders oppgave å presentere et livsportrett til veisøker med utgangspunkt i de foregående fasene. Veisøker kan selvsagt revidere dette portrettet og korrigere det slik at det både er til å leve med, og ikke minst at det er mulig å handle ut fra. Det viktigste med life-design er ikke konstrueringen av fortiden, men at det blir mulig å handle i den virkelige verden. Tanken er at historiene fra fortiden kan bære veisøker inn i framtida. En god fortelling kan gi veisøker mot til å møte usikkerhet og

takle overganger. Savickas understreker også at det er disse handlingene som fører til at karrierekonstruksjonen fortsetter.

Jeg mener at teorien om life design og karrierekonstruksjon kan knyttes opp mot karriereaspirasjoner, fordi de fortellingene vi har med oss og de erfaringene vi har gjort, er med på å stake ut kursen for videre karriere. Og aspirasjoner handler nettopp om å sette seg mål, og jobbe mot dem.

3.6 Rasjonelle valg

Jeg har tidligere i dette kapitlet skrevet om Gelatt og hans teori om positiv usikkerhet. I den artikkelen som jeg har tatt utgangspunkt i innleder han med å si at han gjennom årene har endret sitt syn på det å ta en beslutning. Tidlig på 60-tallet hadde han et annet syn på hvordan vi burde ta valg, og det skriver han om i artikkelen «Decision-Making: A conceptual Frame of Reference for Counseling» (1962). I denne artikkelen skriver han at hensikten med karriereveiledning på den tiden var å hjelpe elever til å se sitt maksimumspotensiale, og gjøre det om til realitet. Han poengterer at som regel er realiteten mindre enn potensialet. Jeg forstår dette som at han mener at selv om det finnes et utviklingspotensial i alle mennesker, så kan realitetene ofte stå i veien, slik at det blir svært vanskelig å nå sitt maksimumspotensial.

Gelatt poengterer også at i en valgprosess spiller det en rolle om valget får konsekvenser i nær eller fjern framtid. Selv om et valg dreier seg om noe i nær framtid, så påvirkes det valget av de valgene du tar for det som skal skje lenger inn i framtida. På samme måte blir de valgene du tar for en fjern framtid hele tiden justert av de valgene du tar som gjelder umiddelbart. Valgene vi tar i dag påvirker valgene i framtida, og omvendt. Denne måten å tenke på innebærer at de valgene mine informanter tar nå, får konsekvenser for de valgene de må ta i framtida.

I artikkelen presenterer han også et rammeverk som han mener kan brukes som hjelp til å ta et valg. Der legger han stor vekt på at du må sette et tydelig mål, og at det er konsekvensene av valget som er styrende for den endelige beslutningen. Beslutningen må bygge på data, og Gelatt legger vekt på at data ikke bare handler om informasjon om hvilke alternativer som finnes, men det er også viktig å se på egne testresultater, karakterer og interesser og

vurdere om disse faktorene er relevante, og dermed avgjørende for det valget du skal ta. De ulike utfallene må vurderes opp mot hva du har mest lyst til, og hva som er hensikten med beslutningen. Til slutt ligger svaret på om det var en god beslutning i om den fungerer i det virkelige liv.

Jeg synes Gelatt peker på noe viktig som er relevant i møtet med mine informanter. Han sier at en av fruktene, hvis en bruker dette rammeverket, er at en kan møte det han omtaler som en av de store utfordringene innenfor rådgiving i skolen, nemlig urealistiske forventninger. Dersom en ikke har et ensidig fokus på alle valgmulighetene, men også ser på sine egne tidligere resultater, og sammenholder disse, så er det enklere å velge. Gelatt imøtegår også dem som da sier at du fratar elevene et fritt valg, med å argumentere for at valget faktisk blir friere. Da velger de mellom realistiske alternativ, og at gjennom en slik veiledningsprosess har de oppdaget valgmuligheter som de ellers ikke hadde sett.

Selv om denne artikkelen begynner å bli gammel, og Gelatt selv har gått bort fra noen av sine tidlige synspunkter har jeg tatt den med, fordi utfordringen med urealistiske forventninger blir tydelig i mine funn.

Nå har jeg presentert noen teorier som alle handler om ulike måter å tilnærme seg et valg på. CIP-modellen og SCCT-teorien som legger vekt på at alle valg er en prosess hvor vi går gjennom ulike faser før vi tar et endelig valg. En annen tilnærming til å fatte en beslutning står Gelatt og Krumboltz for, med sine teorier om positiv usikkerhet og happenstance learning theory. De peker på at noen ganger kan tilfeldigheter og magesfølelse også være viktige faktorer i en valgprosess.

Jeg har også presentert teorier som handler om karrierekonstruksjon fordi den kan knyttes til karriereaspirasjoner, og til slutt har jeg tatt med Gelatt sin tidlige teori som tar for seg problematikken rundt urealistiske forventninger. Jeg vil nå knytte disse teoriene til datamaterialet og funnene mine.

4 Analyse

Etter å ha presentert både hvordan jeg gjennomførte masterprosjektet mitt og relevant teori vil jeg nå presentere funnene jeg har gjort og min analyse av dem.

4.1 Informantenes bakgrunnshistorier

Før jeg legger frem mine konkrete funn vil jeg kort presentere informantene og fortelle deres bakgrunnshistorie. Jeg gjør dette fordi jeg mener at disse historiene gjør det lettere å forstå funnene. Dette er et sammendrag av det de fortalte i innledningen av samtalene våre. Informantene er anonymisert.

Arnar

Arnar har bodd i Norge i 3 år. Han kommer fra Island, og kom til Norge med moren sin. Arnar gikk på skole på Island før han kom til Norge, og han forteller at det er ikke så stor forskjell på skolesystemet i de to landene. Da han kom til Norge begynte han i ordinær norsk skole, han fikk ikke tilbud om innføringsklasse først. «De skulle lage et system slik at jeg fikk hjelp til å lære norsk, men det begynte ikke før i niende klasse. Og jeg begynte på denne skolen i åttende klasse,» forteller han.

Nå går han på videregående skole, på studiespesialiserende utdanningsprogram. Arnar har valgt språk, samfunn og økonomi som programfag på vg2, fordi han har lyst til å bli advokat. Det har han drømt om siden 8.klasse. Arnar gir klart uttrykk for at han vil lære, og «gå hele veien», for å bruke hans egne ord.

Da jeg snakket med han igjen på høsten, etter skolestart det andre året på videregående (vg2), forteller han at han er fornøyd med valget av programfag, og at det går bedre med norsken, og at det dermed har blitt lettere på skolen.

Meron

Meron kommer fra Eritrea, og han kom til Norge sammen med familien sin for fem år siden. Nå er han elev på videregående skole, og også han går på studiespesialiserende utdanningsprogram.

Meron gikk på skole i Eritrea, fra første til femte klasse, men han sier at skolen i hjemlandet er ganske forskjellig fra skolen i Norge. Da han kom til Norge gikk han på norskkurs en stund,

før han begynte på ungdomsskolen. Han hadde lyst til å bli fotballproff da han var mindre, og innrømmer at den drømmen fremdeles lever, men han skjønner at det er ganske urealistisk. Etter at han er ferdig på videregående har han lyst til å gå på universitetet. Han har tenkt på å bli både lege og ingeniør, men nå tenker han på «computer science». Han har gått bort fra ingeniør fordi han vet at det har vært vanskelig for ingeniører å få jobb i området den siste tiden. Meron har allerede gjort et omvalg, han begynte på utdanningsprogrammet service og samferdsel, men fant ut at det var kjedelig og ikke passet for ham. Han byttet derfor både skole og utdanningsprogram etter et par uker. Han forteller at han nå trives på studiespesialisering og at det passer han hundre prosent. Meron ønsker å gå vg1 om igjen fordi han har innsett at han trenger gode karakterer fra videregående skole for å komme inn på det studiet han ønsker.

Når jeg treffer Meron igjen i september går han på samme skole, og han har fått lov til å gå vg1 om igjen. Det var ikke enkelt å få til, men rådgiver sendte brev til «de som bestemte», som han sier, og dermed fikk han lov. Han ser at det er vel investert tid og krefter å gå første året om igjen. Han tar alle fagene på nytt, og dermed har for eksempel norsk blitt lettere nå, forteller han.

Cung

Cung kommer fra Burma og har bodd i Norge i seks år. Han forteller at han gikk på en slags skole i Burma, men at den er veldig forskjellig fra skolen i Norge. Fagene på skolen var burmesisk, matte og samfunn, og helt enkel engelsk. «Jeg kunne ikke engelsk når jeg kom til Norge», forteller han.

Det er litt uklart hvor mye lese- og skriveopplæring han har hatt, for han sier at de snakket mest i første klasse. Han måtte flykte, og derfor har han egentlig bare har gått skikkelig på skole i Norge. Han gikk omtrent 1,5 år på innføringskole, før han begynte i ordinær grunnskole. Nå går han på studiespesialisering, vg1, og han har søkt på realfag som programfag på vg 2.

Da Cung var yngre drømte han om å bli fotballspiller eller «å spille musikk og sånn.» Men nå tar skolen så mye tid at han måtte slutte med musikk. Siden han har valgt realfag på vg 2 tenker han å studere medisin etter videregående, selv om han vet at det er vanskelig å få gode nok karakterer til å komme inn på det studiet.

Cung ønsker å bytte skole på vg2, for han opplever at han ikke fikk velge selv da han søkte på vg1. Det var en lærer som sa «det er best for deg å gå der», og bare fylte ut søknaden hans. Han hadde lyst å gå med vennene sine, men læreren mente at en annen skole var bedre for han. Han visste ikke helt hva det gikk an å velge, og dermed ble valget gjort for ham.

Han er tydelig på at det å ha mindre skolegang enn sine medelever er en ulempe. Både fordi han ikke kjenner det norske systemet så godt, og fordi det er flere ting han ikke kan, eller som han synes er vanskelig. Studiespesialisering krever til og med et andre fremmedspråk, slik at Cung, som kunne minimalt med engelsk da han kom til Norge, i tillegg har begynt med fransk.

Jeg var spent på det andre møtet med Cung i september. Da gikk han fremdeles på samme skole som før ferien, men han forteller at han begynte vg2 på en annen skole. Den han egentlig hadde lyst til å gå på. Han hadde strøket i matematikk på vg1, og måtte ta eksamen om igjen på den gamle skolen, derfor byttet han tilbake etter kort tid. Siden han strøk i matte fant han ut at realfag kanskje ikke var så lurt, og valgte da heller språk, samfunn og økonomi.

Fatima

Fatima kommer fra Somalia og hun har bodd i Norge i fire år. Hun forteller at hun bodde i Mogadishu sammen med bestemor og flere søsken, fordi moren reiste til Norge for å jobbe etter at faren døde. Fatima og søsknene hennes fikk komme til Norge via familiegjenforening, men bestemoren er igjen i Somalia. Fatima likte ikke å gå på skole i Somalia, blant annet fordi læreren slo elevene, og derfor pleide hun å rømme fra skolen. Hun sier at hun kanskje gikk to-tre år på skole i hjemlandet.

Fatima begynte rett i ordinær syvende klasse da hun kom til Norge. Hun kunne ikke engelsk, og ingen av lærerne på skolen kunne somali. Heldigvis kunne storesøsteren litt engelsk, slik at hun kunne forklare og hjelpe. Det var venninnen til Fatima som ble redningen, hun sier at «jeg kunne lære mer av Sara på to-tre timer, enn jeg lærte på skolen en hel dag.»

Fatima forteller at da hun bodde i Mogadishu drømte hun om å bli popstjerne. Da hun ble litt eldre drømte hun å bli president, fordi hun tenkte at hun kunne bli en bedre president enn han som var president, og som stjal fra folket sitt og brukte pengene på seg selv. Men

hun fant ut at i muslimske land er det ikke mulig for kvinner å bli president, så da brast den drømmen.

Når jeg snakker med Fatima første gang er det rundt avslutningen av 10.klasse, og hun har bestemt seg for å begynne i noe som kalles kombinasjonsklasse. Det er et prøveprosjekt, og er et samarbeid mellom kommunen og fylkeskommunen. Det er en slags overgangsordning, og en blanding av grunnskole og videregående skole. Elevene får undervisning i norsk, matte og engelsk på grunnskolenivå, og de får undervisning i de andre fellesfagene på videregående nivå. Fatima har innsett at hun trenger litt mer grunnleggende kunnskaper før hun ønsker å gå på helse- og oppvekst.

Hun forteller at hun synes det har vært vanskelig å velge utdanningsprogram. Både fordi det er så mange alternativer å velge mellom, men også fordi hun har vært redd for å velge feil. Fatima har begynt i kombinasjonsklasse, og det er tydelig at hun trives. Hun får hjelp med det hun trenger, og hun har endelig fått begynne med engelskopplæring.

I min presentasjon av informantene og deres bakgrunn så er det et par ting det er viktig å huske på. Det er vanskelig for dem å beskrive skolesystemet i hjemlandet sitt, fordi de var bare barn da de forlot det. Derfor tenker jeg at opplysningene om hvordan skolen har vært i hjemlandet nødvendigvis ikke trenger å være helt korrekte, men det forteller likevel noe om hvordan elevene opplevde skolen.

I de foregående avsnittene har jeg presentert informantene slik at vi har noen rammer å sette fortellingene deres inn i. Nå vil jeg se nærmere på de funnene jeg har gjort, og knytte de opp mot teorier som jeg mener kan være med på å belyse det jeg har funnet.

4.2 Generelt om mine funn

Jeg har tidligere beskrevet at jeg først satte intervjuene inn i et skjema med utgangspunkt i intervjuguiden, og de temaene som jeg tenkte var naturlige. Etter å ha gjort denne grovsorteringen brøt jeg informantenes utsagn ned i enda mindre deler, som jeg har kalt kategorier, og det var innenfor disse kategoriene at jeg gjorde interessante funn i det datamaterialet som jeg satt på.

Først vil jeg kort presentere funnene, før jeg går mer grundig til verks og knytter dem opp mot teori og eksempler fra intervjuene. Selve skjemaet som jeg brukte for å ordne datamaterialet har jeg vist tidligere. Funnene gjorde jeg under to av de temaene jeg plasserte intervjuene inn i. Det var under «Valgprosess» og «Nåværende aspirasjoner». Det betyr ikke at det informantene fortalte, og som ble plassert under de andre temaene ikke var viktig, men det var, etter min mening, ikke der de viktigste funnene lå.

4.2.1 Valgprosesser

Under dette temaet vil jeg trekke fram to underkategorier som gjør seg særlig gjeldende i møtet med informantene.

1. Vanskelig å velge og krevende prosesser.

Alle informantene fortalte om at de synes det var vanskelig å ta et valg da de skulle søke på videregående skole. De forteller at de har vært gjennom en valgprosess, men det er tydelig at denne prosessen ikke har vært lik for alle. Noen av dem forteller at de har tenkt mye på hva de skulle søke, og de har vurdert ulike alternativer. Andre forteller om en prosess som virker ganske tilfeldig. De forteller altså om en ganske ulik tilnærming til denne beslutningen. Derfor ble det naturlig for meg å sette fokus på ulike valgprosesser, og se nærmere på ulike måter å komme fram til et valg på. Informantenes opplevelser av å måtte velge varierer, og det kommer også fram at deres evne til å sette ord på denne valgprosessen varierer.

2. Opplevelse av usikkerhet

Et annet funn som gikk igjen i alle intervjuene er informantenes opplevelse av usikkerhet. De beskriver en stor usikkerhet, og noen av dem forteller at de allerede har gjort omvalg, fordi de fant ut at det utdanningsprogrammet de startet på ikke var det rette for dem. Den usikkerheten som de kjente på i forkant av videregående skole er ikke over ennå. De opplever at den ligger der fremdeles. Siden tre av fire informanter går på studiespesialisering må de velge studier innenfor høyere utdanning når den tid kommer. Det er tydelig at de fremdeles er usikre på hva de skal gjøre når de er ferdig på videregående, og skal velge veien videre.

4.2.2 Nåværende aspirasjoner

Dette er det andre temaet, og også her vil jeg trekke fram to særlige underkategorier:

1. Store drømmer

Gjennom intervjuene kommer det fram at de har aspirasjoner om å bli advokat, ingeniør eller få en jobb innenfor helsevesenet, og de har mer eller mindre klare tanker om hva de vil utdanne seg til. Det som er deres utfordring er at siden de mangler skolegang så vil det kanskje være en større jobb som ligger foran dem for å nå målet sitt. En annen utfordring er at de, i hvert fall ikke på det tidspunktet jeg snakket med dem, hadde kunnskap nok om veien fram til målet sitt.

2. Realistiske forventninger

Funn knyttet til aspirasjoner henger nøye sammen med det siste funnet som handler om disse ungdommenes opplevelse av hva som er realistisk å oppnå for dem. I hvilken grad henger aspirasjonene og det som det er realistisk å oppnå sammen? Realiteten er at disse elevene har minoritetsbakgrunn, og de har ikke bodd så veldig lenge i Norge. Skolebakgrunnen varierer, og det varierer også hvor godt de har lært seg norsk. Slik jeg ser det er dette faktorer som påvirker forutsetningene disse elevene har til å oppnå aspirasjonene sine. Det varierer likevel i hvilken grad informantene selv gav inntrykk av at dette var en utfordring for dem.

Jeg vil videre i kapitlet ta opp igjen, og utdype disse fire funnene, og se dem i lys av relevant teori som jeg har presentert tidligere.

4.3 Vanskelige valg og krevende prosesser

Det første funnet handler om valg, og i hovedsak om informantenes opplevelse av valgprosesser. Samtalene med ungdommene viser tydelig at det har vært vanskelig å vite hvilket utdanningsprogram og hvilken skole de skulle søke, og alle har vært gjennom en mer eller mindre bevisst prosess i forkant av valget.

Jeg har tidligere skrevet om CIP-modellen som en teori som ser for seg et valg som en steg-for-steg-prosess. Det første steget er å kommunisere at jeg skal ta et valg. Så må informasjon analyseres og vurderes før beslutningen implementeres. Når denne modellen anvendes i

praksis blir det gjerne annerledes. Meron er et eksempel på hvordan CIP-modellen kan se ut i praksis. (I utdragene fra intervjuene er informantenes uttalelser skrevet i kursiv.)

Eg tenkte kanskje eg skulle ta bygg, så tenke eg jammen, neei, eg vil jo...eg vil ha noe mer liksom. Eg ha noe som, eller...eg tenkte sånn, eg trives ikkje med bygg.

Sant? Eg tenkte liksom bare det var ikkje noe for meg liksom, det bare...

eg tenkte kanskje på mekanikk eller sånn elektro. (...)

Så eg tenkte kanskje, må ta salg og service, fordi eg ville ikkje ha studie heller fordi...eg tenkte liksom det er litt sånn kjedelig, sant? Sant. Så då gikk eg til salg og service, og det var enda kjedeligere, så da byttet eg til studie.

Om du syns det var vanskelig å vite hva du skulle velge? Eh..når du skulle søke på videregående skole?

Ja, det var litt vanskelig ja. Det var det.

Jeg syns dette er et godt eksempel på at det som er en punktvis «oppskrift» på papiret ikke arter seg slik i virkeligheten. Det ser annerledes ut når Meron setter ord på hvordan han tenkte i forkant av valget.

Han vet han må velge fordi søknadsfristen nærmer seg. Han har et karriereproblem. De ulike alternativene blir vurdert fram og tilbake med utgangspunkt både i egne interesser og verdier, og det han ønsker å oppnå. Det er syntese- og vurderingsfasen. Han ender opp med å ta et valg, og implementerer det. Han finner fort ut at han har valgt feil, og dermed velger han på nytt. Etter å ha implementert valget finner han altså ut at han må gå en ny runde, fordi han ikke hadde gjort et godt valg. Dette viser at dette ikke er en lineær modell hvor fasene kommer etter hverandre fra start til mål, det er mer som en sirkel hvor en kanskje må gå flere runder. Det er jo også slik at når først ett valg er tatt så fører det til nye valgssituasjoner. Vi blir aldri ferdige med å velge.

Valgprosessen Meron beskriver da han skulle velge utdanningsprogram på videregående skole er rimelig lik CIP-modellen. Han tenker på lignende måte når han forteller om hva han ser for seg i framtida, når det gjelder forestående utdannings- og yrkesvalg.

Hva drømmer du om, hva har du lyst å bli da når du er ferdig på videregående?

Eg har egentlig ikkje tenkt, for det var derfor eg valgte studie, for eg vett ikkje ka eg ska bli.

Men eg tenkte kanskje eg skulle bli sånn computer science. Altså computer science.

Sånn så, ja, kanskje eg skal med sånn software og sånn og sånn...kanskje.

Det betyr at du er interessert i data og sånn då?

Ja, eg er litt interessert i sånn..ja

Ja, så då er det liksom, ja sånn som du sier, innenfor computer science, som er det du har lyst å gå videre?

Ja, for eg vett ikkje ka eg skulle bli. Eg tenkte eg skulle bli ingeniør...

Ja?

Og eg er ikkje så god i matte...

Nei, okei...

Og så...eg tenkte eg skulle bli lege..

Ja...

Og så det som du må ha litt mer utdanning og sånn.

Ja..

Så eg tenkte kanskje...eg vett kje. Men eg tenkte kanskje eg skulle bli sånn computer science. Ja, men eg er...skal se på det.

Jeg syns at her blir tankerekken til Meron ganske tydelig. Han er fullt klar over at det kommer et nytt karriereproblem etter at han har avsluttet videregående skole. Da må han velge studier på høyskole eller universitet. De ulike alternativene utforskes, og i dette tilfellet blir flere forkastet. Han tenker først på ingeniør, men innser at han sikkert ikke er flink nok i matematikk. Så tenker han på lege, men det krever mye utdanning, og det gjør at han lander på det han kaller computer science. Han avslutter tankerekken med at han «skal se på det». Han beveger seg fremdeles mellom syntesenivå og vurdering av alternativene. Han har ikke tatt et valg og er ikke klar for å implementere det ennå. Dette viser det jeg allerede har nevnt, at en slik valgprosess kan ta tid, det er en prosess han er midt i, og så skyver han det litt foran seg. Han skal se på det senere.

Også Cung erkjenner at han har et karriereproblem. Han er i første fase i følge CIP-modellen.

Sånn ungdomsskolen stresse du ikkje så mye, tenker ikkje...men nå du få liksom, og du har blitt mer voksen og tenker mer på fremtiden. Og så, videregående skole er jo sånn, mer sånn seriøs. Fordi det er sånn videre fag liksom, matte og de, så må jo få bra karakterer. Liksom, få...så...

Blir du stresset av det?

Eg blir stressa av det liksom.

Karriereproblemet til Cung er ikke tydelig uttalt, men han forteller om et stress fordi han har blitt mer voksen og må tenke på framtida. Han må velge riktige fag, og han må jobbe for å få gode nok karakterer til å komme inn på det studiet han ønsker.

CIP-modellen framstiller en valgprosess som en kognitiv prosess. SCCT er også en kognitiv prosess, men den vektlegger at konteksten som valgene tas i spiller inn på den endelige beslutningen.

Jeg bruker fortsatt Cung som eksempel. Han har fortsatt på den samme skolen på vg2 selv om han søkte på en annen skole. Han har også byttet programfag, fra realfag til språk, samfunn og økonomi.

Nå går eg på samfunn og økonomi.

Det føles bra liksom. Eg begynte egentlig på NN skole (en annen videregående skole, red.anm), eg kom inn der, sko egentlig ta realfag, men eg kom her liksom, på grunn av..Eg kom her igjen. Eg bytta her igjen på grunn av sånn...Eg sko ta eksamen på nytt i matte, vett du.

Han forteller videre.

Men hvis ikke jeg husker helt feil så snakket du om, når me snakket sammen før sommerferien, at du hadde lyst å gå på realfag og velge matte og sånn på vg2.

Stemmer ikke det?

Jo. Eg skulle egentlig gjør det, men eg tror eg kom ikkje til å greie det, så eg tok heller samfunn og økonomi.

Han opplever en helt konkret barriere som gjør at han må gjøre om på skolevalget. Han må ta eksamen i matematikk om igjen, fordi han strøk første gangen. Den erfaringen gjør også noe med hans mestringstro, som er et nøkkelbegrep innenfor SCCT. Denne erfaringen gjør at han bytter programfag til noe han har større tro på at han kan mestre og ha mulighet til å fullføre. Dette viser at mestringstro spiller en stor rolle.

Jeg synes dette er et godt eksempel på at valg blir påvirket av ulike hendelser. SCCT legger vekt på kontekstuelle variabler, at omgivelsene våre påvirker valgene vi tar. Det er fortsatt Cung som forteller om hvorfor han valgte realfag i første omgang:

Det er mest sikkert mor mi, eller foreldrene mine som, liksom oppmuntrer meg til å ta realfag, men eg synes det er jo viktig og, få bra jobb liksom, så eg er enig med foreldrene mine, liksom. Så få bra jobb, liksom. Hvis eg hadde tatt sånn bygg eller någe TIP og sånt, då får de ikkje någe sånn skikkelig utdanning. Då stoppe de, og så jobbe de bare liksom. Eg vil heller gå til universitet og få skikkelig utdanning. Siden me får gratis utdanning i Norge. Og så hvis eg hadde bodd i Burma så kunne eg ikkje en gang fått utdanning, liksom.

Dette er et tydelig eksempel på at foreldrene spilte en rolle i det valget han gjorde. Som signifikante andre er det ikke rart at Cung valgte det som fikk mest støtte fra foreldrene. Meron forteller at hans foreldre fra Eritrea har nokså lik oppfatning som foreldrene til Cung.

Jeg skjønner at du fremdeles er usikker på hva du har lyst å bli når du er ferdig på videregående. Du snakket jo om lege, ingeniør kanskje.

Ja, det er jo det og foreldrene vil liksom.

Er det det foreldrene dine vil?

Ja, alle sånn eritreiske foreldre. De seie liksom du må være ingeniør, du må være lege (lattermild).

Sier alle eritreiske foreldre det?

Ja, mest seie det. For det er sånn, de tenke liksom ingeniør er bra jobb, og du får mye penger. Når du er ferdig du bli ingeniør eller lege.

Du må ha gode karakterer. Så må du tenke, skal eg få gode karakterer? Så det er litt vanskelig liksom. Det er litt vanskelig å tenke på. Det er derfor det er vanskelig. Sant?

Meron begrunner også sine valg med behovene i hjemlandet. Han setter ønskene om å bli lege eller ingeniør inn i et større perspektiv.

Altså, hvis du har bra karakterer så kan du velge veldig mye fag, og så mest av utlendinger, sant, de vil være sånn leger og ingeniører, sant?

Hvorfor tror du det er sånn?

Vett kje. Fordi, altså, for eksempel ...når eg er i landet mitt...

Ja..

Så er det mange som er syke, og trenger hjelp og sånn...Då tenke du; ahh, eg vil hjelpe de folkene her. Så tenke du kanskje: eg vil bli lege.

Og så ser du på husene som er dårlige og sånn, så da tenke kanskje: ahh, eg vil bli ingeniør, for eg vil bygge mer...

Også Arnar kan brukes som et eksempel på SCCT. Han har valgt samfunnsfag på vg2 og begrunner dette med at han har alltid vært interessert i det. Valget bygges på interesse og tidligere erfaringer.

Eg har alltid syns samfunnsfag var litt interessert, ja.

Nå har jeg sett på to teorier som har en tydelig kognitiv og analytisk tilnærming til det å ta et valg, og brukt noen utdrag fra mitt datamateriale som eksempel på dette. Begge disse teoriene legger stor vekt på at valg er en prosess hvor vi tenker og resonnerer og havner på et alternativ etter å ha vurdert de ulike alternativene og ulike utfall. Hvis jeg skal sette spørsmålsteget ved disse teoriene så er det at de er veldig skjematisk og mangler følelser. Selv om skjematisk framstillinger kan hjelpe oss til å sortere tankene så er ikke livet et skjema.

Jeg velger derfor også å se nærmere på det Brown og Lent skriver i artikkelen «A Social Cognitive Framework for Career Choice Counseling» (1996). Der skriver de om hvilke praktiske konsekvenser SCCT-tankegangen har for karriereveiledning, nettopp slik at ikke teorien skal framstå som bare et skjema. De trekker fram tre områder som spesielt viktige. Det første er at veisøker bør utfordres til å utforske alternativer som de egentlig har slått fra seg. Veisøker har kanskje eliminert disse alternativene på bakgrunn av manglende mestringstro, eller at de ikke har tro på et positivt utfall. Tanken er at dersom vi utforsker også disse alternativene kan det hende at veisøker ser at det åpner seg noen nye muligheter som de i utgangspunktet hadde forkastet.

Det andre området er å identifisere og analysere eventuelle karrierebarrierer. Vi vet at ulike barrierer spiller en viktig rolle i den enkeltes utdanningsvalg, og når disse barrierene er identifisert kan vi også forberede oss på dem. Da går det også an å jobbe med en plan for hvordan disse barrierene kan håndteres.

Mestringstro er det tredje, og siste, området som Lent og Brown trekker fram. Det gjelder å gi veisøker mestringstro, men det er viktig at denne mestringstroen er realistisk.

Mestringstro kan for eksempel bygges gjennom å fokusere på tidligere positive erfaringer.

Jeg ser at det ville vært naturlig å komme innom alle disse områdene hvis jeg hadde hatt en karriereveiledningsøkt med for eksempel Meron eller Cung.

4.4 Opplevelse av usikkerhet

Gelatt snakker om positiv usikkerhet, men han legger vekt på behovet for informasjon for å kunne ta et valg og gjøre slutt på usikkerheten. I møtet med informantene får jeg en følelse av at det skorter på informasjon og kunnskap. De mangler kunnskap om utdanningssystemet og de mulighetene som finnes. De mangler også kunnskap om yrker, i den forstand at de vet ikke om så mange yrker, og de kan ikke språket godt nok til å skjønne hva alle de ulike yrkene går ut på. Det er også viktig å kjenne seg selv, sine ferdigheter, kompetanser og begrensninger. Meron setter ord på usikkerheten.

Eg var usikker, for fysst eg valgte salg og service, fordi, altså eg syns det var litt vanskelig med studie og sånn..

Eg tenkte bare eg skulle ha litt sånn lettere fag liksom, men nå, eg var...når eg hadde salg og service, så var ikkje det liksom noe fag for meg.

Så derfor måtte eg bytte til studie.

(...)

Hva drømmer du om, hva har du lyst å bli da når du er ferdig på videregående?

Eg..Eg har egentlig ikkje tenkt, for det var derfor eg valgte studie, for eg vett ikkje ka eg ska bli.

Men eg tenkte kanskje eg skulle bli sånn computer science. Ja, for eg vett ikkje ka eg skulle bli. Eg tenkte eg skulle bli ingeniør...Og så...eg tenkte eg skulle bli lege..

Han nevner flere yrker som han har tenkt på, og han har valgt studiespesialisering på videregående fordi da holder han fremdeles mulighetene åpne. Usikkerheten ledet til et valg som egentlig bare utsetter yrkesvalget i noen år.

Fatima setter også ord på at hun er usikker, og at hun plutselig kan komme til å ombestemme seg.

Du har lyst å gå helse og oppvekst når du er ferdig med kombinasjonsklasse?

Jeg vet ikke om den tanke kommer til å forandre seg...Jeg er en person som, når jeg får lyst til nåke, plutselig skifter mening og velger en annen vei.

Å være usikker trenger altså ikke å være noe negativt, men heller en naturlig del av en valgprosess.

Happenstance learning theory handler, slik jeg forstår det, om at selv om vi er usikre så må vi handle. Når vi prøver oss fram så kan tilfeldigheter og erfaringer vi gjør, hjelpe oss til å ta et steg i en bestemt retning. Det virker som om mange ungdommer tror at de må ha hele planen for sin yrkeskarriere klar når de går ut fra ungdomsskolen. Det er ikke tilfellet. Det de trenger er ulike verktøy til å kunne manøvrere, slik at de kommer i posisjon til å gripe de muligheter som byr seg.

Jeg bruker igjen Fatima som eksempel på at det egentlig er ganske tilfeldig at hun har lyst til å gå på helse- og oppvekstfag.

Syns du det er vanskelig når det er så mange ting å velge i?

Hvordan har liksom den valgprosessen vært? Har det vært vanskelig?

Jeg bare tok helse på grunn av jeg har vært der to ganger, men hvis ikke jeg kunne bare satt der, aner ikke.

Nei, for har du oversikten over hvilke andre valg du egentlig kunne ha valgt? Ikke bare helse. Vet du hvilke valgmuligheter du har?

Ja, jeg kunne gått studiespesialisering 3 år. Men, nei...

Hun har tilfeldigvis hospitert to ganger på helse- og oppvekst gjennom ordninger i faget utdanningsvalg på ungdomsskolen. Hun syntes det var spennende, og derfor har hun valgt det. Hun vet kun om ett annet alternativ, studiespesialisering, og det har hun ikke lyst til. Det er ganske tydelig at tidligere erfaringer har påvirket henne. Det er en tilfeldighet at hun fikk hospitere på dette utdanningsprogrammet to ganger. Hva hun hadde valgt hvis hun hadde hospitert på andre utdanningsprogram får vi aldri vite, men jeg syns hennes uttalelse bekrefter at denne tilfeldigheten påvirket hennes valg.

Cung sier at han ennå ikke vet hva han har lyst til å bli, men i tråd med Krumboltz' teori tenker han at hvis han bare kommer seg til universitetet, så kommer det til å bli muligheter.

Har du tenkt noe mer på, har du tenkt noe mer så langt fram? På eventuelt hva du har lyst å bli når du går på samfunn og økonomi?

Vett kje, egentlig heilt nå.

Det er alltid sånn...eg vett kje. Det kommer sikkert etter eg utdanne videre til universitet, så kommer det muligheter.

Fatima tenker litt i samme retning. Hun velger å begynne på noe, og så er hun åpen for å se hva som skjer videre.

Hva er det du skal gjøre neste skoleår tror du?

Jeg har trengt mer norsk, jeg skal gå på kombinasjonsklasse, en ny ting som de har begynt nå.

Ja, det er for som meg, har bodd i Norge i kort tid. Du kan norsk, men trenger litt mer.

Så det skal jeg gå, ett år, så har jeg tenkt å begynne helse.

Har du tenkt noe på hva du har lyst å bli etterpå? Hva drømmer du om å bli?

Faktisk jeg har, jeg har sånn til jeg var liten, og når jeg var eldre drømte jeg om det og det og det, men nå er jeg forvirret, jeg aner ikke... (liten latter)

så jeg tenkte bare; hvis du blir helse kan du sånn mange ting; sykehus, barnehage og sånn.

Faktisk, jeg har lyst å lære det meste.

Helse er et vidt fagfelt, og vi ser at Fatima er åpen for mange ulike yrker. Hun vil lære mye forskjellig før hun tar et valg.

4.5 Store drømmer

Bakgrunnen for å snakke med informantene om nettopp dette var at jeg lurte på om disse elevene hadde de samme aspirasjonene og drømmene som majoritets elever som er født og oppvokst i Norge. Jeg tenkte dette var et spennende spørsmål, fordi selv om de har et vanskeligere utgangspunkt, er det interessant å finne ut om de selv ser på dette som en hindring eller om de drømmer stort likevel. Jeg stilte et helt åpent spørsmål: Hva drømmer du om? Det var spennende å se hva ungdommene svarte på det.

I intervjuet brukte jeg bevisst ordet drøm, selv om jeg i problemstillingen bruker begrepet karriereaspirasjoner. Jeg valgte å gjøre det fordi informantene antakelig ikke ville forstå ordet aspirasjon.

Arnar har tydelige aspirasjoner, og derfor har han tatt et bevisst valg. Selv om kompiser foreslår noe annet velger han det han har lyst til. Han har et mål, og han har en klar formening om hva han må gjøre for å komme dit.

Ehh, alle vennene mine sier egentlig bare gå TIP (teknikk og industriell produksjon), du vil ikkje, hvis du liker ikkje skolen.

Men sa vennene dine til deg, før du begynte her, at du burde heller gå på TIP?

Ja.

Men hvorfor gjorde du ikke det da?

For jeg vil studere mer. Jeg vil lære og eg vil bare gå hele veien.

Utdraget under, fra intervjuet med Meron, viser at han også har aspirasjoner. Disse aspirasjonene er helt klart påvirket av hva han mener har verdi. Savickas snakker om life-design. De små fortellingene om tidligere erfaringer kan konstrueres på ny, slik at det som har skjedd før legger føringer, både for det som skjer nå, og det som kan skje i framtiden. På denne måten kommer aspirasjonene fram i dette utsagnet. Fortellingen viser hva han ønsker å oppnå.

Eg tenkte kanskje eg skulle ta bygg, så tenke eg jammen, neei, eg vil jo...eg vil ha noe mer liksom. Eg ha noe som, eller...eg tenkte sånn, eg trives ikkje med bygg, men eg vil heller lære på skolen...og sånn. Det var det eg ville.

Fordi altså lege eller ingeniør er bra jobb. Det er jo veldig høy jobb.

Eller kanskje de vil være det heller, det kan vær og...Fordi, eller, ingen vil være vaskemenn, eller, altså det er bedre å bli ingeniør enn å være byggemann. Eg vil jo være noe som er mer, noe som eg kan få bra lønn, og som eg trives med som, er litt sånn høy da.

Men det er kje galt med å være byggemann, det er bare at eg syns liksom det er, eller for meg da, det er bra å være ingeniør enn byggemann.

Her gir han uttrykk for hva han tenker er bra, hva som gir status og god lønn. Det er hans aspirasjoner, det han tror og ønsker å oppnå.

Så forteller han videre, og da kommer det fram hva han egentlig har lyst til.

Men har du, hvis du ikke trenger å tenke på at karakterene skal være gode nok eller, hvis du bare kan ha en drøm. Alt er mulig. Har du en jobb som er liksom en sånn drømmejobb?

Ehm, ja.....drømmejobb.....

Eller drømmeyrke?

Eller eg vil jo for eksempel reise rundt, sant? Reise rundt hele verden, eller... ka heter det? Sånn businessman. Eg vil være sånn businessman.

Ja. Sant. Så kunne du reise masse og...

Ja, reise hele verden. Det er det eg vil egentlig. Det er drømmen min.

Vi har tidligere sett at Arnar har tatt et bevisst valg, og utfra det han sier har han også en aspirasjon. Han vil studere jus.

Ja. Hvorfor har du valgt den retningen, med samfunn?

Eg tenkte å gå juslinja.

Ja. Du har tenkt å studere jus etterpå?

Hva er det med jus som du synes høres spennende ut?

Bare... Eg har alltid synes samfunnsfag var litt interessert, ja

Har du satt deg inn i hva som skal til for å bli advokat eller jurist eller...?

Ja. (kort pause) eller eg snakkt med mor, hun sa det er, eh...mange forskjellige sånn internasjonale, så da kan jeg bli en advokat for... businessadvokat som egentlig bare sjekker hvis alt, eller...Og så kriminell advokat, med rettsaker og sånn.

Har du alltid tenkt at du har lyst å studere jus, eller er det noe du har kommet på nå?

Drømte du om noe annet før?

Ehh, før drømte eg bare...eg tror eg bare drømt om å være advokat,

Ja...?

Siden åttende klasse, ja.

Utfra begrepene han bruker så tenker jeg at han har ikke helt kontroll på alt som har med dette yrket og fagfeltet å gjøre, men han har en tydelig formening om hva han vil, og hva han skal gjøre for å komme seg dit.

Jeg har vært inne på at Cung framstår som veldig usikker i sine valg, og da er det spennende å se litt nærmere på hans aspirasjoner.

Du tar realfag, har du tenkt på hva slags yrke du har lyst å prøve å utdanne deg til?

Siden du tar realfag?

Kanskje, sikker medisin og sånn.

Uhum. Tenker du at du har lyst å bli lege?

Ikkje...eg vett kje om eg kan bli lege, men sikker, hvis eg kan liksom faget og hvis eg får bra karakterer og sånn.

Ja. For du må ha bra karakterer for å komme inn på medisin, ikke sant?

Ja, det blir vanskelig for meg, siden eg er ikkje vant til det liksom, siden eg bo ikkje, eg er ikkje født her og...

Han har aspirasjoner, men det er tydelig at han er veldig usikker på om det er mulig å oppnå målene sine.

4.6 Urealistiske forventninger

Når jeg har valgt å sette fokus på urealistiske forventninger og realitetsorientering og kalle det et funn, så er det fordi det kanskje kan oppfattes som det motsatte av aspirasjoner. Er det mulig for mine informanter å oppnå sine aspirasjoner? Det skal jeg ikke prøve å svare på, det vil framtiden vise, men jeg synes likevel det er viktig, og nødvendig, å gjøre seg noen tanker rundt dette.

Cung er et godt eksempel på at det spriker mellom hans aspirasjoner og hva som er realistisk.

Eg synes jo det er bra å utdanne seg, og så gå til universitet og få en jobb.

Ja. Hvis ikke du klarer å få gode nok karakterer til å klare å komme inn på medisin, har du tenkt på noe annet du kan studere på universitetet?

Eg vett ikkje ka de gjør i universitet, så eg...

Nei, det er jo utrolig mye forskjellig...

Det er jo utrolig mye har eg hørt, men...

Cung kommer inn på at han har dårligere forutsetninger enn sine medelever for å lykkes siden han ikke har gått på skole i Norge i så mange år som de dem. Dårligere skolegang i

Burma, og tid på flukt, har gjort at han henger etter, men det hindrer han ikke i å ha karriereaspirasjoner. Han ønsker å bli lege, men ser at det kommer til å bli vanskelig.

Tenker du at det gjør, at det kan bli vanskelig for deg?

Ja, det blir mye vanskeligere, fordi de som kan, de som har bodd her, sant? Født her, de kunne jo mye mer enn meg liksom, de har lært på barneskole og sånn, men eg går ikkje skikkelig skole liksom i Burma en gang, eg måtte flykte til, ja...eg måtte flykte. Og så, eg fekk ikkje tid til å gå skikkelig skole. Og det er sånn femte klasse liksom, til femte, så har eg lært bare fire-fem år i Norge liksom.

I utdraget under kan vi igjen se hvordan det mangler samsvar mellom aspirasjon og realitet.

Men jeg tenker at du må jo syns matte er litt gøy då når du har valgt realfag? Du må få det rimelig greit til, eller?

Nei, eg vil bare egentlig få bra jobb, derfor tok eg studie.

Så du har valgt realfag, men du er ikke så kjempeglad i matte og..?

Eg er ikkje glad i matte.

Du er ikkje glad i matte?

Nei.

Nei? Ehh, men du tenker du vil ha en bra jobb, og derfor så trenger du realfag?

Ja, derfor treng eg studie liksom...for å få skikkelige jobb.

Ja. Hva tenker du er en skikkelig jobb?

Få jobb som lege, eller sitte på kontor hvertfall, sånn... jobb.

Utgangspunktet hans for å satse på realfag var ikke interesse og kunnskap i fagene, men at de kunne være et springbrett til det han kaller en skikkelig jobb.

Slik jeg ser det så er Cung et godt eksempel på Gelatt sin tidlige teori om rasjonelle valg, og hans rammeverk for å ta valg. Der poengteres det nettopp at realitetene er større enn den enkeltes potensial. I praksis betyr det at det ligger noen begrensninger i virkeligheten, som kan sette en stopper for aspirasjonene. Han har samlet informasjon om hvilke muligheter han har, men har kanskje ikke sett på dem i lys sine egne karakterer og interesser.

I dette analysekapitlet har jeg presentert funnene mine og knyttet dem opp mot relevant teori. Jeg har lagt vekt på å få fram informantenes stemme og prøvd å knytte deres utsagn

sammen med teorien. Jeg vil videre diskutere disse funnene, og se på dem i lys av problemstillingen min.

5 Drøfting

I dette kapitlet vil jeg nå drøfte og diskutere de funnene jeg har gjort i lys av problemstillingen som er utgangspunkt for masteroppgaven min.

5.1 Valgprosess og søking til videregående skole

I problemstillingen stiller jeg spørsmålet: Hvordan opplever elever med minoritetsbakgrunn valgprosessen i forbindelse med søking til videregående skole?

Det som kommer fram er at disse ungdommene tenker ganske forskjellig om valg, og den valgprosessen de har vært gjennom. Jeg har i analysekapitlet pekt på at de opplever valgprosessen i overgangen fra grunnskole til videregående skole som stressende og vanskelig. De syns det er vanskelig å vite hva de skal søke på, og de syns det er vanskelig å finne ut av det norske utdanningssystemet. Slik jeg tolker det opplever de denne valgprosessen veldig forskjellig, men de har noe felles, nemlig opplevelsen av usikkerhet. Alle forteller om at de har vært usikre, men hva den usikkerheten går ut på varierer noe. Noen er usikre på konsekvensene av valget de tar og noen er redde for å velge feil. Andre er usikre fordi de føler de ikke har nok informasjon om de ulike valgalternativene.

Jeg mener at denne usikkerheten også kan henge sammen med at de er usikre på seg selv. De er ikke sikre på sine interesser og ferdigheter. De er i en alder hvor det å «finne seg selv» og sin egen identitet er viktig. Karrierevalg er en viktig del av utviklingen av identitet. Det er derfor ikke uten grunn at det å bli kjent med seg selv, og «bli bevisst egne interesser og muligheter, og å reflektere over hva det har å si for karrierevalg» er en del av målsettingen i faget utdanningsvalg på ungdomsskolen (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Jeg underviser i utdanningsvalg på min skole, og jeg opplever ofte at når jeg begynner å snakke med elevene om deres interesser og ferdigheter, så har de kanskje aldri reflektert

over det før. De er opptatt av fagene på skolen, og de vet hvilke fag de får gode eller dårlige karakterer i, men de har ikke tenkt så mye på hva de er gode til eller hva de liker å holde på med. Jeg mener at mine funn underbygger at det er viktig å snakke om dette. Først da kan elevene sette seg mål som er deres egne, og som er basert på deres interesser. Jeg tror at da kan også noe av den usikkerheten som mine informanter forteller om reduseres.

Jeg ønsket også å finne ut av hvordan den valgprosessen påvirkes av at disse elevene mangler skolegang fra grunnskolen. De forteller om usikkerhet, og at det var vanskelig å vite hva de skulle velge. De knytter ikke denne usikkerheten direkte til at de har mangelfull skolegang fra tidligere. De forteller heller om at manglende skolebakgrunn kan gjøre skoledagen, og gjennomføringen av videregående skole mer utfordrende.

Selv om informantene ikke selv ser en direkte sammenheng mellom sin manglende skolegang og sin egen valgprosess, så mener jeg at denne faktoren spiller en vesentlig rolle. Både i valgprosessen og valget de tar. Det begrunner jeg med at de har et dårligere utgangspunkt for å jobbe seg gjennom en kognitiv valgprosess. De mangler språket og begrepene som skal til for å bearbeide all informasjonen de får. Det handler ikke om deres kognitive kapasitet, men Savickas poengterer at det er språket som er verktøyet som trengs for å reflektere over valg og aspirasjoner. Disse ungdommene har ikke internalisert de norske begrepene som handler om utdanning, yrke og karriere, og de er kanskje vanskelige å oversette til morsmålet. Da er det ikke så merkelig at valgprosessen blir usikker og forvirrende. De har kanskje heller ikke fått den veiledningen de trenger for å bli bevisste nok på egne forutsetninger og begrensninger, og hvordan disse samsvarer med det som forventes på ulike utdanningsprogram i videregående skole, og etter hvert også i høyere utdanning.

5.2 Sammenheng mellom karriereaspirasjoner og minoritetsbakgrunn

Det andre hovedområdet i mitt masterprosjekt har dreiet seg om informantene sine aspirasjoner. Jeg ville se nærmere på om minoritetsbakgrunn spiller noen rolle for hvilke aspirasjoner ungdommene har?

Aspirasjoner handler om hva vi tror vi klarer, basert på de erfaringer vi har gjort oss i lignende situasjoner før. Hvis vi tar med oss denne definisjonen er det ikke så rart at det ungdommene forteller om ikke alltid kan defineres som soleklare aspirasjoner. For hvilke

erfaringer har disse informantene fra tidligere som ligner på den situasjonen de er i nå? Hvordan skal de kunne ha noen forutsetning for å kunne analysere sine egne muligheter innenfor det norske skolesystemet. Et system som kan være vanskelig for noen og enhver å manøvrere i. Hvordan skal de kunne vurdere hva de kan klare? Jeg tenker at de har små forutsetninger for å klare det, og nettopp derfor blir karriereveiledning viktig for dem. De trenger å bli bevisst, både på hva de kan klare, og hva som kreves for å oppnå det de ønsker.

Tre av mine informanter går på studiespesialiserende utdanningsprogram, og det innebærer jo at de må gå videre på høyskole eller universitet for å fullføre en utdanning. Det er tydelig at for dem er det den rette veien fram mot det de kaller en «god» eller «skikkelig» jobb. Denne måten å snakke om yrker på sier noe om hvilke karriereaspirasjoner de har. Det er et uttrykk for hva som har verdi for dem.

Ut fra de intervjuene jeg gjorde leser jeg at disse informantene har karriereaspirasjoner på lik linje med andre ungdommer. De lar ikke det jeg gjerne ville kalt et dårlig utgangspunkt, stoppe dem. Fouad og Kantamneni (2012) skriver om det samme. I en undersøkelse med 16 studenter, hvor de undersøkte sammenhengen mellom etnisitet og karriereaspirasjoner finner de at karriereaspirasjoner og etnisitet i utgangspunktet ikke henger sammen. Likevel fant de i denne undersøkelsen at hvordan en oppfattet ulike barrierer og mulighetene for å oppnå sine aspirasjoner, var påvirket av etnisk bakgrunn. Dette syns jeg bygger opp under mine funn om aspirasjoner. Det faktum at mine informanter kommer fra en minoritetsbakgrunn er ikke i seg selv med på å påvirke aspirasjonene. De støter kanskje på noen flere barrierer som gjør det vanskeligere å oppnå aspirasjonene sine.

Vi kan diskutere om det disse elevene snakker om faktisk er aspirasjoner. I innledningen definerte jeg begrepet som de ønsker og mål vi har innenfor utdanning og yrke. Så langt kan vi definere ungdommenes utsagn som aspirasjoner. Hyggen sin definisjon poengterer likevel at en aspirasjon er knyttet til konkrete mål om fremtidig yrke. Da ser vi altså at hvorvidt vi kan si at disse ungdommene har karriereaspirasjoner på det nåværende tidspunkt kan variere, siden det er ikke alle av dem som har konkrete mål.

Jeg har snakket med en del tiendeklassinger i løpet av årene mine som rådgiver, og jeg har snakket med flere som drømmer å kunne leve av å spille fotball, bli best i sin idrett eller være popstjerne. Jeg syns det var spennende å se at selv om mine informanter kommer fra

en helt annen bakgrunn, så drømmer de om det samme som norske ungdommer. De ville bli popstjerner, president eller fotballproff da de var mindre, men de har nå avskrevet dette som en urealistisk drøm og har satt seg andre mål.

Når det gjelder aspirasjoner og det å sette seg mål så er det den kategorien i mine funn hvor informantene skiller seg fra hverandre. Det er forskjell på hvor tydelige mål de allerede har satt seg. Arnar og Fatima har ganske tydelige mål, og de har begynt på en vei som fører dit. Meron er et sted i mellom ytterpunktene Arnar og Cung. Meron har ingen klar plan, men han har skjønnt at han trenger å lære så mye som mulig, og han trenger så gode karakterer som mulig, og går derfor vg1 om igjen. Det er nok lurt. Han framstår som usikker og litt vinglete, men jeg tenker at det kan også være fordi han er den som snakker mest og forteller mest fritt, og derfor er flinkest til å sette ord på følelse og tankene sine. Han klarer å sette ord på usikkerheten sin, det er ikke sikkert at han egentlig er mer usikker enn de andre likevel. Cung framstår som veldig usikker, og han viser lite kunnskap både om seg selv og sine ferdigheter, om utdanningssystemet, og hvilke muligheter som finnes.

Nå går informantene på videregående skole, men jeg spurte dem også om hva de har lyst å gjøre når de er ferdige med videregående. Det er de usikre på. De kommer til å bli stilt overfor karrierevalg på nytt. Erfaringene de da har fra den valgprosessen de har vært gjennom vil forhåpentligvis hjelpe dem i de valgene som kommer videre i livet.

5.3 Realitetsorientering

Innenfor karriereveiledning snakker vi ofte om balansen mellom drømmer og realitetsorientering. Vi møter elever som drømmer om å bli fotballproff i England eller popstjerne, for eksempel. Det er store drømmer, som for de fleste er ganske uopnåelige. Da kan jeg som rådgiver kjenne på et etisk dilemma. For hvilken rett har jeg til å knuse drømmen til et menneske, og si at det kommer neppe til å skje, eller at det er nesten umulig å klare? De fleste ungdommer er fullt klar over at det skal mye til for å lykkes på idrettsbanen eller på scenen. Jeg opplever at drømmene kan være store også på det akademiske feltet, og at det samme dilemmaet dukker opp i den sammenhengen. Elever vet det skal mye til for å bli fotballproff, men de er kanskje ikke like klar over hva som kreves for å utdanne seg til det som for mange er statusyrker, eller yrker som de har hørt er godt betalt. Knuser jeg som karriereveileder drømmer dersom jeg forteller om krav til realfag, høye inntakskrav eller hvor lang tid det tar å utdanne seg til lege eller advokat?

Jeg tror at en nøkkel ligger i å tenke at mennesker, gjennom informasjon og refleksjon rundt egne interesser og ferdigheter, kan få hjelp til å realitetsorientere **seg**, ikke at jeg som karriereveileder skal realitetsorientere **dem**. Det er stor forskjell på å finne ut selv at medisinstudiet passer ikke for meg, enn at en rådgiver skal fortelle deg at det klarer du ikke, eller det passer ikke for deg.

Et par av mine informanter har tatt noen bevisste valg, fordi de innser at for at de skal ha mulighet for å lykkes og ha en realistisk mulighet til å nå målene sine må de bruke mer tid enn sine jevnaldrende. Språkbarrierer og manglende skolegang gjør at de ikke har de samme forutsetningene for å lykkes. Meron velger for eksempel å gå vg1 om igjen, og det får han faktisk lov til. Det betyr at han får mulighet til å forbedre karakterene sine og på den måten stå sterkere i konkurransen om studieplass etter endt videregående. Han er ærlig på at han var skeptisk til dette i begynnelsen, men at han nå innser at det er bedre for ham i det lange løp. Fatima velger også å bruke et år ekstra før hun begynner på ordinær videregående opplæring. Hun vet at hun trenger hjelp, særlig med norsk og engelsk, og hun setter virkelig pris på muligheten til å få den hjelpen. Det er viktig for henne å føle at hun er klar for videregående skole, det gir henne tro på at hun skal klare å gjennomføre.

Arnar gjør også noen grep for å forbedre sitt utgangspunkt, og for å lære seg norsk bedre. Han er med i en egen gruppe med minoritetspråklige på skolen som møtes en time i uken. Der har de fokus på fagbegreper og på å øve seg på å snakke norsk. Han mener at han har hatt godt utbytte av dette tilbudet. Cung går på samme skole som Arnar, og har fått det samme tilbudet, men han har valgt å takke nei. Han jobber på egenhånd, så godt han kan. Han er også klar over at han kan gå på universitetet for å få leksehjelp, særlig i matte, men det har han ikke tid til, sier han. Mens de andre tar større eller mindre grep for å minske gapet mellom der de står og målet de har satt seg, så mangler kanskje Cung evnen til å gjøre det samme.

5.4 Hvilken rolle spiller minoritetsbakgrunn for valgene de tar?

I denne drøftingen er det også naturlig å se på hvilke konsekvenser det har at mine informanter har minoritetsbakgrunn. I boka «Møter mellom mennesker» (Dahl et al., 2001) skriver Dahl om stereotypier. Han definerer stereotypier som antakelser om en sosial

gruppe, ofte som enkle generaliseringer. Derfor blir dette ofte oppfattet som negativt, folk blir satt i bås på et veldig tynt grunnlag, og oppfatningen baserer seg gjerne på det andre sier, ikke egne oppfatninger. Stereotyper trenger likevel ikke bare å være negativt, for det hjelper oss også til å lage system og orden i en verden som kan være veldig kompleks. Faren er at mennesker ikke blir møtt med den åpenhet de fortjener fordi de allerede er plassert i en gruppe på bakgrunn av hudfarge, religion eller andre kjennetegn. Jeg tenker at i møte med elever med minoritetsbakgrunn er dette noe det er viktig å være bevisst på.

Jeg mener også at det er viktig å se valg og valgprosesser i lys av ulik kulturell bakgrunn. Er det forskjell på hvordan vi tenker alt etter om vi kommer fra en kultur som har fokus på individet eller det kollektive? Fouad og Kantamneni (2012) skriver om dette. De skriver om kulturelle verdier, og at personer som kommer fra kulturer som legger vekt på familien og det kollektive gjerne tar valg som familien støtter opp om, og som gjør at en kan gi tilbake til fellesskapet. Dette kan være en motsetning til vestlig kultur hvor vi er preget av at vi skal ta selvstendige valg og realisere oss selv. I andre kulturer fattes altså gjerne beslutninger utfra hva som er til fellesskapets beste. Kulturell bakgrunn påvirker hvordan vi tenker om karriere og yrkesvalg.

Dette aspektet blir godt synlig i samtalen med Fatima. Hun forteller at i Somalia er det slik at når jenter blir rundt femten år blir de giftet bort. Da er forventingen til dem at de skal føde barn, være hjemme og ta seg av barna og lage mat til mannen sin. I en slik kultur er veien for jenter allerede staket ut, og det er forståelig at det ikke legges vekt på å lære jenter om valg, utdanning og karriere. Derfor syns jeg det er spennende at Fatima er så tydelig på at hun tar selvstendige valg.

I de karrierevalgteoriene jeg har presentert tidligere er verdi et av de kriteriene som er med og påvirker valget. Verdi handler om hva som er viktig for den enkelte? Mine verdier påvirkes for eksempel av miljøet jeg vokste opp i og oppdragelsen jeg har fått. Hva som har verdi er også avhengig av kultur. Den primære sosialiseringen finner sted i hjemmet (Eriksen & Sajjad, 2015), og der læres språk, manerer og andre vaner. Men det som er viktig i denne sammenhengen er at det er hjemme barn lærer hva som blir sett på som viktig, og hva som er mindre viktig. Skolen blir ofte regnet for å være en viktig sekundær sosialiseringsarena, og dermed har skolen også påvirkningskraft, men det er i hjemmet mye av sosialiseringen skjer.

Da er det viktig for oss som jobber i skolen å være bevisst på dette i møtet med elever som har minoritetsbakgrunn. De kan ha andre oppfatninger av hva som er viktig enn det jeg har.

I innledning skrev jeg om utredningen «Bedre integrering» (Kaldheim et al., 2011), hvor det konkluderes med at elever som kommer til landet sent i utdanningsløpet har en ekstra utfordring med å fullføre videregående skole. Det betyr at karriereveiledning er ekstra viktig for disse elevene, fordi de gjerne lever i spenningspunktet mellom utdanningspress fra foreldre, egne aspirasjoner og manglende kjennskap til det norske skolesystemet. Dette er et viktig poeng for meg i min hverdag som rådgiver. Jeg synes det er vanskelig å veilede disse elevene, men denne utredningen understreker at dette er en av de gruppene som trenger det mest.

At ungdommer opplever at rådgivere på skolen ikke forstår deres situasjon kom også fram i IMDi-rapporten, «Ungdom med innvandrerbakgrunn» (Aarset et al., 2008). Informantene mine forteller om lignende opplevelser. For eksempel den situasjonen som Cung beskriver da han skulle søke på utdanningsprogram og skole til videregående. Hans opplevelse var at rådgiver sa: «Det er best for deg å gå her,» og så satte hun opp en liste med skoler, selv om de ikke var hans førstevalg.

5.5 Validitet, reliabilitet og kunnskap

I et drøftingskapittel er det også naturlig å vurdere prosjektets validitet og reliabilitet.

Validitet er knyttet til tolkningen av data, og det handler om de tolkninger forskeren kommer fram til (Thagaard, 2009). Graden av validitet gjenspeiler i hvor stor grad forskningen gjenspeiler virkeligheten vi har studert. Spørsmålet blir om de funnene forskningen viser kan overføres til å gjelde generelt. Denne vurderingen av om funnene kan overføres til å være gyldige i andre sammenhenger kalles gjerne for ytre validitet.

Jeg ser at det er noen faktorer ved mitt forskningsarbeid som påvirker i hvor stor grad mine funn kan sies å være gyldige i en større sammenheng. For det første så har jeg hatt et veldig lite utvalg, og det var heller ikke så variert som jeg hadde ønsket. Det var flertall av gutter, og de fleste gikk på studieforberedende utdanningsprogram.

Et annet minus ved mitt utvalg er at et par av informantene egentlig har ganske god skolegang fra hjemlandet sitt. Arnars skolegang fra Island gjør at for han så er det språkutfordringene, og mangel på begreper som gjør skolen i Norge vanskelig. Derfor går det an å diskutere om han egentlig tilhører den gruppen jeg egentlig ville undersøke. Slik jeg vurderer det betyr det at på grunn av disse to faktorene kan jeg ikke generalisere og si at de funn jeg har gjort gjelder for alle minoritetsungdommer som mangler skolegang.

Det er også et spørsmål om indre validitet, også kalt intern gyldighet. Vi må spørre oss om vi har fått tak i det vi ville ha tak i (Jacobsen, 2010), eller sagt på en annen måte, har jeg undersøkt det jeg ville undersøke (Kvale et al., 2015)? Når jeg vurderer mitt eget arbeid så mener jeg at jeg har fått svar på problemstillingen min. Når det er sagt så må jeg innrømme at arbeidet har tatt en litt annen retning enn jeg så for meg i forkant av masterprosjektet. Jeg syns ikke det er bare negativt, det kan også være en styrke. Jeg har latt funnene i det informantene fortalte være styrende for oppgaven.

Reliabilitet handler om pålitelighet og nøyaktighet (Brottveit, 2018), og det er viktig å vurdere alle stadiene i forskningsprosjektet, fra innhenting av datamateriale, til bearbeiding, framstilling, tolking og analyse. Reliabilitet kan også forstås som repliserbarhet. Ville en annen forsker fått det samme resultatet med de samme metodene (Thagaard, 2009)?

Jeg har etter beste evne behandlet datamaterialet på en slik måte at det gjengir det mine informanter faktisk har fortalt. Når det er sagt så er det slik at fortolkningen av meningen er det jeg som har gjort. Siden jeg har gjort dette alene, og rapporteringen skjer på bakgrunn av min transkribering av intervjuene så kan en si at det er usikkert i hvilken grad reliabiliteten er god nok. Samtidig så er temaet jeg har forsket på av en slik karakter at jeg mener at forskningen har blitt gjort på forsvarlig måte. Jeg har undersøkt opplevelsen av en prosess, et fenomen, og en opplevelse er subjektiv, og den gir rom for tolkning slik jeg ser det.

Det er ikke helt sikkert at en annen forsker ville fått det samme resultatet. Som sagt, jeg har gjort min tolkning, med utgangspunkt i min forforståelse, og det er ikke sikkert at andre ville forstå opplevelsene til informantene på samme måte. Det er heller ingen garanti for at informantene ville svare det samme, selv om de fikk de samme spørsmålene, fordi konteksten, relasjonen mellom forsker og informant, ikke kan kopieres hundre prosent.

Selv om jeg har pekt på noen faktorer som kan påvirke validiteten og reliabiliteten i forskningen min, så mener jeg likevel at funnene jeg har gjort er viktige. Disse informantene har noen felles opplevelser, og det er grunn til å tro at de ikke er alene om disse opplevelsene. Spørsmålet blir da hva slags kunnskap jeg har fått fra min forskning, og hva kan den kunnskapen brukes til?

Hva slags kunnskap det er mulig å få ut av et materiale er avhengig av hvordan det er samlet inn. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i Kvale og Brinkmann (2015) og det de mener er de viktigste trekkene ved den kunnskapen vi får gjennom kvalitative intervjuer. For det første er kunnskap produsert. Den er ikke gravd fram, men skapt gjennom spørsmål og svar, av intervjuer og intervjuperson i fellesskap. Siden den er produsert i et fellesskap mellom intervjuer og intervjuperson så er den også relasjonell og samtalebasert. Det er heller ikke til å komme bort fra at kunnskapen er språklig. I den forbindelse er det viktig å reflektere over overgangen fra talespråk til skriftspråk. Er kunnskapen den samme, eller blir meningen endret eller forsvinner den i overgangen fra muntlig overlevering til skriftlig kommunikasjon? Jeg har gjort rede for hvordan jeg har tenkt rundt transkribering av intervjuene, sett i lys av at informantene ikke har norsk som sitt morsmål. Det er ikke til å unngå at mening kan gå tapt i overgangen mellom muntlig til skriftlig kommunikasjon. Det som uttrykkes gjennom stemme og kroppsspråk forsvinner, og den skriftlige teksten er min tolkning av den muntlige kommunikasjonen.

Kvale og Brinkmann poengterer også at kunnskap kan være narrativ. Fortellinger er en god måte å finne mening i virkeligheten på. Jeg tenkte at jeg ville ha en narrativ tilnærming hvor informantenes fortelling skulle stå i sentrum. Jeg fant fort ut, etter bare ett intervju, at det ville bli en utfordring. Ungdommer på 17 år, særlig gutter, er ikke så snakkesalige når jeg ber dem om å fortelle om seg selv og sine opplevelser. De var høflige og positive og svarte på alt jeg spurte om, og jeg opplevde at vi hadde en god dialog, men det var ikke slik at «fortellingen» bare rant ut av dem. Det faktum at norsk ikke er deres morsmål gjorde ikke saken enklere, og jeg ser at det burde jeg kanskje ha tenkt på i forkant. Det betyr at den narrative tilnærmingen som jeg så for meg i starten av prosjektet gikk i vasken.

Jeg innledet metodekapitlet med å si at jeg ville ha en hermeneutisk tilnærming til tolkningen av de fenomenene jeg ville undersøke. En hermeneutisk tilnærming innebærer å

se på sammenhengen mellom helhet og del. Jeg har sett på fenomener som valgprosess og aspirasjoner, og ser at det er mange likhetstrekk mellom det den enkelte forteller. Jeg har tolket det de har fortalt som at de er usikre og at noen kanskje mangler innsikt i både egne ferdigheter og hva som kreves for å utdanne seg til noen yrker. Dette er den meningen jeg har tolket utfra informantenes uttalelser. Deres uttalelser er de erfaringene de har gjort på disse områdene, det har fortalt om sine opplevelser, fra sin livsverden. Selv om jeg altså ikke fikk de malende fortellingene fra mine informanter, betyr ikke det at jeg ikke har fått kunnskap, eller at den kunnskapen jeg har fått er mindre verdt.

5.6 Noen siste etiske refleksjoner rundt hele masterprosjektet

For meg er det naturlig å komme med noen generelle etiske betraktninger rundt hele masterprosjektet mitt som en avslutning på drøftingsdelen. Jeg har skrevet om dette i metodekapitlet, men da med fokus på etiske refleksjoner rundt konkrete valg jeg måtte ta i forbindelse med selve gjennomføringen.

Jeg har hatt fokus på informantenes bakgrunn, og deres manglende skolegang. Jeg har i ettertid tenkt på hvor viktig det er å ikke la dette bli et hovedfokus i møtet med disse elevene, slik at selve personen kommer i bakgrunnen. Denne utfordringen blir også problematisert i artikkelen «Generalisering og bruken av analytiske kategorier i kvalitativ forskning» (Marjan, 2015). Hun skriver om å bruke etnisitet som en kategori i kvalitativ forskning, og at det kan være misvisende fordi etniske minoritetsgrupper ikke er homogene grupper. Jeg har ikke brukt etnisitet som en kategori som jeg har sammenlignet med andre kategorier, men det hun skriver om at vi ofte har en tendens til å se på den kulturelle bakgrunnen til etniske minoriteter som statisk og felles for alle i gruppen, er en tankevekker. Hun poengterer også at kulturell bakgrunn ikke er determinerende for hva den enkelte i gruppen tenker og gjør. Jeg tror jo at både lærere og rådgivere er profesjonelle og vet dette, men informantene forteller jo om episoder hvor de har blitt «overkjørt». Jeg mener at disse elevene trenger ekstra karriereveiledning, og de trenger tilpasset opplæring for å kunne gjennomføre videregående skole. Det er alltid en vanskelig balanse mellom det å gi disse elevene den ekstra hjelpen de trenger, og å oppfattes som stigmatiserende.

6 Avslutning og konklusjon

Jeg vil i dette avsluttende kapitlet trekke noen konklusjoner og prøve å samle trådene i det arbeidet jeg nå har gjort. Det er naturlig å se funnene mine i sammenheng med tidligere forskning. Et viktig spørsmål er også hvordan de funnene jeg har gjort kan påvirke både min egen praksis videre, og vurdere om de har relevans for andre karriereveiledere og fagfeltet generelt.

Problemstillingen min lød: Hvordan opplever elever med minoritetsbakgrunn valgprosessen i forbindelse med søking til videregående skole? Det var med dette som utgangspunkt jeg intervjuet fire informanter og fikk dem til å fortelle om deres valgprosess da de søkte på videregående skole. De funnene jeg har fokusert på, og som har dannet grunnlaget for denne masteroppgaven, er for det første at de var usikre. Selv om de forteller om en usikkerhet, så hindrer ikke det dem fra å ha karriereaspirasjoner. De har satt seg mål for hva de ønsker å bli. De aspirasjonene de har kan til en viss grad også knyttes opp mot det jeg har kalt urealistiske forventninger. I tillegg til å være minoritets elever manglet informantene skolegang fra hjemlandet sitt. Disse elevene hadde ikke et bevisst forhold til at de hadde vært gjennom en valgprosess, men det de fortalte om hvordan de hadde tenkt, viste likevel at de hadde forskjellige tilnæringsmåter til det valget som skulle tas. Derfor har jeg gjennom hele oppgaven fokusert på valgprosesser, fordi det ble viktig for meg å knytte det informantene fortalte til relevante teorier om valg og valgprosesser.

Min forskning viser at disse elevene opplever valgprosessen i forbindelse med utdannings- og yrkesvalg som frustrerende og vanskelig. De er usikre, og de vet ikke helt hva de kan velge mellom, og hva som er konsekvensene av de valgene de tar. Dette er ikke enestående for mine informanter, det gjelder mange av de tiendeklassingene jeg har snakket med som rådgiver.

Samtidig finner jeg at disse elevene har aspirasjoner, og de har satt seg karrieremål. Noen vet hvordan de skal nå dem, andre vet det ikke. Arnar har lyst til å studere jus. Han har ikke helt kontroll på ulike retninger innenfor jus, men det er ikke så viktig på det nåværende tidspunkt. Han går på studiespesialisering og ligger an til å få generell studiekompetanse, og dermed er han kvalifisert for jusstudier.

Fatima har også aspirasjoner. Hun ønsker å jobbe i helsevesenet, men er usikker på hva hun ønsker å utdanne seg til. Fatima er den av mine informanter som har oppholdt seg kortest tid i Norge, og derfor har hun valgt å gå et år i kombinasjonsklasse. Det er en blanding av grunnskole og videregående skole, og det vil gjøre henne bedre forberedt til å gå på helse- og oppvekst etterpå.

Meron har mange aspirasjoner. Han har lyst til å utdanne seg til mange ulike ting. Da jeg snakket med han første gang, var det dataingeniør han drømte om, men han hadde tenkt på lege og advokat også. Meron virker som en person som fort kan ombestemme seg, men han er tydelig på at han vil studere etter videregående skole. Det er ikke bra å være «byggemann», som han sier.

Cung ønsker å bli lege og trenger derfor spesiell studiekompetanse, noe som innebærer at han trenger fordypning i realfag. Men han liker ikke matematikk, forteller han meg, og han stryker i matematikk etter første året på videregående. Da må han skifte retning, noe som gjør at han blir usikker, og vet ikke helt hva han vil bli. Han innser at det han først hadde tenkt kanskje ikke er oppnåelig akkurat nå.

Da beveger vi oss over til det siste av mine hovedtema, nemlig urealistiske forventninger. De oppstår når det ikke er samsvar mellom det en ønsker å oppnå, og det som er realistisk. Jeg vil likevel presisere at det kan være vanskelig for en utenforstående å vurdere hva som er realistiske eller urealistiske forventninger for en ungdom. Vi kan se på karakterer og nåværende interesser og arbeidsinnsats, men det betyr ikke alt. Det går ikke an å vite hvordan et konkret mål kanskje kan gi noen ekstra motivasjon for å nå målet sitt.

Jeg har hatt fokus på valgprosesser i denne oppgaven, og det finnes mange teorier om dette. Jeg har valgt de teoriene jeg mener kan være til god hjelp for å forklare hvordan disse ungdommene har tenkt. Teoriene jeg har valgt faller inn i to hovedkategorier. CIP-modellen og SCCT er teorier som har som utgangspunkt at det å velge er en kognitiv prosess med ulike faser, mens Gelatt og Krumboltz har teorier hvor også magesfølelse og tilfeldigheter får plass.

Det har også vært viktig for meg å prøve å få en større forståelse av hvilken innvirkning det har på valget at elevene har minoritetsbakgrunn, og at de mangler skolegang fra hjemlandet sitt. Derfor har jeg også sett på kulturbegrepet, og hvilken rolle kulturforskjeller kan spille. Påvirker bakgrunn og kultur hva vi tenker om utdanning og yrke?

Som en konsekvens av at mine informanter har minoritetsbakgrunn kommer det at de ikke har norsk som sitt morsmål. Det ligger som grunnpremiss for hele oppgaven. De forstår ikke alle begrepene vi bruker når vi snakker om skole, yrke og utdanning. De sliter også med å beherske norsk på skolen, i alle fag, og da blir det vanskelig å få gode karakterer. Og disse elevene trenger gode karakterer for å komme inn på de studiene de ønsker, i likhet med alle andre. Dette er de helt opplagte konsekvensene av å ikke kunne norsk skikkelig. Jeg mener det viktigste er at språk er så tett knyttet til identitet, og for mange er også utdanning og yrke en viktig del av identiteten. Her kan det bli en ekstra utfordring for de ungdommene jeg har snakket med, fordi de har sin identitet knyttet til sitt morsmål og sin kultur, mens det å velge utdanning og yrke skjer på et annet språk, som de ikke behersker til fulle.

Jeg vet jo ikke hvordan det går med mine informanter, verken om de fullfører videregående skole, eller om de kommer inn på studier, og om de klarer å gjennomføre dem. Det hadde vært spennende å undersøke dette nærmere. Denne elevgruppen er relativt ny i Norge, og derfor vil det nok være nyttig å undersøke hvordan det går med dem når det gjelder utdanning og yrke etter litt tid. Slik jeg ser det, er det et område hvor det trengs mer forskning.

En relativt ny gruppe elever i skolen er enslige mindreårige flyktninger som har kommet alene til Norge, og som bor på institusjon. I møte med disse er det en ekstra utfordring å veilede på en slik måte at de opplever at de har et reelt valg, og at de får velge. Hvordan går det med disse elevene, som mangler den støtten en familie gir, og som står overfor språkbarrierer, både på videregående skole, og videre i karrieren? Dette er også et felt som jeg mener det kunne være spennende, og ikke minst nyttig, å forske mer på.

Jeg har i løpet av oppgaven brukt begrepet urealistiske forventninger flere ganger. I møtet med elever med urealistiske forventninger er utfordringen for meg som karriereveileder å finne balansen mellom støtte og realitetsorientering. Disse elevene må ikke undervurderes, de kan oppnå mye hvis skolen legger til rette, og de får den hjelpen og mulighetene de trenger. På samme tid kan vi ikke forvente de samme faglige resultatene av de elevene som ikke har bodd i Norge så lenge. Samtidig er det viktig å huske på at det er like store individuelle forskjeller på evner og interesser i denne elevgruppen som det er i alle grupper av mennesker.

Hvilke konsekvenser får den kunnskapen jeg har nå har fått for min praksis som karriereveileder og for karriereveiledningsfeltet? Jeg har fått øynene opp for at det de trenger, er det vi gjerne kaller hjelp til selvhjelp. De trenger ikke bare informasjon om utdanningsveier, men de trenger erfaringer som de kan bruke i en valgprosess. Disse ungdommene kom ikke til Norge uten opplevelser og erfaringer, men de trenger gjerne hjelp til å sette de erfaringene de har fra hjemlandet inn i en norsk setting. De trenger kanskje også hjelp til å se verdien av erfaringene sine.

Jeg har fokusert på at disse elevene kommer fra ulike kulturer som er forskjellig fra den norske, og at det er viktig at vi som karriereveiledere er bevisste på det. Det er ikke tilstrekkelig at vi er bevisst på deres kultur, vi må også være bevisst på vår egen (Fouad & Kantamneni, 2012). Vi må finne vårt kulturelle selv, og være oppmerksomme på at vi ikke skal tvinge våre kulturelle verdier på noen andre. Et dilemma for mange av våre veisøkere med minoritetsbakgrunn er at de skal prøve å finne balansen mellom to verdsett. Det som blir formidlet hjemme og det som det norske storsamfunnet står for. I denne prosessen kan en karriereveileder spille en viktig rolle, fordi karrierevalget kan være et viktig valg som viser i hvilken retning en ungdom ønsker å gå.

Den offentlige utredningen «Norge i omstilling-karriereveiledning for individ og samfunn» (Kjærgård & Kunnskapsdepartementet, 2016) poengterer det samme. De påpeker at det er viktig for karriereveiledere å ha kunnskap om ulike kulturer, og hvordan dette kan påvirke menneskers valg. Det blir presisert at vi må ha fokus på individet og ikke etniske grupper. Det er viktig, slik at en unngår stigmatisering og segregering. Utvalget som står bak utredningen foreslår at karriereveiledere kan få hjelp til å gjøre dette gjennom at det blir et tema i karriereveilerutdanningen. Jeg tror også at dette er veien å gå. Vi som karriereveiledere trenger enda mer kunnskap om dette, og det er viktig at det snakkes om dette temaet på en nyansert måte. Det kan hjelpe oss til å ha fokus på den enkelte, og ikke tillegge mennesker tanker eller ferdigheter basert på kulturell bakgrunn.

Akkurat dette har vært en vekker for meg, og går rett inn i min praksis. Hvem er jeg til å mene noe om hva disse elevene kan klare? Hvem er jeg til å vurdere dette, bare med utgangspunkt i deres bakgrunn? Det er fort gjort å gå i den fellen at jeg generaliserer og lar fordommer styre min oppfatning av hva en person kan klare. Selv om de har en felles

bakgrunn, er de enkeltindivider, og har ulike talenter, interesser og ferdigheter på samme måte som andre ungdommer.

Noe annet som også har blitt bekreftet for meg i løpet av jobbingen med masteroppgaven er at disse elevene trenger ekstra oppfølging. De trenger en karriereveiledningssamtale eller to mer enn de fleste andre elevene. Bare for å gjøre dem trygge på valget, og for å forsikre meg om at de skjønner hva de velger. Selv om jeg bruker mer tid på disse elevene, så er det viktig at jeg som karriereveileder respekterer deres autonomi, slik at det til syvende og sist er deres valg. Erfaring tilsier imidlertid at dette kan være veldig vanskelig. Disse elevene vil være «vanlige». De ser ikke selv at deres manglende norsk- og fagkunnskaper gjør at det blir veldig vanskelig å gjennomføre ordinær videregående skole. Det er i slike situasjoner at jeg har kjent at jeg beveger meg i et etisk minefelt, hvor jeg både skal ivareta elevens autonomi, men på samme tid være en ansvarlig profesjonell som skal veilede eleven til å ta et godt valg.

Jeg har nevnt at et av de praktiske rådene til karriereveiledere, som en konsekvens av SCCT, er å utforske mulighetene sammen med veisøker. Da gjerne med fokus på de alternativene de allerede har slått fra seg. Flere av mine informanter er ganske tydelige på at de skal ikke gå på yrkesfag. De har en oppfatning av hvem som går der, og hvilke jobber som venter etterpå. I disse ungdommenes øyne er dette dårlige jobber som er dårlig betalt og har lav status. Meron sier rett ut: «Det er bedre å være ingeniør enn byggemann». Det hadde vært spennende å utfordre informantene mine på disse holdningene. Hva er det som ligger bak? Har de undersøkt mulighetene innenfor yrkesfag, eller bare tror de at de vet? Jeg vet med meg selv at jeg kan være litt for «feig» som rådgiver, og ikke utfordre de «vedtatte sannhetene» som elevene tror på. Det må vi som karriereveiledere gjøre. Det kan godt være at studiespesialisering er det beste alternativet for Arnar, Meron og Cung, men jeg er ikke så sikker på om de egentlig har undersøkt og vurdert alternativene godt nok.

Som nevnt tidligere så er dette en elevgruppe som øker i antall på vår skole. Jeg mener at fokuset må ligge på hvordan vi kan hjelpe dem, og hvordan vi kan tilrettelegge utdanningsløpet for dem, ikke at de skal forandre seg slik at de passer inn i det systemet som allerede eksisterer. I den sammenhengen blir det viktig å bruke de mulighetene for tilrettelegging som allerede finnes, både i grunnskolen og i videregående skole.

Min hensikt med dette masterprosjektet var å sette søkelyset på et tema som jeg opplevde som frustrerende og vanskelig i min hverdag som rådgiver på ungdomsskolen. Da er det til slutt naturlig for meg å reflektere over om jeg synes jeg har funnet noen svar. Syns jeg at jeg har blitt noe klokere?

Jeg har funnet svar på problemstillingen, og har fått en større innsikt i hvordan ungdommer opplever den prosessen det er å velge videregående utdanning. Konklusjonen er at de synes det er vanskelig, og de er usikre, men de er mer positive på egne vegne enn det jeg som rådgiver var på deres vegne, før jeg snakket med dem. De har mål for utdanningen, og hvilken rett har da jeg til å stille spørsmål ved om jeg tror de kommer til å oppnå disse målene?

Jeg mener at den kunnskapen jeg har fått gjennom prosjektet mitt er nyttig. Den er ikke banebrytende, men den har gjort at jeg har blitt mer bevisst på noen nye aspekter ved karriereveiledning. På den måten kan jeg endre min praksis slik at jeg kan møte ulike elever på en enda bedre måte i framtiden.

Jeg vet ikke helt om jeg kan legge bekymringene for disse elevenes skolegang fra meg. Det som er bra er at de har tro på seg selv, og tro på at de kan oppnå målene de har satt seg. Så får det heller være at jeg ser utfordringer og barrierer som i noen tilfeller kan være vanskelige å komme over.

Det er ikke sikkert de oppnår målene sine, men slik er det vel for alle? Du setter deg noen mål, og noen klarer du å oppnå, mens andre forblir en drøm.

7 Litteratur

- Aarset, M. F., Lidén, H., & Seland, I. (2008). *Ungdom med innvandrerbakgrunn : verdier, normdannelse og livsvalg - en kunnskapsstatus*. Vol. 10-2008.
- Brottveit, G. (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder : om å arbeide forskningsrelatert*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Brown, S. D., & Lent, R. W. (1996). A Social Cognitive Framework for Career Choice Counseling. *Career Development Quarterly*, 44(4), 354-366.
- bufdir. (2017). Barn med minoritetsbakgrunn. Hentet 13.12.17 fra https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Barnehage_og_skole/Barn_med_minoritetsbakgrunn/
- Bø, I. (2011). Aspirasjoner hos barn ; begrepet som forsvant. *Bedre skole*(3), 16-21.
- Dahl, Ø., Habert, K., & Dybvig, P. (2001). *Møter mellom mennesker : interkulturell kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eriksen, T. H., & Sajjad, T. A. (2015). *Kulturforskjeller i praksis : perspektiver på det flerkulturelle Norge* (6. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fouad, N. A., & Kantamneni, N. (2012). The Role of Race and Ethnicity in Career Choice, Development and adjustment. I S. D. Brown & R. Lent (red.), *Career Development and counseling: Putting theory and Research to Work* (John Wiley & Sons).
- Frøseth, M. W., & Markussen, E. (2009). Gjennomstrømning og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring. I E. Markussen (red.), *Videregående opplæring for nesten alle* (Oslo: Cappelen Damm AS).
- Gelatt, H. B., & Harmon, L. W. (1989). Positive Uncertainty: A New Decision-Making Framework for Counseling (Vol. 36, pp. 252-256).
- Gelatt, H. B., & Wrenn, C. G. (1962). Decision-making: A conceptual frame of reference for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 9(3), 240-245.
- Gravås, T. F., & Gaarder, I. E. (2011). *Karriereveiledning*. Oslo: Universitetsforl.
- Hyggen, C., & Gjerustad, C. (2013). Knuste drømmer? Aspirasjoner, yrkeskarriere og mental helse fra ung til voksen. I C. Hyggen (red.), *Ung voksen og utenfor* (s. utg. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag).
- Højdal, L., Poulsen, L., Heie, B., & Callesen, M. M. (2009). *Karrierevalg : teorier om valg og valgprosesser*. Fredensborg: Studie og Erhverv.

- Isachsen, K., Vassbotn, T., & Sønstebo, H. (2011). Hyggelige samtaler eller nyttige prosesser? I T. F. Gravås & I. E. Gaarder (red.), *Karriereveiledning* (1. utg. Oslo: Universitetsforlaget).
- Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring : innføring i metode for helse- og sosialfagene* (2. utg. utg.). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Kaarhus, R. (2017). Det etnografiske intervjuet- utfordringer og muligheter. I C. T. Halås, I. G. Kymre & K. Steinsvik (red.), *Humanistiske forskningstilnærminger til profesjonspraksis* (Oslo: Gyldendal akademisk).
- Kaldheim, O., Inkluderingsutvalget, & Norge Barne, l.-o. i. (2011). *Bedre integrering : mål, strategier, tiltak : utredning fra utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 30. april 2010 : avgitt til Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet 14. juni 2011* (Vol. NOU 2011:14). Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Kjærgård, R., & Kunnskapsdepartementet. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn* (Vol. NOU 2016:7). Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon.
- Krumboltz, J. D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135-154.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lent, R. W. (2012). Social Cognitive Career Theory. I S. D. Brown & R. W. Lent (red.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and research to Work*: John Wiley & Sons, . Hentet fra <https://ebookcentral.proquest.com/lib/hilhmr-ebooks/reader.action?docID=1104490&ppg=129>.
- Lødding, B. (2009). Minoritetspråklige i videregående opplæring. I E. Markussen (red.), *Videregående opplæring for nesten alle* (Oslo: Cappelen Damm AS).
- Marjan, N. (2015). Generalisering og bruken av analytiske kategorier i kvalitativ forskning. *Sosiologisk tidsskrift*(03), 129-148.
- Markussen, E., & Nifu, S. (2009). *Videregående opplæring for (nesten) alle*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Savickas, M. L. (2012a). Career Construction Theory and Practice. I S. D. Brown & R. Lent (red.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*:

ProQuest Ebook Central. Hentet fra <https://ebookcentral.proquest.com/lib/hilhmr-ebooks/reader.action?docID=1104490&ppg=161>.

Savickas, M. L. (2012b). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling & Development*, 90(1), 13-19.

Svendsrud, A. (2015). *Karriereveiledning i et karrierelæringsperspektiv*. Oslo: Universitetsforl.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (3. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.

Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis : innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Kunnskapsløftet, læreplan for utdanningsvalg på ungdomstrinnet*. Hentet fra <http://www.udir.no/kl06/UTV1-02>

Intervjuguide – masteroppgave om karriereaspirasjoner og overgang til videregående skole for elever som mangler skolegang.

Bruker bevisst ikke begrepet karriereaspirasjoner fordi det gir ikke mening for disse elevene. Jeg bruker heller ord som drømmer eller ønsker. Har heller ikke så mange spørsmål, ønsker at informantene skal fortelle mest mulig fritt.

Fortell litt om deg selv. (alder, hjemland, oppholdstid i Norge, hvor mye har du gått på skole i hjemlandet)

Hvilket utdanningsprogram går du på på videregående skole? Kommer du til å fortsette på dette til neste år?

Hva drømmer du om å bli? (Utdanning og yrke)

Hvorfor? Hva er det som tiltaler deg med den utdanningen, yrket?

Drømmer du om det samme nå som du gjorde for noen år siden?

Hvorfor/hvorfor ikke?

Hvordan påvirker det at du mangler skolegang fra hjemlandet ditt skolegangen din i dag? Er det noen fag du syns er spesielt vanskelige? Engelsk?

Hvordan har overgangen fra ungdomsskolen til vgs vært for deg? Hva har gått bra, hva har vært vanskelig? Gikk du på vanlig ungdomsskole eller kommer du fra innføringskole?

Har du noen gode råd til 10.klassinger med samme skolebakgrunn som deg? Hva bør de tenke på når de søker på videregående skole?

Vedlegg 1

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Karrieredrømmer blant elever med minoritetsbakgrunn som mangler skolegang”

Bakgrunn og formål

Jeg er rådgiver ved en ungdomsskole, men jeg er også student ved Høgskolen Innlandet og holder på med en masteroppgave i karriereveiledning. Jeg ønsker å finne ut mer om hva elever med minoritetsbakgrunn og som mangler skolegang fra hjemlandet sitt, ønsker å oppnå når det gjelder utdanning og yrker.

Du blir spurt om å delta fordi jeg har vært i kontakt med skolen og de har gitt meg lov til å spørre deg siden du er i den gruppen av elever som jeg ønsker å snakke med.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Dersom du sier ja til å delta i undersøkelsen så ønsker jeg å intervju deg. Det vil ta ca 30-60 minutter. Jeg kan komme til skolen, og vi avtaler en tid som passer for deg. Jeg kommer til å ta lydopptak av intervjuet slik at det blir lettere for meg å huske det som blir sagt etterpå, og jeg kan være sikker på at jeg husker det rett. Du trenger ikke oppgi navnet ditt i intervjuet. Spørsmålene kommer til å handle om hva du drømmer om å bli, hva slags utdanning og yrke du ønsker deg. Jeg ønsker også å vite om hvordan du har opplevd overgangen fra ungdomsskolen til videregående skole.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle opplysninger du gir om deg selv vil bli behandlet konfidensielt. Det vil si at det kun er meg og min veileder på masteroppgaven som skal lese intervjuene etterpå.

I den ferdige masteroppgaven vil alle deltakerne bli anonymisert slik at de ikke blir gjenkjent.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.januar 2018. Etter at prosjektet er ferdig vil lydopptak bli slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke deg uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Gro-Anette Slettebø, 91710236.

Du kan også ta kontakt med min veileder Grete Salicath Halvorsen, 61288404 .

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Gro-Anette Slettebø
masterstudent

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Grete Salicath Halvorsen
Avdeling for pedagogikk og sosialfag - HiL Høgskolen i Innlandet
Postboks 400
2418 ELVERUM



Vår dato: 10.05.2017

Vår ref: 53851 / 3 / IJJ

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 26.03.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

53851 Hvilke karriereaspirasjoner har elever som mangler skolegang fra hjemlandet sitt, og hvordan opplever de at disse aspirasjonene møtes i videregående skole?

Behandlingsansvarlig Høgskolen i Innlandet, ved institusjonens øverste leder

Daglig ansvarlig Grete Salicath Halvorsen

Student Gro-Anette Juul Slettebø

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.01.2018, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

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

Ida Jansen Jondahl

Kontaktperson: Ida Jansen Jondahl tlf: 55 58 30 19

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Gro-Anette Juul Slettebø gasletteboe@hotmail.com



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 53851

UTVALG OG REKRUTTERING

Utvalget består av skoleelever på VG1 (16-17 år) som har minoritetsbakgrunn, og som har manglende skolebakgrunn fra hjemlandet sitt. Ledelsen ved skolene skal godkjenne at elevene forespørres om deltakelse. Vi anbefaler at skolene, som har naturlig tilgang til utvalget, distribuerer informasjonsskrivet på vegne av studenten, og at de som ønsker å delta tar direkte kontakt med studenten for å sikre hensyn til frivillighet og konfidensialitet.

FORMÅL

Formålet er å undersøke hvilke karriereaspirasjoner elever som mangler skolegang fra hjemlandet sitt har, og hvordan elevene opplever at disse aspirasjonene møtes i videregående skole.

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet. Ungdommene skal samtykke på egne vegne. Det er studentens ansvar å forsikre seg om at ungdommene forstår informasjonen som blir gitt, og dersom det er nødvendig, må informasjonen oversettes.

SENSITIVE OPPLYSNINGER

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

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at veileder og student følger Høgskolen i Innlandet sine rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

PROSJEKTLUTT OG ANONYMISERING

Forventet prosjektlutt er 15.01.2018. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

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

Vedlegg 4

Intervjuguide – oppfølgingsintervju

1. Hva har skjedd siden sist? Hvor går du på skole nå? Hvilket utdanningsprogram og fag?
2. Hvordan går det på skolen? Med norsk, matematikk...?
3. Du fortalte sist at du hadde lyst til å bli....Fortell om hvordan du blir møtt av lærere? Rådgivere? Andre voksne på skolen? Når du forteller om hva du har lyst til å oppnå?
4. får du noe ekstra hjelp for kunne oppnå målene dine? Hva slags hjelp skulle du ønsket deg?