

**Høgskolen
i Innlandet**

Fakultet for helse- og sosialvitenskap

Tora Ediasen

Masteroppgave

Spenninger i karriereveiledningsrommet

En kritisk diskursanalyse av
Fullføringsreformen for videregående
opplæring

Tensions in the Career Guidance Room

A Critical Discourse Analysis of The Completion
Reform for Upper Secondary Education in Norway

Master i karriereveiledning - bredde
KARR3005

Vår 2024

Sammendrag

Gjennom en kritisk diskursanalyse av «Fullføringsreformen – med åpne dører mot verden og fremtiden» (Meld. St. 21 (2020-2021) ønsker jeg med denne oppgaven å flytte fokus fra forståelsen av frafall som et problem, til å problematisere neoliberalistiske tendenser i utdanningspolitikken.

Problemstillingen for oppgaven dreier seg om hvordan diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet påvirker karriereveiledningsrommet for voksne veisøkere uten videregående. Ved å anvende Bacchis (2009) metode for kritisk diskursanalyse "What's the Problem Represented to be?" (WPR) undersøker oppgaven hva som ligger bak forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen. Diskusjonen drøfter deretter hva som kan innskrenke og utvide karriereveiledningsrommet for veisøkere med utgangspunkt i Savickas (2015) teori om utvikling av paradigmer i karriereveiledningsfeltet.

Et hovedfunn fra analysen er at forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen grunner i et samfunnsbehov om økonomisk vekst. Funnet knyttes til en neoliberalistisk trend med individualisering av samfunnsproblemer, hvor det er de frafalne som holdes ansvarlige for å sikre velferdsstaten og global konkurranseevne gjennom å heve sin kompetanse. Et annet sentralt funn i analysen er skillet mellom politiske tiltak rettet mot ungdom og voksne, hvor tiltakene rettet mot unge er tilpasset et mangfold av situasjoner og strukturelle problemer, mens politikken rettet mot voksne er mer arbeids- og individrettet. I meldingen forties strukturelle problemer i videregående opplæring for voksne og karriereveiledningsfaget, noe som kan føre til reduserte tilbud om opplæring og veiledning.

På bakgrunn av analysen argumenterer jeg for at den neoliberale diskursen i utdanningspolitikken kan bidra til å innskrenke karriereveiledningsrommet for veisøkere. Karriereveiledningspraksis som tar utgangspunkt i individets behov, kan i motsetning bidra til å utvide rommet. Slik praksis representerer med det en motdiskurs mot neoliberalisme. Det er min mening at vi karriereveiledere har et etisk ansvar om å synliggjøre undertrykkende strukturer som påvirker veisøkerne vi møter i vår praksis. Avslutningsvis argumenterer jeg for at profesjonalisering av karriereveiledningsfaget på systemnivå krever et metaperspektiv for å synliggjøre nytteverdien av karriereveiledningsfaget for individ og samfunn. På denne måten kan faget oppnå legitimitet og reell påvirkningskraft i utdanningspolitikken.

Abstract

Through a critical discourse analysis of the “Completion Reform – with open doors to the world and the future (Meld. St. 21 (2020-2021))” I aim to direct the focus from the political construction of dropout as a problem, to problematizing neoliberal tendencies in Norwegian education policy.

The research question for the thesis examines how discourses in education policy and paradigms in the career guidance field affect the career guidance space for adult clients without upper secondary education. By applying Bacchi's (2009) method for critical discourse analysis "What's the Problem Represented to be?" (WPR) the paper investigates what lies behind the representation of dropout as a problem in The Completion Reform. The discussion considers what can narrow and expand the career guidance space for clients based on Savickas' (2015) theory of the development of paradigms in the career guidance field.

A central finding from the analysis is that the way dropout is "represented as a problem" in the reform, is based on a societal need for economic growth. The finding is linked to a neoliberal trend of individualization of social problems, where it is the clients who are held responsible for ensuring the welfare state and global competitiveness by raising their skills. Another key finding is the distinction between policy measures aimed at young people and adults, where the measures aimed at young people are adapted to a variety of situations and structural problems, while the policies aimed at adults are more work- and individual-oriented. The white paper ignores structural problems in upper secondary education for adults and the career guidance subject, which may lead to reduced offers of training and guidance.

Based on the analysis, I argue that the neoliberal discourse in education policy can contribute to narrowing the career guidance space for the clients. Career guidance practices that are based on the individual's needs, on the other hand, can help to expand the space. Such practice thus represents a counter-discourse against neoliberalism. It is my opinion that we as career counselors have an ethical responsibility to bring attention to oppressive structures that affect the clients we encounter in our practice. In the thesis, I argue that the professionalization of the career guidance profession requires us to adopt a meta-perspective to highlight the usefulness of the career guidance profession for the individuals and society. In this manner, the field can attain legitimacy and real influence in education policy.

Forord

Tusen takk til min lille familie for at dere har holdt ut med meg i tiden det har tatt å skrive denne masteroppgaven. Magnus, du er en superpappa uten like, og Åsta du er et fantastisk og underfundig lite vesen. Jeg elsker dere.

Jeg vil også rette en takk til min veileder Erik Hagaseth Haug som i ekte konstruktivistisk veiledningsånd har tatt utgangspunkt i min forståelsesverden og min prosess. Du har delt av din faglige kompetanse, hatt tro på at jeg får det til, og hjulpet meg med å strukturere mine tanker. Det har bidratt til å holde motivasjonen oppe, og for å stå for egne meninger i den krevende prosessen det er å skrive masteroppgave. Det setter jeg stor pris på.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	i
Abstract	ii
Forord	iii
1. Innledning	1
1.1 <i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i>	2
Spørsmål 1: Hva ligger bak forståelsen av frafall som et problem?	2
Spørsmål 2: Hva innskrenker og utvider karriereveiledningsrommet?	3
1.3 <i>Avgrensning og sentrale begreper</i>	4
Diskursbegrepet	4
Paradigmebegrepet	5
Karrierebegrepet	5
1.4 <i>Historiske linjer</i>	6
Politikk om videregående opplæring	6
Faglig utvikling i karriereveiledningsfeltet	7
1.5 <i>Struktur av oppgaven</i>	9
2. Kunnskapsgrunnlaget	10
2.1. <i>Plassering av egen oppgave i forskningsfeltet</i>	10
2.2. <i>Forskning om frafall</i>	11
2.3. <i>Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledning</i>	12
3. Teori	14
3.1. <i>Diskurser i karriereveiledningsfeltet</i>	15
3.2. <i>Forholdet mellom diskurs, paradigme og karriereveiledningsrommet</i>	16
3.3. <i>Kategorisering av paradigme</i>	17
3.4. <i>De fire paradigme</i>	18
Modernitet: Det logisk positivistiske paradigmet	18
Senmodernitet: Utviklings- og læringsparadigme	20
Postmodernitet: Konstruktivistisk paradigme	22
Meta-teoretisk paradigme	24
4. Metode	25
4.1. <i>Bacchis WPR-analyse</i>	25
4.2 <i>Refleksiv tematisk analyse</i>	29
Valgene jeg har tatt i analyseprosessen	29
Fremgangsmåte	31
4.3. <i>Kritiske refleksjoner</i>	33
4.4. <i>Analyse av forforståelse</i>	34
4.5. <i>Vitenskapsteoretisk utgangspunkt</i>	37
5. Analysen	39
5.1. <i>Hva er problemet forstått som?</i>	40
5.2. <i>Grunnleggende antakelser</i>	43

5.3. Historiske betingelser	45
5.4. Det som forties	50
5.5. Effekter	52
5.6. Legitimering og motstand	54
6. Diskusjon	56
6.1. Funnene i lys av paradigmer i karriereveiledningsfeltet	57
6.2. Karriereveiledningsrommet	62
Politikk som innskrenker rommet	63
Karriereveiledningspraksis som utvider rommet	67
6.3. Karriereveiledning for individ og samfunn	71
For individ	71
Og for samfunn	72
Karrierekompetanser for individ og samfunn	74
Profesjonalisering av karriereveiledningsfaget og implikasjoner for praksis	75
Avsluttende bemerkninger	77
Litteraturliste	78

1. Innledning

I "Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden" (Meld. St. 21 (2020-2021)) presenteres tiltak for å øke fullføring av videregående opplæring. Med reformen videreføres dermed en lang tradisjon i utdanningspolitikken med politisk interesse for frafall. Dette til tross for at flere fullfører videregående nå enn før.

Hensikten med denne oppgaven er, i tråd med Hooley, Sultana og Thomsen (2019), å skifte fokus fra forståelsen av frafall som et problem, til å problematisere neoliberalistiske tendenser i utdanningspolitikken. Ved å gjennomføre en kritisk diskursanalyse av stortingsmeldingen om Fullføringsreformen, er målet å synliggjøre hvordan voksne veisøkere uten videregående påvirkes av forståelsen av frafall i reformen. Det innebærer hvordan en arbeidsrettet og individorientert utdanningspolitikk rettet mot voksne representerer en form for individualisering av samfunnsproblemer. Analysen viser at strukturelle problemer i videregående opplæring som for få skoleplasser og fagtilbud, manglende tilpasset opplæring, og diskriminering ved søknad om læreplass forties i meldingen. At voksne gjennom reformen gjøres ansvarlige for å heve egen kompetanse uten tilhørende strukturelle tiltak kan føre til en følelse av skam og maktesløshet.

Kunnskapsproduksjonen i karriereveiledningsfeltet viser derimot til at å ta utgangspunkt i veisøkers forståelsesverden i veiledningssamtalen kan bidra til en følelse av mening og motivasjon hos veisøker. Med bakgrunn i verdigrunnlaget nedfelt i Kvalitetsrammeverket for karriereveiledning (Kompetanse Norge, 2020), argumenterer jeg for at vi karriereveiledere har et etisk ansvar om å jobbe for å synliggjøre undertrykkende strukturer og å være en tydelig motmakt mot neoliberalistiske tendenser i utdanningspolitikken. I en antologi fra 2024 reiser Bakke, Bakke og Schulstock et spørsmål om vi er på vei mot en profesjonalisering av karriereveilerrollen (Bakke, Bakke & Schulstock, 2024). Med denne oppgaven ønsker jeg å bidra til denne problemstillingen ved å argumentere for at en profesjonalisering av karriereveiledningsfaget på systemnivå krever et metaperspektiv som synliggjør hvordan karriereveiledning kan dekke behovene til både individ og samfunn. Dette er nødvendig for at faget oppnår legitimitet og reell påvirkningskraft i utdanningspolitikken, slik at vi kan jobbe for sosial rettferdighet for veisøkerne vi møter i vår karriereveiledningspraksis.

1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

Tema for denne oppgaven er hvordan karriereveiledningsrommet påvirkes av diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet gjennom problemstillingen:

Hvordan påvirkes karriereveiledningsrommet av diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet?

Ut ifra denne overordnede problemstillingen vil jeg undersøke to forskningsspørsmål. Med det første forskningsspørsmålet «*Hva ligger bak forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen?*» ønsker jeg å undersøke hvordan diskurser i utdanningspolitikken påvirker karriereveiledningsrommet gjennom en kritisk diskursanalyse. På bakgrunn av diskursanalysen vil jeg ta i bruk teori om paradigmer i karriereveiledningsfeltet for å diskutere det andre forskningsspørsmålet: «*Hva kan innskrenke og utvide karriereveiledningsrommet for veisøker?*»

Spørsmål 1: Hva ligger bak forståelsen av frafall som et problem?

Gjennom en kritisk diskursanalyse av stortingsmeldingen om Fullføringsreformen ønsker jeg å utforske hvordan frafall *forstås* som et problem, og med det analysere og løfte frem diskursene som ligger bak politikken. For å gjøre dette bruker jeg Carol Bacchi's WPR-analyse, beskrevet i boken «*Analysing policy: What's the problem represented to be?*» (2009). Sentralt i denne metoden er at alle nye politiske tiltak innebærer implisitte forståelser av problemer, og at de på denne måten er med på å produsere problem siden de har påvirkning på hvordan samfunnet og individene opplever politikken. Målgruppen for de politiske tiltakene internaliserer de diskursive føringene bak politikken, samtidig som diskursene former hvordan samfunnet forstår frafall i videregående. Bacchi's WPR-metode innebærer seks spørsmål og et siste syvende trinn.

Modell 4: What´s the Problem Represented to be? (WPR) approach to policy analysis (Bacchi & Goodwin, 2016, s. 20). Omsatt og oversatt til norsk av Tora Ediassen

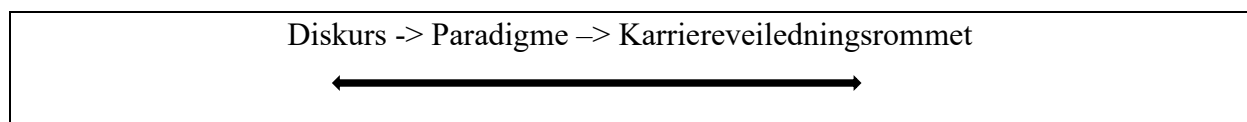
1. Hva er problemet forstått som?
2. Grunnleggende antakelser
3. Historiske betingelser
4. Det som forties
5. Effekter
6. Legitimering og motstand
7. WPR-analyse av egen forforståelse

Spørsmål 2: Hva innskrenker og utvider karriereveiledningsrommet?

Savickas (2015) kategorisering av paradigmer i karriereveiledningsfeltet utgjør det teoretiske bakteppet for å diskutere hva som kan innskrenke og utvide karriereveiledningsrommet. I oppgaven bruker jeg Haugs (2016) oversettelse av paradigmene til henholdsvis «logisk positivistisk paradigme» (guiding), «utviklings- og læringsparadigme» (developing), og «konstruktivistisk paradigme» (designing), samt hans tillegg med det «meta-teoretiske paradigmet».

Grunnen til at jeg har valgt å ta utgangspunkt i paradigmer er at det påvirker veiledningen i karriereveiledningsrommet, gjennom blant annet veileders teoretiske bakgrunn og valg av metode. Et teoretisk argument i denne oppgaven er at bakenforliggende perspektiv i form av diskurs og paradigmer påvirker veisøker i karriereveiledningsrommet, vist gjennom modellen:

Modell 2: Forholdet mellom diskurs, paradigme og karriereveiledningsrommet



Pilen som peker i to retninger viser til gjensidig påvirkning mellom praksis i karriereveiledningsrommet, paradigmer og diskurser. Dette for å vise at karriereveiledningsfaget påvirkes av menneskemøter i praksis, og at faget kan påvirke diskurs.

Utgangspunktet for diskusjonen er skillet mellom karriereveiledning forstått som middel for å dekke samfunnets behov for økonomisk vekst i tråd med en neoliberal diskurs, og helhetsorienterte motdiskurser i karriereveiledningsfeltet som setter individets behov i fremsetet for veiledningen (Kjærgård, 2018; 2020). Jeg har kategorisert diskursene og paradigmene ut ifra denne distinksjonen i en modell:

Modell 3: Paradigmene i aksen «Karriereveiledning for individ eller samfunn»

Karriereveiledning for samfunn		Karriereveiledning for individ	
Neoliberalistisk diskurs		Helhetsorienterte mot-diskurser	
Logisk positivistisk paradigme	Utviklings- og lærings paradigme	Konstruktivistisk paradigme	
Meta-teoretisk paradigme			

1.3 Avgrensning og sentrale begreper

Denne oppgaven er avgrenset til å handle om karriereveiledning for voksne veisøkere uten videregående opplæring. Grunnen til det er først og fremst at dette er hovedmålgruppen for min karriereveiledningspraksis på karrieresenteret jeg jobber på. For det andre innebærer diskursanalysen av Fullføringsreformen implisitt et søkelys på videregående opplæring. For det tredje vil jeg ut fra et sosialt rettferdighetsperspektiv argumentere for at det er særlig viktig å løfte denne målgruppen. Det gjør jeg på bakgrunn av funnet i analysen om at utdanningspolitikken rettet mot voksne er særlig preget av arbeidslinjetankegang.

Diskursbegrepet

Begrepet diskurs kan ha ulik betydning avhengig av fagdisiplin og kontekst. I denne oppgaven bruker jeg Foucaults poststrukturalistiske definisjon av diskurs, som utgjør bakgrunnen for en WPR-analyse. I boken “Poststructural Policy analysis: A guide to practice” (2016) beskriver Bacchi og Goodwin denne forståelsen av diskurs som sosialt produserte former for kunnskap som setter grenser for hva det er mulig å tenke, skrive eller snakke om (fra Mchoul & Grace, 1993, s. 32). Det handler om hva som blir sagt, uten at talerne vet om det (fra Veyne, 1997, s. 157). Denne definisjonen tar avstand fra lingvistiske diskursanalyser som legger vekt på mønstre i tale, retorikk og kommunikasjon (Bacchi & Goodwin, 2016, s. 35). Overført til mitt prosjekt betyr dette at jeg gjennom en diskursanalyse av forståelsen av

frafall som et problem i Fullføringsreformen inntar er governmentalt perspektiv, med hensikt om å synliggjøre hvordan makt og styring kan komme til uttrykk i karriereveiledning (Kjærgård, 2018, s. 34).

Paradigmebegrepet

Paradigmer består av ontologi (hva vi tror virkeligheten egentlig er), epistemologi (hva vi tror vi kan vite om virkeligheten) og metodologi (hvordan vi tror vi kan finne ut om hva virkeligheten) (Guba, 1990, s. 18). De definerer en vitenskapelig disiplin og strukturerer hva som anses som «den beste praksisen» i en spesifikk tidsperiode (Kuhn, 1996). De utgår fra rådende diskurser i samfunnet som ligger til grunn for strukturering av sosiale praksiser (Savickas, 2015), og kan påvirke diskurser i politikken gjennom sin kunnskapsproduksjon (Bacchi, 2009, s. 33). Et særtrekk i utviklingen av paradigmer i karriereveiledningsfeltet er ifølge Savickas (2015) at det ikke skjer store paradigmeskifter ved at nye paradigmer erstatter de foregående, men at de i stedet videreutvikles og eksisterer side om side med de nye.

Karrierebegrepet

Med utgangspunkt i det konstruktivistisk paradigme tar jeg i denne oppgaven i bruk en bred forståelse av karrierebegrepet, som kan knyttes til ulike kontekster. Det innebærer en forståelse av karriere som en reise, mer enn å «klatre karrierestigen» (Hooley et al., 2017) og at det ikke begrenses til utdanning og arbeid, men også andre roller og identiteter gjennom livet (Landrø, 2014) og mer kollektive forståelser (Bakke, 2018). I oppgaven tar jeg utgangspunkt i definisjonen av karriereveiledning i Kvalitetsrammeverket (Kompetanse Norge, 2020):

«Målet med karriereveiledning er at mennesker blir i bedre stand til å håndtere overganger, og til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring og arbeid gjennom livet. Karriereveiledning gir mulighet for utforskning av den enkeltes situasjon, ønsker og muligheter, og støtte til handling, valg og samfunnsdeltakelse (...) Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet.»

Karriereveiledningsrommet definerer jeg som møtet mellom karriereveileder og veisøker. Rommet påvirkes av diskurser i utdanningspolitikken, paradigmer i karriereveiledningsfeltet og det som skjer i selve møtet (jamfør modell 2).

1.4. Historiske linjer

I det følgende vil jeg gjøre rede for de historiske linjene i utdanningspolitikken og i karriereveiledningsfeltet. Først gjør jeg rede for politikk om videregående opplæring i norsk etterkrigstid. Så gjør jeg med utgangspunkt i Kjærgård (2020) rede for den faglige utviklingen i karriereveiledningsfeltet. I bokkapittelet beskriver han hvordan karriereveiledningsfeltet blir påvirket av rådende diskurser og subjektforståelser i politikken. Jeg legger i dette delkapittelet frem de faktiske forholdene i fagets utvikling, og legger frem teori om diskurser i feltet i 3.1.

Politikk om videregående opplæring

Den første store reformen av videregående opplæring i norsk etterkrigstid er “Reform 94”. Den er beskrevet i Stortingsmelding 33 (1991-1992) *Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring*, som blant annet baserte seg på utredninger gjort av Blegenutvalget (NOU 1991:4). Et av hovedresultatene av reformen var en lovfestet rett til 3-årig videregående opplæring for unge. Begrunnelsen for reformen var at store grupper ungdom ikke fikk plass i videregående opplæring, og at mange ikke fullførte, særlig innenfor yrkesfag (Stortingsmelding 32 (98-99)). Med kompetansestrategien rettet mot voksne med svake grunnleggende ferdigheter i perioden 2013-2018 og stortingsmeldingen

Fra utenforskap til ny sjanse — Samordnet innsats for voksnes læring (Meld. St. 16 (2015–2016)), rettet regjeringen oppmerksomheten på organisering av videregående opplæring for voksne. I meldingen legges frem en ambisjon om å utvikle en samordnet og helhetlig politikk for voksne på tvers av sektorer. Sentrale tiltak var å sette i gang forsøk med modulstrukturert opplæring for voksne, ordningen Fagbrev på Jobb som en alternativ vei til fag eller svennebrev, og bedre muligheter til å ta videregående opplæring gjennom NAV. Rettigheter til videregående ble utvidet til også å omfatte de med utenlandsk utdanning som ikke får dette godkjent som studiekompetanse, og ved å øke aldersgrensen for ungdomsretten ble det tidligere oppholdet mellom ungdoms- og voksenretten fjernet. Med *Kompetansereformen - Lære hele livet* (Meld. St. 14 (2019-2020)) la regjeringen frem en ambisjon om å tette gapet mellom arbeidslivets behov og kompetansen hos arbeidstakere. I meldingen er det et særlig søkelys på voksne med svake grunnleggende ferdigheter og de som ikke har fullført videregående opplæring. Reformen ble satt i gang i oppstarten av koronapandemien, og som et ledd av dette ble *Utdanningsløftet* lansert i 2020. Satsningen ble iverksatt for å motvirke de negative økonomiske konsekvensene av krisen og å gi de som ble arbeidsledige mulighet til å

ta mer utdanning. Gjennom tiltaket ble fylkeskommunene tilført midler for å gi gratis opplæring til de som ikke hadde rettigheter til videregående opplæring. *Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden* (Meld. St. 21 (2020-2021) bygger på Utdanningsløftet. Med reformen har regjeringen satt som mål at ni av ti skal fullføre og bestå videregående opplæring innen 2030. Et av hovedtiltakene er at ungdom skal få rett til å fullføre videregående, og at voksne skal få rett til en rekvalifisering. Som en følge av reformen skal en ny opplæringslov tre i kraft høsten 2024.

Faglig utvikling i karriereveiledningsfeltet

Ifølge Kjærgård (2020) er karriereveiledningsfeltet i Norge preget av påvirkning utenifra og av den spesifikke norske historiske konteksten. Av påvirkning utenifra nevner han hvordan de amerikanske røttene til faget, og særlig den markedsliberale forståelsen av karriereveiledning i OECD og EU, har påvirket feltet. I norsk kontekst trekker jeg her frem opprettelsen av masterutdanning for karriereveiledning i 2014, ekspertutredningen om karriereveiledningsfeltet (NOU 2016: 7) og Kvalitetsrammeverket for karriereveiledning (Kompetanse Norge 2020) som viktige hendelser i fagets utvikling.

Først og fremst nevner Kjærgård (2020) hvordan karriereveiledningsfeltet i Norge påvirket av Parsons – den moderne karriereveiledningens far – og hans røtter i den amerikanske progressive bevegelsen. Parsons anså karriereveiledning som et instrument for sosial rettferdighet, med et ønske om å fremme aktivt medborgerskap, håp, solidaritet og harmoni for individet. I utviklingen av faget ble det senere lagt mer vekt på karakter, selv-disiplin, moral og ansvar. På 2000-tallet kom flere rapporter og anbefalinger fra EU og OECD, som påvirker norsk karriereveiledningspraksis. Ifølge Kjærgård (2020) legger EU og OECDs definisjoner av karriereveiledning fra 2004 vekt på global konkurransevne, og individet fremstilles som informert, selv- og markedsbevisst. Han påpeker at denne transnasjonale påvirkningen har medvirket til et fokus på "livslang læring" og "karrierekompetanser" i karriereveiledningsfeltet i Norge. Haug (2018) legger frem at EU gjennom resolusjoner fra 2004 og 2008 fremmer viktigheten av at nasjoner tilrettelegger for befolkningens mulighet til å utvikle karrierekompetanser. Han legger også frem en anbefaling fra "European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) i 2012 om å samle og systematisere nasjonale målsettinger for karriereutvikling, samt hvordan OECD i to rapporter i 2014 fremmer karriereveiledning som et viktig kompetansepolitisk middel. I norsk kontekst legger han frem

hvordan karriereveiledning og et helhetlig system for karriereveiledning oppgis som sentrale delmål i den nasjonalkompetansepoltiske strategien fra 2017 (Haug, 2018, s. 33-37).

Som et historisk bakteppe for karriereveiledningsfaget i Norge, legger Kjærgård (2020) frem opprettelsen av det første Arbeidsdirektoratet i 1897 og etablering av enhetsskolen i norsk etterkrigstid. Særlig opprettelsen av karriererådgivningstjenesten for ungdom i skolen i 1957 og innføringen av det obligatoriske faget Utdanningsvalg i 2015 har hatt betydning for faget. I 2015 oppnevnte også regjeringen et ekspertutvalg med mål om å utrede et helhetlig system for karriereveiledning i Norge. Dette resulterte i Kjærgårdsutvalgets offentlige utredning "Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn" (NOU 2016: 7). Utvalget hadde som oppdrag å utrede hvordan den "livslange karriereveiledningen" kunne styrkes, ved blant annet å sikre tilgang til offentlige karriereveiledningstjenester for alle (s. 13). Jeg vil legge frem utvalgets utredning og hovedanbefalinger i kapittel 2.3. Likevel nevner jeg her Kjærgårdsutvalget anbefaling om et behov for et nasjonalt rammeverk, siden Kompetanse Norge (nå HK-dir) på bakgrunn av denne anbefalingen lanserte rapporten «Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning» i 2020. Rapporten er utarbeidet av samarbeidsgrupper med representanter fra feltet i regi av direktoratet og på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Målet med det nasjonale rammeverket er å sikre høy kvalitet i karriereveiledningstjenester, med ønske om økt legitimitet og profesjonalisering av karriereveiledningsfaget (Kompetanse Norge, 2020). I kvalitetsrammeverket oppgis etableringen av masterprogram i karriereveiledning i 2014 og rammeverket som to signifikante tegn mot en profesjonalisering av faget (ibid, s. 20).

Karriereveiledningsfeltet i dag er organisert i form av offentlige digitale plattformer, lovpålagte tjenester, samt ikke-lovpålagte tjenester. De offentlige digitale plattformene inkluderer e-veiledningstjenesten karriereveiledning.no, og karriereinformasjon gjennom Utdanning.no. Karriereveiledning er lovpålagt for elever i grunnopplæring, i fylkesvise karrieresentere, og for flyktninger som bosettes i en kommune. Videre finnes det lovpålagte veilednings- og rådgivningstjenester i Nav, Oppfølgingstjenesten og Voksenopplæringen, hvor karriereveiledning inngår som et element av tjenesten. Det tilbys også karriereveiledning som ikke er lovpålagt, som for eksempel karriereveiledningstjenester hos høyskoler og universiteter, og i regi av private aktører (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024).

1.5 Struktur av oppgaven

Jeg vil plassere egen forskning i forskningsfeltet, samt redegjøre for kunnskapsgrunnlag om frafall i utdanningspolitikken og om karriereveiledning i kapittel 2. I kapittel 3 redegjør jeg for Savickas teori om utvikling av paradigmer i karriereveiledningsfeltet, samt om forholdet mellom diskurs, paradigme og karriereveiledningsrommet. I kapittel 4 legger jeg frem Bacchi's WPR-modell og reflektiv tematisk analyse, som er metodene jeg bruker i denne oppgaven. Jeg legger også fremgangsmåte og valg tatt i analysen, en analyse av min forforståelse, og mitt vitenskapsteoretisk utgangspunkt. I kapittel 5 legger jeg frem funnene fra analysen av Fullføringsreformen, og drøfter funnene i lys av teori i kapittel 6. Sentralt i diskusjonen er hvordan diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet påvirker karriereveiledningsrommet for veisøker.

2. Kunnskapsgrunnlaget

I dette kapitlet legger jeg frem kunnskapsproduksjon i utdanningspolitikken og karriereveiledningsfeltet som er relevant for oppgaven. Kunnskapsproduksjonen i utdanningsfeltet avgrensers jeg til å omhandle forskning om frafall som beskrives i stortingsmeldingen om Fullføringsreformen (Meld. St. 21 (2020-2021), siden det er forståelsen av frafall i reformen som er tema for denne oppgaven. For å belyse kunnskapsproduksjonen i karriereveiledningsfeltet legger jeg frem hovedpunktene fra Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledning (NOU 2016: 7). Som et ekspertutvalg hadde Kjærgårdsutvalget i oppdrag å legge frem kunnskapsgrunnlag og anbefalinger fra et karrierefaglig ståsted, og det gir derfor et grunnlag for å belyse kunnskapsproduksjon i feltet. Utgangspunktet for oppgaven og kapitlet er et Foucauldiansk governmentality-perspektiv om at alt påvirker og påvirkes av diskurser, og at politisk makt gjennomsyrrer hele feltet av politikk, forskning og praksis. Formålet i kapitlet er i så måte å skrive kunnskapsgrunnlaget så deskriptivt og nøytralt som mulig, da dette også vil være gjenstand for diskursanalysen i kapittel 5.

2.1. Plassering av egen oppgave i forskningsfeltet

Først og fremst vil jeg plassere eget forskningsprosjekt i lys av allerede eksisterende forskning på temaet. Det innebærer andre masteroppgaver som har analysert Fullføringsreformen i sine masteroppgaver i karriereveiledning (se eksempelvis Bårgard, 2023; Persvold & Rueslåtten, 2023). Dette er gode bidrag og viser at det er en interesse for reformen i karriereveiledningsfeltet. I academia er det også en del kritisk litteratur om hva som ligger bak forståelsen av frafall blant ungdom (se eksempelvis Reegård & Rogstad, 2016; Vogt, 2017). Det er generelt lite forskning om voksnes læring og fullføring i utdanningsfeltet (NOU 2019: 25). Ved å ta utgangspunkt i hvordan forståelsen av frafall som et problem påvirker voksne veisøkere uten videregående håper jeg å bidra til dette kunnskapsgrunnlaget. Med oppgaven undersøker jeg også hvordan samspillet mellom diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet påvirker karriereveiledningsrommet, og retter med det blikket mot profesjonalisering av faget. Jeg vil her legge frem relevante bidrag om faglig utvikling av karriereveiledningsfeltet i Norge (bl.a. Haug, 2016; Kjærgård, 2020; Bakke et al., 2024).

2.2. Forskning om frafall

I stortingsmeldingen legges det frem statistikk fra SSBs arbeidskraftsundersøkelse fra 2021 om at flere fullfører nå enn før. 78,1 prosent av de som startet videregående i 2013 fullførte med studie- eller yrkeskompetanse, og andelen som fullfører har økt med 6 prosentpoeng siden 2006. Behovet for en Fullføringsreform begrunnes med en ambisjon om at 9 av 10 skal fullføre, og at det er store forskjeller mellom utdanningsprogram og fylker (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 7-8).

Kunnskapsgrunnlaget om hva som fører til frafall knyttes i meldingen til utfordringer i det norske utdanningssystemet. Det legges frem at videregående opplæring ikke er godt nok tilpasset elever med svake faglige forutsetninger, den mangfoldige elevgruppen eller voksne. I tillegg nevnes det at elevene ikke er godt nok studieforbereid til videregående, og at fagopplæringen ikke dekker elevenes, lærlingenes eller arbeidslivets behov godt nok. Dette kunnskapsgrunnlaget baserer seg i stor grad på NOUer og eksamensdata fra Vigo. Det legges særlig vekt på Liedutvalgets rapporter om videregående opplæring i meldingen. Liedutvalget ble satt ned i 2017 med oppdrag om å vurdere styrker og svakheter i videregående opplæring, og for å komme med forslag til endringer i strukturen, organiseringen og fagsammensetningen i opplæringen. Dette resulterte i delrapporten NOU 2018:15 *Kvalifisert, forberedt og motivert — Et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring* og sluttrapporten NOU 2019:25 *Med rett til å mestre — Struktur og innhold i videregående opplæring*. Utvalget foreslo at retten til 3-årig videregående opplæring som ble iverksatt i Reform 94, skulle utvides til en rett til fullføring med studie- eller yrkeskompetanse. De begrunnet dette med at mange elever har for svakt faglig grunnlag ved oppstart av videregående opplæring, og at det derfor er behov for flere tiltak som hjelper elever å fullføre videregående.

Kapittelet om voksne i meldingen baserer seg i stor grad på NOU 2018: 13 *Voksne i grunnskole- og videregående opplæring – Finansiering av livsopphold* (livsoppholdsutvalget) og NOU 2019: 12 *Lærekraftig utvikling – Livslang læring for omstilling og konkurranseevne* (ekspertutvalget om videre- og etterutdanning) (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 11).

Livsoppholdsutvalget la frem at 4/10 voksne i alderen 25-45 uten videregående opplæring var uten arbeid, og at det å ha fullført videregående skole er nærere knyttet til deltakelse i arbeidslivet enn tidligere. De legger videre frem at nesten 500 000 i alderen 25-54 ikke har fullført grunnskole eller videregående (eller har ukjent utdanningsbakgrunn), og at 1/3 av disse er innvandrere. Få voksne deltar i videregående, selv om mange bare mangler litt for å

fullføre. Mulige barrierer som oppgis er livsopphold og faglige og språklige vanskeligheter (NOU 2018: 13). Ekspertutvalget for etter- og videreutdanning la vekt på viktigheten av å legge til rette for en ny kompetansemodell for å lære hele livet og jobbe underveis, deriblant ved utvidede muligheter til å ta utdanning for dagpenge- og sykepengemottakere, og å endre systemet for utdanningsstøtte (NOU 2019: 12).

Ifølge meldingen handler mye av forskningen på videregående om frafallsproblematikk, og det er satt i gang mange tiltak for å øke gjennomføring. Det nevnes at det ikke er gode nok data på effekten av disse tiltakene. I tillegg peker Liedutvalget på at datagrunnlaget om voksne i videregående opplæring er for svakt, særlig søkerstatistikken. Ifølge utvalget er det behov for bedre statistikk om voksne i videregående, og mer forskning på hva som er gode opplæringsmodeller for voksne (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 103).

2.3. Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledning

I NOU 2016: 7. *Norge i omstilling. Karriereveiledning for individ og samfunn* legger Kjærgårdsutvalget frem sin utredning om karriereveiledningsfeltet i Norge. Utvalget legger frem at karriereveiledning gjennom historien har blitt ansett som et instrument for arbeidsmarkedspolitikken. Gjennom å knytte rett person til passende arbeid, har tanken vært at karriereveiledning kan bidra til å sikre økonomisk vekst i samfunnet. Ifølge utvalget er det nå behov for en mer helhetsorientert forståelse av karriereveiledning, som ser karriereveiledning i et bærekraftperspektiv. Med dette vises det til Peter Plants teori om Green Guidance, med begrunnelsen om at arbeidsmarkedet i dag går gjennom konstante teknologiske endringer og at yrker som er "sikre" valg i dag, kanskje ikke er det etter endt utdanning. Et arbeidsmarked i omstilling krever omstillingsdyktige arbeidstakere. Dette brukes som et argument for hvorfor det er behov for "et helhetlig system for karriereveiledning", hvor befolkningen har tilgang til informasjon og karriereveiledning av høy kvalitet i ulike former og i ulike sektorer. Utvalget skriver også at det er viktig at det eksisterer et rammeverk som setter en standard for hva karriereveiledning av høy kvalitet innebærer, som er felles for alle sektorer. Et helhetlig system for karriereveiledning av høy kvalitet vil, ifølge utvalget, føre til at ledighetsperioder vil bli kortere, og dermed føre til samfunnsøkonomisk gevinst (NOU 2016:7, s. 8-10).

I utredningen gir utvalget sine hovedanbefalinger for fremtidens karriereveiledning. For det første anbefales det en etablering av et kvalitetsrammeverk for en helhetlig karriereveiledningstjeneste av høy kvalitet. Dette innebærer at det settes nasjonale kompetansestandarder for karriereveiledning, at det opprettes utdanningstilbud innen karriereveiledning, og at det lages en rammeplan for karrierekompetanser. For det andre anbefaler utvalget å dele opp rådgivningsfunksjonen i grunnopplæringen, for på den måten å styrke karriereveiledning i skolen. Det innebærer å endre navn fra utdannings- og yrkesrådgivning til karriereveiledning, å opprette stillingskategorier for karriereveiledere medfølgende kompetansekrav, og å opprette videreutdanningstilbud for lærere som skal undervise i faget "Utdanningsvalg". Utvalget anbefaler også at elever i studieforberedende videregående skal få undervisning i et karriereveiledningsfag, og at lærlinger bør ha tilgang til karriereveiledning. For det tredje anbefalte utvalget etablering av karrieresentre med tilstrekkelig kapasitet i alle landets fylker for å styrke voksnes tilgang til karriereveiledning. Utvalget mener at det må en lovpålagt plikt til for å sikre et tilstrekkelige tilbud, samt økt statlig finansiering. Andre anbefalinger var videreføring av partnerskap for karriereveiledning, opprettelse av nasjonalt karriereveiledningstilbud på nett, egne kompetansestandarder for karriereveiledning i NAV og i Introduksjonsprogrammet, at alle læresteder har karriereveiledningstjenester, at karriereveiledere har kjennskap til entreprenørskap, og etablering av et kompetansepolitisk partnerskap på nasjonalt nivå (NOU 2016:7, s. 10-11).

3. Teori

For å diskutere hvordan karriereveiledningsrommet blir *påvirket av diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet*, har jeg i denne oppgaven valgt å ta utgangspunkt i Savickas (2015) teori om utvikling av paradigmer i karriereveiledningsfeltet. I oppgaven bruker jeg Haugs (2016) oversettelse av paradigmene til henholdsvis «logisk positivistisk paradigme» (guiding), «utviklings- og læringsparadigme» (developing), og «konstruktivistisk paradigme» (designing), samt Haugs tillegg med det «meta-teoretiske paradigmet».

Grunnen til at jeg har valgt å ta utgangspunkt i paradigmer er at det har betydning for hvordan veiledningen utøves i karriereveiledningsrommet, siden paradigmer definerer en vitenskapelig disiplin og strukturerer hva som anses som «den beste praksisen» i en spesifikk tidsperiode (Kuhn, 1996). Paradigmer består av ontologi (hva vi tror virkeligheten egentlig er), epistemologi (hva vi tror vi kan vite om virkeligheten) og metodologi (hvordan vi tror vi kan finne ut om hva virkeligheten) (Guba, 1990, s. 18). De utgår fra rådende diskurser i samfunnet som ligger til grunn for strukturering av sosiale praksiser (Savickas, 2015), og kan påvirke diskurser i politikken gjennom sin kunnskapsproduksjon (Bacchi, 2009, s. 33). Et særtrekk i utviklingen av paradigmer i karriereveiledningsfeltet er ifølge Savickas (2015) at det ikke skjer store paradigmeskifter ved at nye paradigmer erstatter de foregående, men at de i stedet videreutvikles og eksisterer side om side med de nye.

Karriereveiledningsfaget oppsto ifølge Savickas under industrialiseringen med det moderne «logisk positivistiske paradigmet». I dette paradigmet blir karriereveilederen forstått som en ekspert som skal gi råd basert på empirisk data om objektive individuelle forskjeller. Faget utviklet seg etter hvert til en forståelse av karriereveilederen som en utdanner og fasilitator for læring i det senmoderne «utviklings- og læringsparadigmet». Sentralt i dette paradigmet er den humanistiske tesen om at mening kommer innenfra, og at veisøkers karriereutvikling preges av situasjon og livsfase. Savickas argumenterer for at karriereveilederens rolle i dagens postmoderne samfunn er å skape mening sammen med veisøker. Dette paradigmet har utgangspunkt i sosialkonstruktivisme og omtales her som «konstruktivistisk paradigme». Haugs tillegg med «det metateoretiske paradigmet» svarer til den økende tendensen med konvergente teorier i feltet. Kategoriseringen av paradigmene utgjør et integrert rammeverk for forståelse av de viktigste tilnærmingene til karriereveiledning.

I dette kapittelet vil jeg først beskrive Kjærgårds distinksjon av ulike diskurser i karriereveiledningsfeltet etter aksene om karriereveiledning forstås som å være til for samfunnet eller for individet. I grove trekk trekkes skiller jeg mellom neoliberale diskurser som setter samfunnets behov først, og motdiskurser som setter individets behov i fremsetet. Med dette som utgangspunkt vil jeg beskrive hvordan diskurser og paradigmer påvirker karriereveiledningsrommet, og redegjøre for og kategorisere paradigmen etter aksene om karriereveiledning skal være til for individ eller samfunn.

3.1. Diskurser i karriereveiledningsfeltet

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i Kjærgård (2018; 2020) sin distinksjon av en forståelse om karriereveiledning skal være til for samfunn i tråd med neoliberal diskurs, eller om det skal være til for individet i tråd med helhetsorienterte motdiskurser i feltet. Dette skillet er utgangspunktet for diskusjonen om hva som kan innskrenke og utvide karriereveiledningsrommet for veisøker i kapittel 6.

Ifølge Kjærgård (2020) påvirkes fagfeltet av en neoliberal diskurs, hvor karriereveiledning forstås som et verktøy for å sikre samfunnets behov om økonomisk konkurransedyktighet. Ved at samfunnet forstås som en kunnskapsøkonomi, blir det karriereveiledningens mandat å bidra til at individer utvikler kompetanser og ferdigheter det er behov for i samfunnet. I tråd med dette forstås individet som «et kompetanse-subjekt», med ansvar for å utvikle egen kompetanse. Dette kan ifølge Kjærgård forstås som en type politisk skapte selvledelsesmekanismer, hvor individet skal lede seg selv gjennom å lære seg ulike kompetanser.

Kjærgård legger også frem at det nordiske karriereveiledningsfeltet preges av motdiskurser til disse neoliberale tendensene. Han legger frem at motdiskursene preges av holistiske, kollektivistiske og narrative metoder som setter individets behov i fremsetet for karriereveiledningen. På bakgrunn av denne beskrivelsen bruker jeg benevnelsen helhetsorienterte motdiskurser. Lingås (2018) gjør også denne distinksjonen mellom det han beskriver som karriereveiledning forstått ut ifra et instrumentalistisk perspektiv, eller karriereveiledning forstått ut ifra et dannelses perspektiv. Ifølge han fører en instrumentalistisk forståelse av karriereveiledning til at individet blir redusert til et middel for å oppnå samfunns mål, mens et dannelsesperspektiv setter veisøkerens behov i sentrum.

3.2. Forholdet mellom diskurs, paradigme og karriereveiledningsrommet

I det følgende vil jeg beskrive forholdet mellom diskurser i samfunnet, paradigmer i karriereveiledningsfeltet, og karriereveiledningsrommet. Utgangspunktet for beskrivelsen er Savickas modell for forståelse av paradigmer (Savickas, 2015, s. 129), omsatt og oversatt til norsk av Haug (2018, s. 23).

Modell 1: Savickas modell (2015) oversatt av Haug (2018)

Bakenforliggende perspektiv → Filosofi → Paradigme → Praksisformer

Modellen synliggjør ifølge Haug (2018) sammenheng mellom ulike praksisformer og grunnleggende antakelser. Den viser hvordan paradigmer blir påvirket av bakenforliggende perspektiv i samfunnet, og vitenskapsteoretisk filosofi. Paradigmene i fagfeltet utgjør konseptuelle modeller i form av mønster for praksis. Dette kan for eksempel vise seg i veileders teoretiske utgangspunkt og bruk av metode. Det bakenforliggende perspektivet viser til ulike ontologiske perspektiv som gir retning til hvordan en forstår verden. Det handler om felles antakelser, forståelser og verdier i samfunnet som ligger til grunn for strukturering av sosiale praksiser, inkludert karriereveiledning. Den vitenskapsteoretiske filosofien viser til det epistemologiske kunnskapsgrunnlaget som danner bakgrunnen for teori og metode (Savickas, 2015, s. 128-129). Ifølge Foucault (1972) utgjøres diskurs av generell bakgrunnskunnskap i form av epistemologiske og ontologiske antakelser (beskrevet i Bacchi & Goodwin, 2016, s. 36-37). På bakgrunn av dette har jeg lagt sammen det bakenforliggende perspektivet og vitenskapsteoretisk filosofi, og oversatt det til diskurs. Med Savickas modell som utgangspunkt har jeg derfor utarbeidet en ny, forenklet modell.

Modell 2: Forholdet mellom diskurs, paradigme og karriereveiledningsrommet

Diskurs → Paradigme → Karriereveiledningsrommet



Denne modellen viser hvordan bakenforliggende perspektiv i form av diskurs og paradigmer påvirker veisøker i karriereveiledningsrommet. Både gjennom at karriereveilederens praksisform påvirkes av diskurser og paradigmer, og ved at veisøker selv blir påvirket av rådende diskurser i samfunnet. Pilen som peker i to retninger viser til gjensidig påvirkning

mellom praksis i karriereveiledningsrommet, paradigmer og diskurser. Dette for å vise at karriereveiledningsfaget påvirkes av menneskemøter i praksis, og at faget kan påvirke diskurs.

3.3. Kategorisering av paradigmen

I følge Savickas (2015) er karriereveiledningsfaget en mangefasettert disiplin bestående av tre paradigmer, som har utviklet seg i takt med rådende diskurser i samfunnet. I oppgaven lener jeg meg på Haugs (2016) norske oversettelse av disse paradigmen basert på meningsinnhold, samt hans tillegg med det «meta-teoretiske» paradigmet.

I følge Savickas har karriereveiledningsfaget sitt utspring i det «logisk positivistiske» paradigmet (guiding) som oppsto under det moderne industrisamfunnet tidlig på 1900-tallet, etterfulgt av «utviklings- og læringsparadigme» (developing) i senmoderne etterkrigstid. Han legger videre frem at karriereveiledningsfeltet i dagens postmoderne samfunn kjennetegnes av et «konstruktivistiske» paradigme (designing). Haug (2016) har lagt til et metateoretisk paradigme, som er en samling av teorier fra de andre paradigmen og som viser til den stadig økende trenden med konvergente meta-teorier i karriereveiledningsfeltet. Han påpeker at det ikke vanntette skott mellom paradigmen, men at de kan brukes som et teoretisk utgangspunkt for å skille mellom ulike grunnleggende antakelser i karriereveiledningsfeltet (Haug, 2018, s. 24). Som nevnt tidligere, påpeker Savickas (2015) at et særtrekk i karriereveiledningsfaget er at nye paradigmer ikke erstattet de tidligere paradigmen, men at de legges til repertoaret for praksis. Han påpeker at veiledere kan se på paradigmen som komplementære og tilpasse bruk etter veisøkers individuelle behov (s. 130). Jeg har kategorisert diskursene og paradigmen ut fra Kjærgårds (2018) distinksjon om karriereveiledningen skal være til for å dekke samfunnets, eller individets behov. Modellen utgjør utgangspunktet for den videre redegjørelsen av paradigmen.

Modell 3: Paradigmen i aksen «Karriereveiledning for individ eller samfunn»

Karriereveiledning for samfunn		Karriereveiledning for individ
Neoliberalistisk diskurs		Helhetsorienterte mot-diskurser
Logisk positivistisk paradigme	Utviklings- og lærings paradigme	Konstruktivistisk paradigme
Meta-teoretisk paradigme		

Jeg argumenterer for at de grunnleggende antakelsene om veilederen som rådgivende ekspert, at veisøker skal tilpasse seg omgivelsene, og karrierevalg som en enkeltstående hendelse i det logisk positivistiske paradigmet sammenfaller med den neoliberalistiske diskursen hvor det legges vekt på individets ansvar og nytte for samfunnet, og forståelsen om at karriereveiledning skal svare til samfunnsbehovet om økonomisk vekst. Karriereveiledning i utviklings- og læringsparadigmet kan derimot forstås som å være til for både individ og samfunn. På den ene siden kan vektleggingen av individets agency og av å se «personen i situasjonen» vise til helhetsorienterte motdiskurser som setter individets behov i førersetet. På den andre siden kan utvikling av karrierekompetanser forstås som en form for selvledelse, hvor individet får ansvar for å utvikle kompetanser som bidrar til å dekke samfunnsbehovet om økonomisk vekst. Jeg argumenterer videre for at vektleggingen av individets konstruksjon av mening og identitet i det konstruktivistiske paradigmet viser til et mål om at karriereveiledning først og fremst skal svare til individets behov, men at paradigmet også preges av en stadig økning av systemkritiske teorier. Det meta-teoretiske paradigmet ligger på midten av aksene og reflekterer en tilnærming som kan integrere ulike perspektiver og paradigmer avhengig av konteksten og behovene til de som mottar karriereveiledning.

3.4. De fire paradigmene

I det følgende vil jeg gjøre rede for de grunnleggende antakelsene i de fire paradigmene, og knytte de til skillet om karriereveiledning skal dekke samfunnets i tråd med neoliberal diskurs, eller individets behov i tråd med helhetsorienterte mot-diskurser i feltet.

Modernitet: Det logisk positivistiske paradigmet

I følge Savickas (2015) utgjør det logisk positivistiske paradigmet grunnlaget for karriereveiledning som fag. Det oppsto i USA på starten av 1900-tallet hvor inntoget av industrialiseringen og urbaniseringen gjorde det mulig å velge andre yrker enn familiens tradisjonsyrke. Med utspring i sosialt arbeid erstattet dette paradigmet metoden for praksis hvor sosialarbeidere dro på visitter til unge mennesker for å snakke om valg av yrke. Frank Parsons sto i bresjen for det nye fagfeltet og lanserte begrepet "yrkesveiledning" i 1908. Nå skulle veiledningen profesjonaliseres ved bruk av vitenskapelige metoder (Savickas, 2015, s. 130-131). Felles for paradigmet er inspirasjonen fra et logisk positivistisk vitenskapssyn, med mål om at forskningen er objektiv, verdinøytral og uavhengig av subjektiv fortolkning. Det innebærer en tese om at handlinger er observerbare, målbare og lineære, og at forskeren tar

utgangspunkt i trekk ved individet for å forstå dets handlinger, uten å ta hensyn til konteksten rundt (Haug, 2016, s. 21-22). Fagfeltet "differensiell psykologi" med sin vektlegging av hvordan individuelle forskjeller som eksempelvis personlighetstrekk påvirker atferd, tanker og følelser, har en sterk påvirkning på karriereveiledningen innenfor dette paradigmet (Savickas, 2015, s. 131).

Karriereveilederen får en ekspertrolle som ved bruk av "evidensbaserte" metoder og modeller gir råd om passende yrke på bakgrunn av veisøkers kompetanse, personlige egenskaper o.l. Veiledning baseres på "objektive fakta" som er innsamlet ved bruk av vitenskapelige metoder for å måle en persons evner og interesser, og veilederen hjelper veisøker å evaluere disse dataene med tanke på muligheter, valg og mål. Veiledning innenfor det logisk-positivistiske paradigmet har tradisjonelt blitt omtalt som «matching», «trekk-faktor», og den mer moderne benevnelsen «person-miljø tilpasning». Generelt viser begrepene til tilnærminger hvor veileder matcher veisøkers personlige egenskaper, interesser, verdier og ferdigheter med kravene og mulighetene som finnes i ulike miljøer eller arbeidsområder. Felles for veiledningsformene er bruk av standardiserte modeller og kategoriseringer, som interessetester og lignende. Holland utviklet en teori for klassifisering av personlighetstyper i ulike typer yrker (REASEC), hvor individets yrkesmessige personlighetstype matches til passende yrker. Klassifiseringen gjør det mulig å enkelt organisere og raskt anvende store mengder «evidens» og informasjon i veiledningen, og den utgjør fortsatt utgangspunktet for ulike metoder som brukes i veiledning i dag (Savickas, 2015, s. 131-132). Savickas påpeker at karriereveiledning med utgangspunkt i et logisk-positivistisk paradigme ikke trenger å følge en rigid oppskrift, fordi hvert "funn" må tilpasses situasjonen til veisøker. For eksempel kan metoder med base i et logisk-positivistisk paradigme utgjøre et godt utgangspunkt for både individuell veiledning og gruppeveiledning, og kanskje særlig som utgangspunkt for karriereundervisning, og karriereinformasjon og veiledning på nett. En variasjon kan være at veileder kan forutse hvordan et individs evner og interesser matcher en stillingsutlysning, eller å undersøke hvordan en veisøkers verdier sammenfaller med verdier i et arbeidsmiljø.

Likevel argumenterer jeg i denne oppgaven for at karriereveiledning ut ifra et logisk-positivistisk paradigme først og fremst forstås som et neoliberalt instrument for å dekke samfunnsbehov om økonomisk vekst. Dette baserer jeg på de grunnleggende antakelsene om at veilederen som en rådgivende ekspert, at veisøkerens rolle er tilpasse seg samfunnets krav og normer, og at karrierevalg anses som en enkeltstående hendelse (Haug, 2016, s. 23).

Konteksten i form av individets behov, livsløp og situasjon tillegges dermed ikke vekt. Dette sammenfaller med paradigmet utspring under industrialiseringen, og den tradisjonelle forståelsen om at karriereveiledning skulle være en del av et samfunnsmessig mål om å skape vekst gjennom bedre utnyttelse av arbeidskraften, under parolen "rett mann på rett plass" (NOU 2016: 7, s. 9).

Senmodernitet: Utviklings- og læringsparadigme

Som en respons på samfunnsendringene etter andre verdenskrig, gjorde et nytt paradigme seg gjeldende i karriereveiledningsfeltet. Med en stadig voksende middelklasse, var nå arbeidslivet preget av hierarkisk organisering og byråkrati. Bedriftene ble styrt etter mål om effektivitet og rasjonalitet gjennom spesialisering av arbeidsoppgaver, og de ansatte av muligheten til å klatre i karrierestigen (Savickas, 2015, s. 132-133). Ifølge Haug (2016) er det to sentrale komponenter i dette paradigmet; en humanistisk eller personsentrert tilnærming, og tanken om at karrierevalg er en livslang utviklingsprosess. Sammen fordrer de to komponentene at karriereutvikling anses som en læringsprosess hos individet.

Den personsentrerte tilnærmingen, som blant annet Carl Rogers er en representant for, innebærer en tro på at individer har agency og en evne til å utvikle seg gitt riktige omstendigheter (Haug, 2016, s. 23). Den personsentrerte tilnærmingen har i senere tid utviklet seg til perspektiv som i større grad fremmer betydningen av kontekst (Haug, 2018, s. 27). Karrierevalg som en livslang utviklingsprosess forbindes ofte med teoretikeren Donald E. Super. Ifølge han har ulike livsfaser ulike karrieremessige utfordringer, og en persons karriereutvikling er en skapelsesprosess som foregår hele livet. I motsetning til det logisk positivistiske ståstedet om at karrierevalg er en enkeltstående hendelse mener Super at en person vil en person ta mange karrierevalg i løpet av livet, som vil variere og innhold og alvorlighetsgrad ut ifra hvilket livsstadie man er, eller står imellom. På denne måten er ikke karriere noe man kan bestemme seg for tidlig i livet, fordi livet og rammen for valg stadig er i endring. Super utviklet en modell for karriereutvikling gjennom livsstadier med utgangspunkt i de viktigste mestringsoppgavene i de ulike stadiene; Vekst (barndom), Utforsking (ungdomstid), Etablering (ung voksen), Opprettholdelse (Voksen) og Tilbaketrekking (alderdom). Fokuset på livsfaser i paradigmet har i senere tid blitt erstattet med forståelse av "career readiness", hvor det å finne den enkeltes veilednings eller læringsbehov står sentralt ((Super (1980; 1990) beskrevet i Haug, 2016, s. 23). Paradigmet er særlig gjeldende i

læreplaner og rammeverk som beskriver målsettinger og læringsformer i skolen (Haug, 2018, s. 27). Eksempler på dette er faget "utdanningsvalg" i ungdomsskolen, emnet "livsmestring" i introduksjonsprogrammet for nyankomne innvandrere, og at "karrierekompetanser" er en sentral komponent i Kvalitetsrammeverket.

Innenfor utviklings- og læringsparadigmet blir karriereveilederens rolle å utdanne og å være en fasilitator for læring som fremmer veisøkers karriereutvikling, med utgangspunkt i veisøkers livsstadie og/eller livssituasjon. Eksempler på metoder kan være karriereundervisning og veiledning med formål eller delmål om at veisøker utvikler karrierekompetanser. Mens det tas utgangspunkt i hvem veisøker ligner på i det logisk positivistiske paradigmet, er heller veisøkers fremgang med å skape en karriere og forså seg selv på en god måte sentralt i dette paradigmet. Tanken er at veisøker kan ta gode karrierevalg ved å forstå seg selv og ha selvtillit på egne evner (Savickas, 2015, s. 133-135). Ifølge Rogers (1961) er veileders holdning avgjørende for utfallet av veiledningen. Veilederen bør ta utgangspunkt i den grunnleggende antakelsen om at veisøker er ekspert på eget liv og at veileder kan bidra med hjelp til selvhjelp. Relasjonskompetanse blir dermed viktigere enn veiledningsteknikk (beskrevet i Haug, 2016, s. 23).

Basert på den grunnleggende antakelsen om at mening og utvikling kommer innenfra og at veisøker har agency til å utvikle seg selv, kan man argumentere for at karriereveiledning i utviklings- og læringsparadigmet forstås som å være til for å dekke individets behov. Videre er den sentrale tesen i paradigmet om at individet har en iboende drivkraft til å vokse mot helhet, og at helheten er utgangspunktet for å forstå delene (Savickas, 2015, s. 134) i tråd med helhetsorienterte motdiskurser i karriereveiledningsfeltet. Dette kommer til uttrykk i begrepet om at det er viktig å se «personen i situasjonen». På en annen side kan fokuset på å utvikle karrierekompetanser forstås som et ønske om å bidra til at folk utvikler kompetanser det er et behov i samfunnet, siden det øker sjanser for at veisøker kan delta i arbeidsmarkedet (Haug, 2018, s. 32). På denne måten kan man argumentere for at karriereveiledning forstås som et instrument for å dekke samfunnsbehov om økonomisk vekst, mer enn å dekke individets behov. Forstått som en del av en neoliberal diskurs kan det anses som en form for selvledelse ved at individet får ansvaret for å bidra til økonomisk vekst ved å heve egen kompetanse (Haug, 2018, s. 127-128).

Postmodernitet: Konstruktivistisk paradigme

En sentral antakelse i det konstruktivistiske paradigmet er at karriereveiledning må ta utgangspunkt i den komplekse og flytende postmoderne tiden vi lever i. Arbeidsmarkedet i dag er preget av den digitale revolusjonen, globalisering, og stadig endrede kompetansebehov, og samfunnet endrer seg raskt. Argumentet er derfor at det ikke er mulig å forstå karriereutvikling ut ifra universelle beskrivelser, slik som Supers teori, eller å forstå karriere som noe objektivt og nøytralt slik som i det logisk positivistiske paradigmet (Haug, 2016). En sentral teoretiker i dette paradigmet er Savickas (2015), med sin teori om "life design". Ifølge han kjennetegnes dagens postmoderne samfunn av en individualisering livsløpet, hvor individer eier sine karriere og designer sine liv. Dette er en stor endring fra det moderne samfunnet, hvor mange forble i samme bedrift hele sin karriere og bedriftene dermed hadde et større ansvar for arbeidstakernes karriereutvikling. Dagens arbeidsmarked er preget av midlertidighet, prosjektarbeid og fleksible arbeidshverdager, og det som tidligere ble ansett som karriereutvikling, bærer nå i følge Savickas mer preg av administrering av egen karriere. Ifølge han krever det å håndtere egen karriere i et grenseløst og flytende arbeidsmarked refleksivitet (Savickas, 2015, s. 136).

Med basis i et sosialkonstruktivistisk perspektiv forstås karriere som et samskapt prosjekt mellom individ og samfunn, hvor individene må konstituere selvet, designe et liv og konstruere en karriere. Gjennom et livsløp strukturer og restrukturer individene mønstre av roller de besitter i arbeidsliv, vennskap, intime relasjoner, fritid og borgerskap, og identiteten baseres på disse sosiale rollene. Individer i det postmoderne samfunnet spiller mange roller og har mange identiteter. Disse bærer preg av å være midlertidige, skiftende og fragmenterte, og må hele tiden "re-konstrueres". Siden individet ikke lenger er del av kontekster som manifesterer identiteten deres gjennom livet, må individene i det postmoderne samfunn søke kontinuitet av selvet gjennom å forfatte livshistorier som viser enhet, sammenheng og mening. Karriere handler nå om hvilken fortelling du forteller om deg selv og din karriere i form av narrativ (Savickas, 2015, s. 136-137). Et sentral aspekt i paradigmet er at ordene man bruker er med på å forme virkeligheten. Dette kommer fra den sosialkonstruktivistiske tesen om at språk gir makt, at ordene man bruker er med på å skape virkeligheten, og at det ikke finnes en objektiv virkelighet (Haug, 2016, s. 25).

Karriereveiledere innenfor dette paradigmet tar utgangspunkt i at alle mennesker og situasjoner er i stadig forandring, og at veiledningen må baseres på veisøkers karrierenarrativ.

Kort fortalt handler karrierenarrativ om veisøkers egen forståelse av sin historie og karriere, og narrativ veiledning operer utfra det grunnleggende prinsippet om at veisøker kan og skal ta ansvar for sitt eget karrierenarrativ. Veileders rolle er å gi veisøker mulighet til å fortelle hva som betyr noe for en, og gjennom å ta utgangspunkt i veisøkers historie om identitet skal veileder hjelpe veisøker å utvikle historien om sitt liv. Gjennom deling av erfaringer i nåtid, fortid og fremtid skal en gjennom veiledning undersøke hvordan en person skaper mening i livet sitt. Veileder forsøker å hjelpe til med å skape forbindelse mellom tidsdimensjonene slik at det skapes en mulighet til å forløse en alternativ historie som kan fungere som grunnlag for videre liv (Haug, 2016, s. 24-25). Individets unikheter er sentralt i veiledningen, i motsetning til vektlegging av ulike «personlighetstyper» i det logisk positivistiske paradigmet, og utviklingstrinn i utviklings og læringsparadigmet. I følge Savickas må karriereveiledning ta utgangspunkt i at veisøker på en refleksiv måte "designer" eget liv gjennom å utforske situasjoner før man handler. Veisøker må utforske seg selv og konstruere refleksivitet som knytter personlig endring og samfunnsendring sammen, og karriereveilederen tar del i dette samarbeidet om å skape mening. Narrativ veiledning i form av life design følger tre faser. Først skal veisøker legge frem en konstruksjon av egen karriere gjennom småhistorier. Så skal veileder bidra med å rekonstruere småhistoriene til et større makronarrativ/livsportrett. Til sist skal veileder og veisøker rekonstruere et nytt narrativ med intensjoner som leder til handling (Savickas, 2015, s. 138). I følge Savickas (2015, s. 139) virker narrativ karriereveiledning helsefremmende og terapeutisk siden et rekonstruert narrativ kan bidra til å utfordre implisitte forestillinger om en selv om andre. For mange kan man også få en positiv effekt av å dele hemmeligheter, å innrømme frykt, og sørge tap. Dette kan særlig være viktig for veisøkere som har erfaringer som har påvirket deres karrierenarrativ på en negativ måte.

Selv om karriereveiledning i det konstruktivistiske paradigmet i hovedsak tar utgangspunkt i at utvikling og vekst først og fremst en individuell prosess (Haug, 2016, s. 24-25), finnes det også systemkritiske teorier i det konstruktivistiske paradigmet. Forståelsen av karriereveiledning og utvikling som en individuell prosess viser til å forståelsen av at individets behov skal stå i fremsetet for karriereveiledningen. En sentral teoretiker for denne kognitive konstruktivistiske retningen er Vance Peavy, med sin sosiodynamiske teori (2018). Ifølge han handler veiledning om å hjelpe folk med å anerkjenne hva de har oppnådd, deres personlige styrker og potensialer, og å støtte og veilede veisøker i å utvikle sine kompetanser. Slike konstruktivistiske teorier har blitt kritisert for å ikke se helheten, og med det ikke ta høyde for undertrykkende strukturer i samfunnet som påvirker veisøkers karriere. Et eksempel

på en slik teori er Plant (2014), som argumenterer for at karriereveiledningsfeltet må utfordre en forståelse om at karriereveiledning primært skal dekke samfunnsbehovet om økonomisk vekst, og som hevder at feltet preges av influeres av vestlig middelklasse tankegang. En annen er Hooley et al. (2017; 2019) teori om sosial rettferdighet og frigjørende karriereveiledning. Ifølge dem bør karriereveiledning ikke dreie seg om hvordan veisøkere skal tilpasse seg, men heller på hvordan man kan utfordre et urettferdig system (2017). De trekker frem Bacchi's metode «Whats the problem represented to be» som et verktøy for å synliggjøre antakelser som påvirker karriereveiledningsfaget (2019).

Meta-teoretisk paradigme

Fra begynnelsen av 1990-tallet gjorde mer overgripende karriereveiledningsteorier seg gjeldende. Dette er ifølge Savickas (2015) en naturlig progresjon innenfor ulike fagdisipliner, med utvikling fra tidlige stadier til mer modne "meta-teorier" (beskrevet i Haug, 2016).

Fra et ønske om å fokusere på enkeltstående fenomener til behov for teori som kan forklare det unike og særpregede ved fenomenet. Interessen øker for å se sammenhenger mellom ulike teoretiske innfallsvinkler. Haug (2016) nevner Supers lifespan approach som et eksempel på dette, hvor teorien har gått fra å ha fokus på psykologiske trekk ved individet (1980), til et perspektiv som inkluderte betydningen av kontekst i en person karriereutvikling (1996). Det handler om at teorier konvergerer til meta-teorier med felles språk for å beskrive teoretiske konstruksjoner. Han nevner også Patton & McMahon (2014) som står i bresjen for meta-teoretiske karriereveiledningsteorier internasjonalt, med argumentet om at en gjennom denne tilnærmingen åpner opp for at bidrag fra ulike karriereteorier tillegges vekt, og at man dermed får med hele spekteret av likheter, ulikheter og sammenhenger. Haug nevner avslutningsvis Svendsruds bok «Karriereveiledning i et karrierelæringsperspektiv» (2015) som et norsk eksempel. Med boken fremmer han en metateoretisk tilnærming, med mål om å forene elementer fra alle de forestående paradigmene i en konvergent meta-metode.

4. Metode

I denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i Bacchis (2009) tilnærming til kritisk diskursanalyse «Whats the Problem Represented to Be» (WPR) for å utforske hva som ligger bak forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen. Jeg redegjør for denne metoden i kapittel 4.1. Jeg har benyttet tematisk analyse basert på Braun og Clarke (2006) for å analysere dataene. Med analysemetoden som utgangspunkt vil jeg i 4.2 redegjøre for fremgangsmåte og valg jeg har gjort i analyseprosessen, med det formål å sikre kvaliteten i forskningsarbeidet. Begge tilnærmingene er refleksive og tar hensyn til forskerens påvirkning på analysen. I 4.3 vil jeg presentere en analyse av min egen forforståelse, som utgjør bakgrunn for presentasjonen av mitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt i 4.4.

4.1. Bacchis WPR-analyse

I boken “Analysing policy - what's the problem represented to be?” (2009) introduserer Carol Bacchi sin metode for å analysere politiske tiltak, i denne oppgaven omtalt som “WPR-analyse”. Metoden utdypes videre i Bacchi og Goodwins’ bok “Poststructural Policy analysis - A guide to practice” (2016). Metoden tar utgangspunkt i hvordan et problem blir fremstilt, og stiller spørsmål ved hvordan denne forståelsen har blitt til og hvordan den påvirker samfunnet. Ifølge Bacchi (2009) representerer metoden et paradigmeskifte fra å forstå politikk som noe som *løser* problemer, til å forstå politikk som noe som *skaper* problemer.

Bakgrunn

WPR-metoden har bakgrunn i sosialkonstruktivisme og poststrukturalisme. I henhold til sosialkonstruktivismen er det vi oppfatter som virkelighet sosialt konstruert, noe som impliserer at vi som forskere må jobbe for å identifisere og analysere de sosiale kreftene som ligger bak det vi forstår som virkelighet. Bacchi mener at myndighetene spiller en sentral rolle i å skape problemer fordi deres versjon av virkeligheten støttes av lovgivning og andre offisielle dokumenter som anses som objektiv sannhet (Bacchi 2009, s. 33). At WPR-analysen har bakgrunn i poststrukturalisme viser seg i vektleggingen av hvordan kunnskap produseres og *reproduseres* gjennom forskning, akademia, politiske prosesser, og media (se Bacchi 2016).

Metoden omtales videre som en kritisk diskursanalyse, inspirert av Foucault. Det kritiske elementet viser seg først og fremst i hvordan det settes spørsmålsteget ved det som er tatt for gitt i politiske tiltak ved å problematisere hvordan sosiale problemer fremstilles. For Foucault var det diskursene som var viktig i samfunnsanalysen. Det innebærer alle antakelsene, verdiene, forutsetningene og de tilhørende symbolene som ligger til grunn for det som blir tatt for gitt som sannhet i samfunnet og som fungerer som system for hva det er mulig å tenke. En diskursanalyse innebærer dermed å identifisere og analysere disse meningsbærende systemene.

Et viktig moment i WPR-metoden er hvordan det i humaniora og ulike profesjoner blir produsert påstander om sannheter som blir akseptert av samfunnet. Foucault omtalte dette som diskursive formasjoner av kunnskap, og fremmet at disse har en viktig rolle innen politisk styring. Et eksempel på dette er ifølge Bacchi politiske tiltak som baseres på “evidensbasert forskning”, og som dermed blir oppfattet av befolkningen som “sanne”. Ifølge Bacchi er det viktig at også “evidensbasert forskning” og andre “sannheter” fra forskning og fagfelt er gjenstand for diskursanalyse. Et annet viktig element som må utforskes er forskning på etterspørsel fra myndighetene, hvor forskerne er avhengig av økonomisk støtte og produserer forskning som opprettholder myndighetens problemforståelse og politikk.

Metoden

WPR-analysen består av seks spørsmål og et siste syvende steg, som kan følges nummerisk eller som en sammenhengende analyse hvor spørsmålene besvares i ubestemt rekkefølge.

Modell 4: What’s the Problem Represented to be? (WPR) approach to policy analysis (Bacchi & Goodwin, 2016, s. 20). Omsatt og oversatt til norsk av Tora Ediassen

1. Hva er problemet forstått som?
2. Grunnleggende antakelser
3. Historiske betingelser
4. Det som forties
5. Effekter
6. Legitimering og motstand
7. WPR-analyse av egen forforståelse

Uansett fremgangsmåte man velger, vil selve analysen starte med **det første spørsmålet** i WPR-metoden. Analysen starter med å finne frem til det Bacchi med utgangspunkt i Foucault kaller “practical texts”. Det vil si dokumenter som beskriver politiske tiltak som har til hensikt å gi befolkningen råd. Disse er gjerne basert på “evidensbasert” forskning. I tekstene leter man etter det som fremstilles som “løsninger”, og hva slags implisitte forståelser av problem som ligger bakenfor dette. Det er ifølge Bacchi viktig å være åpen for at det politiske tiltaket kan inneholde flere forståelser av et problem, og at dette bør være en del av analysen. Videre bør det aktuelle politiske tiltaket sees i sammenheng med sammenkoblede politiske strategier.

Det andre spørsmålet tar for seg hva som har muliggjort denne forståelsen av problemet. Det innebærer å identifisere den *konseptuelle logikken* som ligger bak fremstillingen, som forutsetninger, antakelser, “kunnskaper”, og måter å tenke på. Dette utgjør *diskursene* - de implisitte kulturelle verdiene som tas for gitt i samfunnet. Disse systemene av meninger, eller “mentalitetene”, bak politiske strategier omtales i akademia som “*governmentality*”. Bacchi trekker frem tre analyseverktøy for hvordan forståelsen av problemet er konstruert. Det første er å analysere *dikotomiene*. Det er ordpar som viser til hva som anses som bra og viktig, og hva som er dårlig og uviktig. Slike gjensidige utelukkende ordpar gir et godt utgangspunkt for analyse fordi de hjelper oss å forenkle komplekse forhold og dermed kanskje lettere identifisere diskursene. Videre kan identifisering av *nøkkelkonsept* hjelpe analysen. Nøkkelkonsept er abstrakte begrep som kan fylles med ulikt innhold basert på politisk standpunkt, og som er viktige i det politiske tiltaket, som “velferd” og “helse”. Nøkkelkonsept har dype røtter i kulturen og kan derfor være vanskelig å analysere. Det siste viktige punktet er å identifisere og analysere *kategorier* som spiller en sentral rolle i det politiske tiltaket. Eksempler på dette kan være kategorisering av mennesker på bakgrunn av alder, økonomi og etnisitet. Utgangspunktet for kategoriseringen har stor betydning for hvordan ulike grupper mennesker fremstilles. Ved å på denne måten identifisere og analysere diskurser kan man finne mulige mønstre av politisk rasjonalitet bak det politiske tiltaket.

Det tredje spørsmålet handler om forholdene som har gjort det mulig for forståelsen av problemet å ta form og dominere i samfunnet. Å på denne måten undersøke de historiske betingelsene bak en diskurs, gjør det mulig å se at ting kunne blitt gjort annerledes og på den måten sette spørsmålsteget ved det som tas for gitt i samfunnet og kritisk vurdere dette. Målet med det tredje spørsmålet i en WPR-analyse er å bringe fram et mangfold av mulige alternative utviklinger. Det kan man gjøre gjennom detaljerte registre over beslutningstaking

og fremsatte krav, sammen med identifiseringen av spesifikke institusjonelle utviklinger som støtter bestemte krav eller måter å oppfatte ting på. En viktig del av analysen er maktrelasjoner, og hvordan de skaper autoritet for visse typer "kunnskap". Særlig trekker Bacchi frem "subjugated knowledges" som et viktig tema. Det er "kunnskaper" som utfordrer konsensusen i vitenskapen og har blitt stemplet som "naiv" eller på andre måter diskvalifisert.

Videre handler det **fjerde spørsmålet** om det som anses som "uproblematisk" og som har blitt brakt til taushet gjennom historien. Dette innebærer hva det ikke skrives om, og om alternative måter å forstå "problemet" på. Nyttige hjelpemidler i analysen kan være tidligere identifiserte dikotomier fra spørsmål 2 siden de forenkler komplekse forhold, "diskvalifiserte kunnskaper" fra spørsmål 3, og sammenligning med andre lignende praksiser. Å besvare dette spørsmålet i analysen kan hjelpe forskeren å reflektere over begrensninger som pålegges på hva det er "mulig å tenke", og å artikulere det som tas for gitt og ikke snakkes om.

Det **femte spørsmålet** handler om hvilke effekter fremstillingen av problemet produserer og kritisk vurdering av disse. Det innebærer tre sammenkoblede og overlappende effekter som må analyseres i sammenheng med hverandre. For det første dreier det seg om de diskursive effektene, som setter rammene og begrensningene for hva som kan sies og gjøres. For det andre dreier det seg om materielle effekter. Det er de konkrete fysiske effektene av en problemforståelse, som for eksempel at det å plasseres i en kategori gjør at du får mindre penger å rutte med. Den siste, subjektiverende effekten av at mennesker blir plassert i kategorier er særlig viktig i analysen, siden det handler om hvordan målgruppen for det politiske tiltaket blir påvirket. Måten problemet forstås på impliserer ofte hvem som er ansvarlige for problemet, og hvor man blir plassert i det sosiale hegemoniet i en diskurs har mye å si for hvordan samfunnet tenker om mennesker, og hva de tenker om seg selv. Disse tre effektene forenes i det Foucault omtalte som "*splittende praksiser*". Det omhandler hvordan myndighetene kan kontrollere befolkningen ved å sette ulike sosiale grupper opp mot hverandre. For eksempel kan stigmatisering av minoritetsgrupper brukes for å oppnå ønsket atferd i majoritetsbefolkningen. Viktige spørsmål å stille her er hvem som tilgodeses av problemforståelsen, og hvem som skades av den. Et positivt utfall av en slik analyse kan være en vilje til å redusere skadelige konsekvenser for målgruppen av politiske tiltak.

Det **sjette spørsmålet** handler om hvordan forståelsen av problemet blir produsert, spredd og forsvart. Det handler om hvordan problemforståelsen når målgruppen og oppnår legitimitet i befolkningen, og media spiller følgelig en sentral rolle i analysen. På en side belyser det praksiser som etablerer og autoriserer en spesifikk fremstilling av et problem. På den andre siden åpner spørsmålet opp for refleksjon over former for motstand som kan utfordre “etablerte sannheter”. Spørsmål 2 og 3 gir materiale for denne delen av analysen.

I boken “Poststructural Policy Analysis: A Guide to Practice” (2016) presenterer Bacchi og Goodwin et **syvende trinn** for WPR-analyse som innebærer å utføre en WPR-analyse av egen forståelse av "problemet". Ved å stille egen forforståelse for disposisjon for kritisk diskursanalyse bringer man frem rasionaler og forståelse av “sannhet” i lyset. Ifølge forfatterne gir en slik type selvransakende diskursanalyse dypere innsikt enn den vanlige oppramsingen av refleksive betraktninger som er vanlig i forskning.

4.2 Refleksiv tematisk analyse

Jeg har analysert dataene ved bruk av Braun og Clarke (2006) sin refleksive tilnærming til tematisk analyse. I likhet med Bacchis WPR-modell legger analysemetoden vekt på at tolkning av data i seg selv er preget av forskerens forforståelse og subjektive tolkning. Den refleksive tilnærmingen innebærer også fleksibilitet og teoretisk frihet, noe som også fordrer en redegjøre for valgene jeg har tatt og fremgangsmåte i analyseprosessen. Kvalitet i kvalitativ metode kan ifølge Thagaard (2021) beskrives som forskningens troverdighet. Ved å redegjøre for valgene jeg har tatt, fremgangsmåten i analysen, min forforståelse, og å stille meg åpen og fleksibel til prosessen ønsker jeg å styrke kvaliteten i mitt forskningsprosjekt.

Valgene jeg har tatt i analyseprosessen

Ifølge Braun og Clarke (2006) handler tematisk analyse i bunn og grunn om å søke over hele datasett av kvalitative data for å finne gjentakende mønstre av mening. Det gjøres ved å generere koder og tema fra datasettet. Kodene er de minste enhetene av analysen som inneholder egenskaper som er relevante for problemstillingen til forskningsprosjektet. De utgjør byggeblokkene til tema, som er større mønstre av mening. Ifølge Braun og Clarke (2017) sikres kvalitet i forskningsprosjektet gjennom å hele tiden gjennomgå tema mot kodet data og mot hele datasettet.

Datasettet i denne oppgaven utgjøres først og fremst av Stortingsmelding 21 (2020-2021) «Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden». I tråd med det første spørsmålet i WPR-analysen tar jeg også i bruk tilhørende politiske dokumenter som har til hensikt å gi befolkningen råd (Bacchi, 2009). På bakgrunn av dette har jeg valgt å inkludere innstillingen fra utdannings- og forskningskomiteen til Stortinget (Innst. 585 S) og artikkelen “En videregående opplæring hvor elevene fullfører og kvalifiseres” (Kunnskapsdepartementet 2023) publisert på Regjeringen.no. I innstillingen har en tverrpolitisk fagkomite gitt sine innspill til reformen, og i nettartikkelen redegjør Kunnskapsdepartementet for sin plan for å følge opp Fullføringsreformen etter behandlingen i Stortinget. Jeg har også på bakgrunn av det tredje spørsmålet i WPR-analysen valgt å inkludere det som oppgis som historisk bakgrunn og kunnskapsgrunnlag i meldingen, fordi «det handler om forholdene som har gjort deg mulig for problemforståelsen å ta form og dominere i samfunnet» (Bacchi, 2009). Redegjørelsen for de historiske linjene i kapittel 1.4 og kunnskapsgrunnlaget i kapittel 2 utgjør derfor også en del av analysegrunnlaget.

Braun og Clarke (2006) legger frem 5 valg som bør tydeliggjøres i analyseprosessen. *Det første valget* handler om hva som legges til grunn for at et tema har prevalens i datasettet. Jeg har valgt å ikke ta utgangspunkt i «kvantitet» i form av antall ganger noe nevnes, men heller hvordan noe utgjør en «overgripende» mening sett opp mot forskningsspørsmålet om hva som ligger bak forståelsen av frafall som et problem. *Det andre valget* handler om man tar utgangspunkt i induktiv eller deduktiv metode for analyse. I denne oppgaven har jeg ved å ta utgangspunkt i Bacchis WPR-metode for kritisk diskursanalyse inntatt en deduktiv tilnærming til datasettet. Jeg har også en ambisjon om en induktiv tilnærming til analysen ved å stille meg åpen for mønster i datasettet og la prosessen styres av dataene. En slik forskningsstrategi hvor man tar utgangspunkt i en etablert teori (deduksjon) for å analysere mønstre av data og dermed oppnå nye perspektiver (induksjon) omtales av Thagaard (2021, s. 197) som abduksjon (beskrevet i Haug 2016). *Det tredje valget* handler om nivå for tolkning av data, om man holder seg til beskrivelse og semantisk tolkning av data, eller om man inntar en fortolkende tilnærming til underliggende og antakelser i datasettet. I tråd med valg av Bacchis kritiske diskursanalyse som metode tilhører jeg den siste kategorien av tolkningsnivå, noe som innebærer at min egen tolkning er en del av analysen. Med dette som utgangspunkt har jeg utført Bacchis syvende steg av WPR-metoden og analysert min egen forforståelse. Denne presenteres i kapittel 4.3. *Det fjerde valget* som ifølge Braun og Clarke må tydeliggjøres er epistemologisk utgangspunkt, fordi det gir retning til hva man kan si om dataene og hvordan

man teoretiserer mening. I kapittel 4.4. gjør jeg rede for mitt sosialkonstruktivistiske vitenskapsteoretiske utgangspunkt. Denne forståelsen av at mening og erfaring er sosialt produsert innebærer at jeg tar utgangspunkt i at individet blir påvirket av sosiokulturell kontekst og strukturelle forhold, i motsetning til å betrakte mening som noe som eksisterer i individet. *Det femte og siste valget* handler om når man skal lese litteratur som er relevant for analysen. Min induktive ambisjon om at prosessen skal styres av dataene og å ha et så åpent utgangspunkt som mulig, innebærer at jeg har utsatt litteratursøk og lesing av relevant litteratur til slutten av analysen. Bak dette valget ligger en tanke om at tidlig lesing kan begrense det analytiske synsfeltet (Braun & Clarke, 2006).

Fremgangsmåte

Ifølge Braun og Clarke (2006) utgjøres analyseprosessen av seks faser. I redegjørelsen for fremgangsmåte for analysen tar jeg utgangspunkt i disse fasene og Bacchis modell for WPR-analyse. I likhet med Bacchi fremmer Braun og Clarke (2006) at analyse er en refleksiv prosess hvor man hele tiden beveger seg frem og tilbake i de ulike fasene i prosessen, og hvor problemstilling og forskningsspørsmål redefineres gjennom hele prosessen med å analysere data. De vektlegger at skriving er en integrert del av hele analysen, noe jeg også har vektlagt i min prosess.

Den første fasen handler ifølge Braun og Clarke (2006) om å bli kjent med datasettet gjennom å fordype seg i og bli kjent med bredden og dybden av innholdet. Det innebærer å lese på en aktiv måte ved å søke etter betydninger og mønstre, og å markere ideer til koder. I denne første fasen leste jeg stortingsmeldingen og de tilhørende tekstene inngående, og noterte ned ideer. Jeg brukte markeringstusj for å belyse ulike sider ved stortingsmeldingen som var relevant for forståelsen av frafall som et problem. Etter denne første fasen leverte jeg prosjektskisse til oppstartsseminaret for masteroppgaven. Her la jeg frem et ønske om å utforske om det har gjennom reformen har skjedd en diskursiv endring i forståelsen av voksne læring, med modulstrukturerte læreplaner og realkompetansevurdering som mulige områder for utforskning. Denne første fasen var preget av min forforståelse.

Den andre fasen handler om å kode interessante trekk ved dataene på en systematisk måte over hele datasettet. Det innebærer å samle data som er relevante for hver kode og identifisere interessante aspekter som kan utgjøre basis for gjentakende tema. Jeg sorterte kodene i ulike

word-dokument, hvor jeg også samlet relevante utdrag. Braun og Clarke (2006) utdyper her i likhet med Bacchi (2009) at det er viktig å også belyse det som avviker fra den generelle tendensen. Et eksempel i mitt prosjekt er funnet om at en del av politikken rettet mot videregående opplæring for ungdom er rettet mot strukturelle problem, som diskriminering i arbeidslivet.

Den tredje fasen innebærer å søke etter tema ved å samle koder i potensielle tema og all relevant tilhørende data. Jeg opprettet nye wordfiler hvor jeg samlet relevante koder og tekstutdrag. På bakgrunn av dette skrev jeg første utkast til analysen ut ifra de to første spørsmålene av WPR-analysen om hva «problemet» forstås som (1), og grunnleggende antakelser bak problemforståelsen (2) i form av dikotomier, nøkkelbegrep og kategorier. Disse to spørsmålene utgjør bakgrunnen for hele analysen fordi de tar for seg bakgrunnen for og grunnleggende antakelser bak forståelsen av frafall som et problem. Jeg leverte det første utkastet av analysen til 50%-seminar i forbindelse med masteroppgaven. I forbindelse med denne fasen gjennomførte jeg også det syvende steg av Bacchis WPR-analyse ved å gjorde en analyse av egen forforståelse basert på tidligere innleverte eksamensoppgaver. Jeg gjør rede for denne analysen i 4.4.

Den fjerde fasen innebærer å gjennomgå og revidere tema ut ifra koder og hele datasettet. En del av denne fasen innebar å få tilbakemeldinger på masterseminaret, samt analysen av egen forforståelse. Det innebar også å svare på det tredje spørsmålet om de historiske betingelsene for problemforståelsen i Bacchis WPR-analyse. Jeg leste meg opp på og skrev om de historiske linjene for utdanningspolitikken og karriereveiledningsfaget i kapittel 1.4, og kunnskapsgrunlaget for oppgaven i kapittel 2. Jeg baserte dette på henvisninger i stortingsmeldingen, og forsøkte å skrive så kortfattet og beskrivende som mulig, siden dette også danner grunnlag for analysen. Etter å ha gjennomført en analyse basert på de tre første spørsmålene i WPR-analysen hadde jeg et datamateriale som ga tegn på hovedfunn. I denne prosessen leverte jeg også et utkast til 80%-seminar på studiet, som ga relevante bidrag til den videre analysen. Videre gjennomførte jeg den resterende analysen om det som anses som uproblematisk (spørsmål 4), effekter (spørsmål 5) og legitimering og motstand mot problemforståelsen (spørsmål 6). I arbeidet med det sjettede spørsmålet gjorde jeg litteratursøk i forbindelse med arbeidet med avdekke praksiser som etablerer og autoriserer problemforståelsen, og former for motstand som kan utfordre «etablerte sannheter». Det innebar litteratursøk i atekst, oria, google scholar, og på nettstedene regjeringen.no og

veilederforum.no. I tråd med forskningsspørsmålet om hva som ligger bak forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen, søkte jeg på nøkkelordene «fracfall, Fullføringsreform, videregående, og diskurs». Etter å ha fullført hele WPR-analysen gjennomgikk jeg de initiale temaene ved å revidere funn i de første to spørsmålene av WPR-analysen opp mot nye funn, og hele analysen.

Den femte fasen handler om å definere og navngi tema. Det innebærer å forbedre spesifikasjonene for hvert tema, og den generelle historien analysen forteller, og å skrive ut klare definisjoner og navn for hvert tema. Viktige vendepunkt i analysen var identifisering av dikotomien mellom ungdom og voksne, og hvordan karriereveiledningsfaget og strukturelle problem i videregående opplæring for voksne forties i meldingen. Det bidro til at jeg så det store bildet av analysen og kunne jobbe med å definere temaene tydeligere. *Den siste og sjette fasen* handler om å produsere rapporten og innebærer dermed en siste revisjon. Gjennom å skrive ferdig hele analysen sjekket jeg alle tema opp mot de to første spørsmålene av analysen, og hele datasettet. Jeg jobbet med å tydeliggjøre temaene gjennom å vise til eksempler og sitater i stortingsmeldingen. Som en del av denne prosessen endret jeg problemstilling fra å utforske om det har skjedd en diskursendring, til *hvordan karriereveiledningsrommet påvirkes av diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet*. Det var i denne fasen viktig for meg å finne et teoretisk rammeverk som kunne belyse funnene fra analysen på en god måte. Jeg fant at paradigmer i karriereveiledningsfeltet var et godt utgangspunkt, fordi det også lot meg se på funnene i lys av praksis og profesjonalisering av karriereveiledningsfaget.

4.3. Kritiske refleksjoner

En kritisk innvending til dette masterprosjektet kan være at jeg ved å utføre en diskursanalyse av Fullføringsreformen beveger meg på et systemnivå, og at jeg ikke fanger individers opplevelse av politikken. Det kritiske utgangspunktet til WPR-analysen medfører at analysen har søkelys på negative aspekter ved politikken, og ved å besvare alle de seks spørsmålene i analysen kan det argumenteres for at jeg ikke tar et tilstrekkelig dypdykk i de ulike temaene. Et viktig poeng i dette metodekapittelet er at min forforståelse har preget analysen. Det innebærer blant annet hvordan min jobb med voksne veisøkere på et karrieresenter påvirker mitt subjektive utgangspunkt. Det innebærer også hvordan min faglige bakgrunn som karriereveileder påvirker analysen. Dette er tema for neste delkapittel.

4.4. Analyse av forforståelse

Her legger jeg frem analysen av min forforståelse, som jeg vil ta med meg inn i selve analysen av Fullføringsreformen. Bacchi omtaler dette som det syvende trinnet av en WPR-analyse, hvor man gjennomfører de foregående spørsmålene på sin egen forforståelse. Jeg har valgt å svare på de to første spørsmålene i WPR-metoden når jeg i det følgende legger frem analysen, siden de utgjør begrunnelser for og grunnleggende antakelser bak problemforståelsen. Med dette som bakgrunn vil jeg i kapittel 4.5 gjøre rede for mitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt.

Datamaterialet som danner utgangspunktet for analysen, er fire eksamensoppgaver jeg har levert i masterstudiet i karriereveiledning. I den første oppgaven skrev jeg om min utvikling fra sosionom til karriereveileder med bakgrunn i kompetansestandardene for karriereveiledning (eget arbeid, 2021a). I den andre oppgaven skrev jeg om behovet for gode og tilpassede opplæringsløp for voksne med lite formell kompetanse ut ifra et sosialt rettferdighetsperspektiv (eget arbeid, 2021b). I den tredje oppgaven gjennomførte jeg en forenklet WPR-analyse av Stortingsmeldingen “Fra utenforskap til ny sjanse - en samordnet innsats for voksnes læring” (eget arbeid, 2022a). Den siste og fjerde oppgaven handlet om hvordan man kan sikre karriereveiledning av høy kvalitet i arbeid med realkompetansevurdering (eget arbeid, 2022b).

Analysen viser at min forforståelse preges av en internalisert neoliberalistisk diskurs, og av mitt sosialkonstruktivistiske ståsted. Funnet om at jeg har internalisert en neoliberalistisk diskurs baserer jeg på at jeg i oppgavene ukritisk adopterer det politiske tiltaket modulstrukturert opplæring (MFY) som en løsning på «problemet» med at voksne står utenfor arbeidslivet på grunn av lite kompetanse. Grunnleggende antakelser bak denne problemforståelsen innebærer at jeg har internalisert arbeidslinjepolitikk gjennom å sette formell kompetanse som ideal, beskrive sosial rettferdighet ut fra en økonomisk målestokk og at kategorisere mennesker etter lite formell kompetanse. Funnet om at jeg faglig inntar et sosialkonstruktivistisk faglig ståsted viser seg i hvordan jeg fremmer en «løsning» om å møte veisøker der de, med en implisitt forståelse om at det å ikke ta hensyn til kontekst utgjør et problem. Dette baserer jeg grunnleggende antakelser om hvordan jeg verdsetter teorier som tar utgangspunkt i hvordan samfunn former mennesker over individsentrerte teorier, den kontekstuelle forståelsen av nøkkelbegrepet «kompetanse», og ambisjonen om å ikke kategorisere mennesker.

Neoliberalistisk diskurs

Ved å ukritisk akseptere den modulbaserte opplæringsformen MFY som en riktig politisk løsning, bærer min forforståelse preg av en forståelse av at voksne som står utenfor arbeidslivet på grunn av lite formell kompetanse utgjør «et problem». Et fellestrekk i eksamensoppgavene er påstanden om at voksne med lite formell kompetanse har behov for videregående opplæringstiltak, med begrunnelse at de på den måten lettere kan sikre seg “varig tilknytning til arbeidslivet”.

Den mest sentrale *dikotomien* jeg identifiserte i oppgavene var hvordan jeg i alle oppgavene opphøyet formell kompetanse som det riktige og viktige, og med det omtaler lite formell kompetanse som noe lavere stående. Denne dikotomien har jeg brukt for å forklare hvem som trenger hjelp (de med lite formell kompetanse), hva slags hjelp de trenger (formell kompetanse), for å nå et mål jeg synes er riktig (arbeid). Å ha lite formell kompetanse sidestilles i oppgavene med det å ikke være i arbeid og dermed være i et utenforskap. På denne måten undervurderer jeg kompetanse som ikke er formalisert gjennom et utdanningsløp, som kompetanse opparbeidet i arbeids- og i privatliv. Jeg definerte *nøkkelbegrepet sosial rettferdighet* som tilgang på “*tilgang til gode og tilpassede utdanningsløp som bidrar til formelle kvalifikasjoner*” og på den måten tilbys “*en vei inn i arbeidsmarkedet og ut av fattigdom*” (eget arbeid, 2021b). Dette synet om at arbeid er lik det gode liv, og at sosial rettferdighet handler om å kvalifisere folk til å delta i arbeidsmarkedet, forsterker funnet om at jeg har adoptert arbeidslinje-tankegang. At jeg støtter MFY og Fullføringsreformen er et gjennomgående tema i alle oppgavene, eksemplifisert i en av oppgavene hvor jeg hevder at forslag om modulbasert opplæring i Fullføringsreformen er et “politisk steg i riktig retning” fordi det vil føre til “varig tilknytning til arbeidslivet” (eget arbeid, 2022b). I en annen slår jeg fast at læreplanene i forsøket med MFY er redusert til “13 lærefag det er behov for i fremtidens arbeidsmarked” (eget arbeid, 2021b). Med dette godtar jeg det politiske premisset om at voksne skal ta utdanning det er behov for i arbeidsmarkedet. Denne forståelsen av sosial rettferdighet er snever og favner ikke de som har andre ønsker om fremtiden og om det gode liv. Videre viser analysen en tendens til å *kategorisere* målgruppen for tiltak som mennesker med lite formell kompetanse, med særlig vekt på innvandrere. I den første oppgaven beskrev jeg målgruppen for introduksjonsprogrammet som at de har lite informasjon om utdannings- og arbeidsmarked, at mange har lite formell kompetanse, og at de er påvirket av kultur fra hjemlandet og livssituasjon som ny i Norge. Med dette som bakgrunn hevdet jeg at stabilitet og status er viktigere enn personlige egenskaper ved valg av karriere,

og at mange trengte å øke sin karrierekompetanse i å ta informerte, selvstendige valg. Videre har jeg kategorisert målgruppen som mennesker som har “en mer praktisk forståelse av sin kompetanse” (eget arbeid, 2022b) og at de vil ha vanskeligheter med å forklare den i en mer “skolsk” setting.

Ved å sette formell kompetanse som ideal, beskrive sosial rettferdighet ut fra en økonomisk målestokk, og kategorisere mennesker etter lite formell kompetanse, har jeg internalisert samfunnets arbeidslinjepolitikk. Dette kan tyde på at jeg er påvirket av en neoliberal diskurs, med tesen om at å sikre flyt mellom tilbud og etterspørsel av kompetanse er det beste for samfunnet. Som en del av den generelle samfunnsutviklingen peker det på den politiske nyliberalistiske rasjonaliteten om viktigheten av å styrke individets autonomi, handling og ansvar. Individet får ansvar for å tilegne seg kompetanse det er behov for i samfunnet. Det negative utkommet av å ukritisk adaptere en slik tankegang kan være at man overser strukturelle problemer, og legger skylden på individet for samfunnets problemer.

Sosialkonstruktivisme

Som en motvekt fant jeg et ønske om å møte mennesker “der de er” som en gjenganger i oppgavene. I en av oppgavene påsto jeg for eksempel at et “karrierevalg aldri er autonomt og fritt” (eget arbeid, 2021a), og i en annen slår jeg fast at karriereveilederen må tilpasse veiledningen til veisøkeren ved å sette seg inn i personens situasjon og forsøke å se verden fra veisøkers side (eget arbeid, 2022b). Dette sosialkonstruktivistiske synet om at mennesker er formet av sine omgivelser er noe jeg har med fra utdanning i sosialt arbeid og karriereveiledning. En slik sosialkonstruktivistisk “løsning” om å møte veisøker “der de er” impliserer at jeg anser karriereveiledning som ikke tar utgangspunkt i veisøkers kontekst som et faglig “problem”.

Faglig har jeg adoptert grunnleggende sosialkonstruktivistiske antakelser om at mennesker er formet av sine omgivelser og at veiledning må ta utgangspunkt i veisøkers forståelsesverden. Dette baserer jeg på den identifiserte *dikotomien individ-samfunn* og hvordan jeg verdsetter teorier som tar utgangspunkt i hvordan samfunnet påvirker oss fremfor teorier om hvordan individet påvirker samfunnet. Eksempler på dette er hvordan jeg bruker sosiokulturell læringsteori og Savickas og Peavys sosialkonstruktivistiske teorier i oppgave 1, og at jeg løfter frem Freires teori om undertrykkende strukturer i en av oppgavene (eget arbeid, 2021b). Jeg baserer det også på at jeg beskriver *nøkkelbegrepet «kompetanse»* tar høyde for mange

ulike forståelser i tråd med mitt sosialkonstruktivistiske ståsted. I en oppgave tar jeg for eksempel med kompetansestandardene som bakgrunn til orde for en bred forståelse av karrierebegrepet til også å inkludere det kollektive, som familie og andre roller i samfunnet (eget arbeid, 2021a). Jeg slutter meg til den brede defineringen av begrepet karrierekompetanse i Kvalitetsrammeverket som en kompetanse “som setter mennesker i stand til å håndtere sin karriere, også i forandring og overganger” (Kompetanse Norge 2020, side 52). Dette begrunner jeg med at nøkkelbegrep som karriere og karrierekompetanse er kontekststøtthengige, og at forståelse og bruk derfor må tilpasses den enkelte. Jeg nyanserer forståelsen av kompetansebegrepet med utgangspunkt i fagfeltet realkompetansevurdering (eget arbeid, 2022b). Gjennom en realkompetansevurdering er målet å anerkjenne kompetanse opparbeidet utenfor det formelle skolesystemet og i utlandet, beskrevet som ikke-formell kompetanse (som strukturert læring i arbeidslivet) og uformell kompetanse (ustrukturert læring gjennom livet). I oppgaven reflekterte jeg over hvordan jeg med min “skolske” forståelsesramme må jobbe med å respektere og anerkjenne veisøkers ikke-formelle og uformelle kompetanse gjennom å “*stille meg inn på veisøker i veiledningen*”. Det sosialkonstruktivistiske ståstedet innebærer også et faglig ønske om å motvirke *kategorisering* av mennesker, ved å ta utgangspunkt i kontekst og veisøkers forståelsesverden i karriereveildningen.

4.5. Vitenskapsteoretisk utgangspunkt

I det følgende vil jeg gjøre rede for mitt vitenskapsteoretiske ståsted, på bakgrunn av analysen av min forforståelse i kapittel 4.4. Jeg gjør i det følgende rede for hvordan mitt sosialkonstruktivistiske ståsted påvirker ontologi, epistemologi og valg av metode.

Ontologisk sett innebærer mitt sosialkonstruktivistiske ståsted en forståelse av at virkeligheten er sosialt konstruert, ved at den formes gjennom sosiale prosesser og interaksjoner. Dette er en motsetning av den essensialistiske forståelsen av at virkeligheten eksisterer uavhengig av sosiale konstruksjoner (Berger & Luckmann, 1966). Epistemologisk sett innebærer mitt sosialkonstruktivistiske ståsted en forståelse av at kunnskap er et resultat av sosiale prosesser, og at vår forståelse av virkeligheten formes gjennom sosiale interaksjoner og kollektive oppfatninger (Giddens, 2001). Dette utfordrer ideen om at kunnskap er objektiv og universell. Et eksempel på dette er at jeg i likhet med kvalitetsrammeverket lener meg på sosiokulturell læringsteori, med tesen om at læring og kompetanseutvikling skjer gjennom deltakelse i

samfunnet (Kompetanse Norge, 2020, s. 27-28), og med det at relasjon og interaksjon er viktig for læring (Haug, 2016, s. 80).

Et sentralt trekk ved sosialkonstruktivisme er viktigheten å forstå hvordan kunnskap produseres, og hvordan denne «kunnskapen» påvirker vår oppfatning av virkeligheten. Mitt sosialkonstruktivistiske ståsted vises dermed også gjennom valget av Bacchis kritiske diskursanalyse «WPR» som metode. I følge Bacchi (2009) fordrer et sosialkonstruktivistisk ståsted at vi som forskere må sette spørsmålstegn ved det som «tas for gitt» og identifisere og analysere hva som ligger bak politiske tiltak. Det poststrukturalistiske utgangspunktet for metoden fordrer videre et søkelys på hvordan kunnskap produseres og reproduseres gjennom politikk, akademia, politiske prosesser og media.

5. Analysen

I dette kapittelet legger jeg frem analysen av forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen. Den er basert på og strukturert etter Carol Bacchis seks spørsmål i metoden «Whats the problem represented to be» (WPR). Funnene utgjør grunnlaget for diskusjonen av hvordan problemforståelsen påvirker karriereveiledningsrommet i kapittel 6.

I kapittel 5.1 legger jeg frem funnet fra det første spørsmålet i analysen. Jeg fant at forståelsen av frafall som et problem grunner i et samfunnsbehov om økonomisk vekst. Denne problemforståelsen indikerer en individualisering av samfunnsproblem, hvor det er de frafalne som holdes ansvarlige for å sikre velferdsstaten og global konkurranseevne gjennom å heve sin kompetanse. Ved å besvare det andre spørsmålet i 5.2 fant jeg hvordan grunnleggende antakelser om arbeidslinja og samfunnet som en kunnskapsøkonomi danner logikken bak problemforståelsen. Et interessant funn er hvordan det i meldingen skilles på politiske tiltak rettet mot ungdom og voksne, hvor tiltakene rettet mot unge er tilpasset et mangfold av situasjoner og strukturelle problemer, mens det for voksne foreslås det standardiserte tiltaket "MFY" og nye begreper for de ulike opplæringsnivåene. Dette samsvarer med funnet i 5.3 om at kunnskap om kompetansebehov i arbeidsmarkedet og om videregående opplæring for ungdom har dominert i utdanningsfeltet i norsk etterkrigstid. Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledning og Stoltenbergutvalgets forslag om rett til læreplass diskvalifiseres som kunnskap i meldingen. I sum fant jeg i 5.4 at dette fører til at karriereveiledningsfaget og strukturelle problemer i voksenopplæring forties i meldingen.

Videre fant jeg i 5.5 at dette kan føre til en manglende vilje i politikken og i samfunnet til å jobbe for ressurser til karriereveiledningstjenester og videregående opplæring for voksne. Jeg identifiserte en neoliberal diskurs i meldingen, hvor subjektet forstås i økonomiske termer med ansvar om å heve egen kompetanse for å bidra på arbeidsmarkedet. Denne diskursen og subjektforståelsen påvirker karriereveileder og veisøker, og dermed det som skjer i karriereveiledningsrommet. I 5.6 fant jeg at forståelsen av frafall som et problem legitimeres av hvordan Fullføringsreformen fremstilles i media, og fraværet av kritikk i det offentlige rom. Kimen til endring finnes i stemmene som ytrer seg om de strukturelle problemene i Voksenopplæringen, og i mulige motstemmer i Karriereveiledningsfeltet.

5.1. Hva er problemet forstått som?

I Fullføringsreformen presenteres det å fullføre videregående som en løsning, med ambisjonen om at 9 av 10 skal fullføre innen 2030. Dette til tross for statistikk som viser til at flere fullfører videregående nå enn før. Gjennom analysen fant jeg at det bak denne ambisjonen ligger en implisitt forståelse av frafall som et problem som krever politiske tiltak. En problemforståelse som grunner i et samfunnsøkonomisk behov om å sikre økonomisk vekst, og som forkles med tiltak for å øke fullføringsraten. På denne måten er det individene som ikke fullfører videregående som fremstilles som problemet.

Behovet: sikre økonomisk vekst

I det første kapittelet i stortingsmeldingen “Hvorfor trenger vi en fullføringsreform?” oppgis tre hovedgrunner til hvorfor det er behov for reformen. *Den første grunnen* er at fullføring av videregående gir “frihet til å velge sin vei videre i livet” og “like muligheter til å skape seg gode liv”. Her nevnes det at selv om det har skjedd store endringer i samfunnet, med et mer internasjonalt arbeidsliv og mangfoldig samfunn, har skolen forandret seg lite siden Reform 94. *Den andre grunnen* som gis er at gruppen voksne som har behov for videregående opplæring har endret seg. Nå består gruppen av flere voksne minoritetsspråklige som har behov for rekvalifisering. Fra stortingsmelding 14 (2019-2020) *Kompetansereform - lære hele livet* trekkes det frem en påstand om at raske endringer og nye kompetansebehov på arbeidsmarkedet tvinger frem en reorganisering av videregående opplæring. På bakgrunn av dette foreslås det at utdanningstilbudet bedre må tilpasses de voksnes behov og kompetansebehovene i arbeidsmarkedet. *Den tredje grunnen* som oppgis er at det er vanskeligere å klare seg på arbeidsmarkedet uten videregående nå enn tidligere. I forbindelse med dette knyttes det å være i jobb til et godt liv på individnivå, mens det på samfunnsnivå knyttes til økonomisk vekst og velferd (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 7).

Alle tre grunnene knyttes til et samfunn og arbeidsmarked i endring. Behovet for økonomisk vekst trekkes frem som en viktig faktor, noe vi ser i sitatet: “*økt arbeidsinnsats sammen med høy kompetanse i arbeidsstyrken gir også høyere økonomisk vekst og mer velferd*” (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 7). Dette kan tolkes som behovet for å sikre den norske velferdsstaten, i tråd med arbeidslinja i norsk politikk. Den tverrpolitiske innstillingen til Stortinget viser at det er bred politisk enighet om dette, eksemplifisert i påstanden om at det å fullføre videregående er “den viktigste veien til myndiggjøring, videre utdanning, arbeid og deltakelse i samfunnet” (innst. 585 S (2020-2021), s. 5). I artikkelen om Fullføringsreformen som

Kunnskapsdepartementet har lagt ut på regjeringen.no beskrives det eksplisitt at regjeringen med bakgrunn i arbeidslinja ønsker å sikre et høykompetent arbeidsliv, og at kompetansen man oppnår ved å fullføre videregående skole skal matches behov i arbeidslivet og utdanningsinstitusjoner. Analysen viser at hovedmålet med Fullføringsreformen er å få flere i jobb og å sikre en *bærekraftig velferdsstat* med *aktive tiltak for å få folk i arbeid* (Kunnskapsdepartementet 2023).

Løsningen: Tiltak for å øke fullføringsraten

Behovet for økonomisk vekst søkes i meldingen å løses med tiltak for å få flere til å fullføre videregående skole. Dette begrunnes med at høyere kompetanse i befolkningen fører til at flere kommer i arbeid, som igjen fører til høyere økonomisk vekst som må til for å opprettholde velferdsstaten. Det er særlig de som faller utenfor i samfunnet som er målgruppen for tiltaket. For å finne hva som presenteres som løsninger, har jeg identifisert hva som oppgis som årsaker til “problemet” med manglende fullføring, og hvilke tiltak som fremmes for å løse dette.

Den første og mest sentrale årsaken til manglende fullføring som oppgis er utfordringer knyttet til rettigheter til videregående opplæring. Det gjøres rede for at den nåværende tidsbegrensningen på fullføring og at det ikke er mulig med omvalg etter fullført løp er snublesteiner i systemet. Med meldingen søkes dette å løses med utvidede rettigheter i form av å fjerne tidsbegrensingen for ungdom og ved å gi en rett til yrkesfaglig rekvalifisering for voksne. Utvidet rettighet i tid begrunnes med at fullføring vil gi individet en mer stabil tilknytning til arbeidslivet og bedre muligheter for videre utdanning, og at samfunnet vil få økte inntekter ved at flere er i arbeid og færre mottar økonomisk støtte. Retten til rekvalifisering for voksne knyttes til behovet for mer omstillingsdyktige arbeidstakere i et arbeidsmarked i endring, samt at endringer i den enkeltes livssituasjon kan gi behov for ny kompetanse (Meld. St. 21 (2020-201), s. 34-35).

Den andre årsaken som oppgis er at skolen ikke er godt nok tilpasset “de som faller utenfor”. Ungdommer som har faglige utfordringer, sliter psykisk, har minoritetsbakgrunn og med funksjonsnedsettelse trekkes særlig frem i meldingen. Av tiltak foreslås tidlig innsats, utvidet mandat til oppfølgingstjenesten og ppt til også å jobbe forebyggende, plikt til å følge opp elever med fravær, bedre tilbud for elever med funksjonsnedsettelse, og å gi lærlinger tilgang til sosialpedagogisk rådgivning (Meld. St. 21 (2020-201), s. 36-52). Voksne blir utpekt som

en spesiell målgruppe med behov for tilpasning, med et eget kapittel i meldingen. For denne gruppen foreslås modulstrukturert opplæring for å sikre "fleksible og tilpassede opplæringsløp" som tar utgangspunkt i den enkeltes kompetanse, forutsetninger og behov (ibid, s. 60).

Diskriminering i arbeidslivet trekkes frem som *en tredje årsak* til manglende fullføring. Dette beskrives som et strukturelt problem som påvirker særlig gutter med innvandrerbakgrunn. Tiltak som foreslås for å løse disse problemene er å jobbe videre med rekrutteringsordninger for lærlingplasser, og videreutvikling av lærlingklausulen, som sier at offentlige oppdragsgivere skal stille som krav av leverandører har lærlinger, samt forslag om et likeverdig tilbud til de som ikke får lærlingplass (Meld. St. 21 (2020-201), s. 44).

Problemet: De som ikke fullfører videregående

I meldingen beskrives videregående som en skole som er åpen for alle og hvor de fleste stort sett er fornøyde. I tillegg legges det frem statistikk som viser at flere fullfører nå enn før (Meld. St. 21 (2020-21), s. 7). Til tross for dette har frafall vært et tema i utdanningspolitikken lenge, og mye av forskningen på området har handlet om frafall (ibid, s. 103). Denne oppmerksomheten på frafall videreføres i Fullføringsreformens vektlegging av tiltak for å øke fullføringsraten, som utvidede rettigheter og tilpasset opplæring.

Vektleggingen av individrettede tiltak for å øke fullføringsraten kan føre til at samfunnsbehovet for økonomisk vekst forkles som et "problem" med frafall i videregående. Det er de Frafalne - individene som ikke fullfører - som får skylden for samfunnsproblemet om hvordan vi som samfunn skal opprettholde en dyr velferdsstat og sikre global konkurranseevne. Selv om dette nyanseres noe ved vektleggingen av strukturelle tiltak for å motvirke diskriminering i arbeidslivet, reiser det spørsmål om hvordan denne individualiseringen av samfunnsproblem påvirker hva samfunnet tenker om "de frafalne", og hva "de frafalne" tenker om seg selv.

5.2. Grunnleggende antakelser

Meldingen bygger på noen grunnleggende antakelser i samfunnet om viktigheten av å opprettholde velferdsstaten gjennom arbeidslinjepolitikk, og om kompetanse som et økonomisk virkemiddel i «kunnskapssamfunnet». Disse funnene baserer jeg på den identifiserte dikotomien om "ungdom vs. voksne", og hvordan disse gruppene beskrives ulikt i meldingen. Det baseres også på hvordan nøkkelkonseptene "frihet" og "det gode liv" i meldingen knyttes til økonomisk vekst, og hvordan målgruppen for tiltakene kategoriseres ut fra antatt opplæringsbehov.

Dikotomi

En sentral dikotomi jeg identifiserte i analysen er forskjellen på hvordan ungdom og voksne beskrives i meldingen. Dikotomien identifiserte jeg på bakgrunn av at kapittelinnstillingen i meldingen, hvor andre og tredje kapittelet beskriver «hindringer» og «muligheter» for ungdom, mens det fjerde kapittelet er tilegnet voksne spesifikt. Ungdom som står i fare for å falle fra beskrives som en mangfoldig gruppe bestående av elever med "svake faglige forutsetninger", minoritetsspråklige, elever med vanskelige hjemmeforhold, med fysiske og psykiske helseutfordringer, med nedsatt funksjonsevne og utviklingshemming, for å nevne noe (ibid, s. 36 og 44). Psykiske helseutfordringer nevnes som en stor årsak til frafall, med foreslåtte tiltak om å øke aldersgrensen for Oppfølgingstjenesten til 24 år og å utvide målgruppen for PPT til også å gjelde lærlinger (ibid, s. 52). Diskriminering i arbeidslivet oppgis som en strukturell årsak til frafall, med forslag om å videreføre tiltak mot diskriminering og sikre flere læreplaner (ibid, s. 44). Selv om voksne benevnes som en «sammensatt gruppe» i meldingen, differensieres det ikke nevneverdig slik det gjøres med ungdom. Ulikhetene i gruppen beskrives som ulike opplæringsbakgrunn, å være i ulike livssituasjoner og å ha ulike tilknytning til arbeidslivet, og generelt beskrives voksne som kjennetegnet ved å ha «forpliktelser i jobb og privatliv». Videre oppgis det at 1/3 av de uten videregående opplæring er innvandrere (ibid, s. 44). Modulstrukturert opplæring foreslås som en ny «hovedmodell» for videregående opplæring av voksne, og nye begreper på opplæring på grunnskole og videregående nivå foreslås for å skille opplæring rettet mot barn og voksne (ibid, s. 63-64). Strukturelle årsaker til frafall som diskriminering til arbeidslivet, eller manglende tilbud lignende oppfølgingstjenesten eller PPT nevnes ikke. På denne måten forstås ungdom som en kompleks gruppe med behov for mange ulike tiltak, deriblant strukturelle, mens voksne forstås som en heterogen gruppe med behov for individrettede tiltak i form av modulstrukturert opplæring som en «one size fits all» og «nye begreper».

Nøkkelkonsept

Dette fører oss videre til sentrale nøkkelkonsept i meldingen. Jeg har identifisert nøkkelkonseptene “frihet” og “det gode liv”, som begge beskrives ut ifra økonomisk vekst som målestokk. Disse identifiserte jeg på bakgrunn av at de oppgis som første hovedgrunn til hvorfor det er behov for en fullføringsreform, og utsagnet om at videregående opplæring gir «frihet og muligheter til å skape seg gode liv» (Meld. St. 21 (2020-21), s. 9). Frihet knyttes i meldingen til valgfrihet etter fullført videregående opplæring, og til muligheten til å skape et godt liv. Ifølge meldingen er det “å være i arbeid og være inkludert i fellesskap det som skal til for å ha et godt liv for de fleste mennesker” (ibid, s. 7) og “kunnskap og dannelse (gjennom videregående opplæring) gir frihet for den enkelte” (ibid, s. 55). Frihet og det gode liv sidestilles dermed som det å ha fullført videregående opplæring og å være i arbeid. Dette forsterkes av vektleggingen av at det å øke fullføringsraten vil føre til høyere økonomisk vekst ved at flere deltar i arbeidslivet og færre går på trygd (ibid, s. 137).

Kategorier

Målgruppen for Fullføringsreformen er kategorisert ut ifra antatt opplæringsbehov. Jamfør dikotomien mellom ungdom og voksne antas det ulikt opplæringsbehov ut ifra alder, og voksne innvandrere pekes ut som en gruppe med særlig behov for formell kompetanse det er behov for i arbeidsmarkedet.

Ungdom er kategorisert gjennom et mangfold av opplæringsbehov, som “elever med høyt læringsbehov”, “gjennomsnittlige elever”, “elever med dårlig faglig utgangspunkt”, og “elever med utviklingshemming”. Kategoriseringen sammenfaller med foreslåtte tiltak om “ordinær” eller “tilpasset” og “fleksibel” opplæring. Voksne utpekes som en gruppe som har ekstra behov for tilrettelagt og fleksibel opplæring. Dette begrunnes med at det er et høyt frafall blant voksne, og at forpliktelser i jobb og privatliv gjør at voksne har behov for mer fleksibilitet (ibid, s. 55). Det tilkjennevis at det er lite datagrunnlag om videregående opplæring blant voksne, noe Liedutvalget har påpekt. Ifølge meldingen er voksne mer motivert av muligheter på arbeidsmarkedet enn unge, og det er lagt sterk vekt på at voksne må utvikle formell kompetanse det er behov for i arbeidsmarkedet. Dette eksemplifiseres gjennom sitatet “Vi er avhengige av at flere skaffer seg formell kompetanse som voksne. Spesielt gjelder dette voksne innvandrere” ((2020-2021, s. 55). Her fremstilles problemet med frafall som en gruppe mennesker som på grunn av lav formell kompetanse ikke bidrar til

velferdsstaten. Dette spesifikke søkelyset på voksne innvandrere kan tolkes som en villet politikk med å få innvandrere til å bidra inn i velferdsstaten raskest mulig.

Politiske rasjonaliteter

Analysen viser at grunnleggende antakelser om arbeidslinja og samfunnet som en "kunnskapsøkonomi" utgjør de politiske rasjonalitetene som gjennomsyrrer meldingen. Først og fremst peker funnene på at meldingen i stor grad er påvirket av arbeidslinjepolitikk, med mål om å bevare den norske velferdsstaten. Dette sees særlig i den identifiserte dikotomien mellom ungdom og voksne. Politikken rettet mot voksne er mer ensrettet og individorientert, mens det er mer oppmerksomhet på strukturelle problemer og komplekse årsaker til frafall i utdanningspolitikken rettet mot ungdom. Den særlige utpekingen av voksne innvandrere som en gruppe som har behov for tiltak kan tyde på et politisk ønske om å kvalifisere innvandrere slik at de raskest mulig kan bidra i arbeidsmarkedet. Samfunnet forstås i meldingen som en «kunnskapsøkonomi» hvor kompetanse anses som en vare, og tiltak for å øke befolkningens kompetanse for å møte kompetansekravene i arbeidsmarkedet vektlegges. Individene i kunnskapsøkonomien blir gjort ansvarlig for å heve egen kompetanse for å oppnå "frihet", leve "det gode liv", og bidra til å opprettholde velferdsstaten og sikre global økonomisk konkurranseevne.

5.3. Historiske betingelser

I dette delkapittelet gjør jeg rede for de historiske betingelsene som har gjort det mulig for problemforståelsen å ta form og dominere i samfunnet. Analysen er basert på hva som oppgis (og ikke oppgis) som historisk bakteppe og kunnskapsgrunnlag i stortingsmeldingen. Beskrivelsen av de historiske linjene i kapittel 1.4 og kunnskapsgrunnlaget i kapittel 2 er derfor en del av analysegrunnlaget. I følge Bacchi (2009) er maktrelasjoner og hvordan de skaper autoritet for visse typer "kunnskap" en viktig del av analysen. I stortingsmeldingen dominerer kunnskap om kompetansebehov i arbeidsmarkedet og om unges videregående opplæring, mens Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledning og Stoltenbergutvalgets forslag om rett til læreplass diskvalifiseres som kunnskap.

Dominerende kunnskaper

I følge Bacchi (2009) har faglig produserte påstander om "kunnskap" en viktig rolle i politiske tiltak, fordi det aksepteres av befolkningen som sannhet. Stortingsmeldingen om

fullføringsreformen lener seg i stor grad på "kunnskap" produsert i tidligere stortingsmeldinger og utvalgte offentlige utredninger. Kunnskap om kompetansebehov i arbeidsmarkedet har dominert i norsk etterkrigstid, noe som viste seg i Blegenutvalgets utredning i forkant av Reform 94, i Kompetansereformen i 2019 og i hvordan uttrykket "kompetansebehov" dominerer i stortingsmeldingen om Fullføringsreformen.

Kompetansebehov i arbeidsmarkedet nevnes som en av hovedgrunnene til hvorfor det er behov for en ny utdanningsreform (meld St. 21 (2020-2021), s. 7), og begrepet er et gjennomgående tema i hele meldingen. Kunnskap produsert i Opplæringslovutvalget og Kompetansebehovsutvalget vektlegges i meldingen for å fremme en villet politisk endring fra å dimensjonere videregående opplæring ut ifra elevers ønsker, til å dimensjonere ut ifra behov i arbeidsmarkedet. En sammenligning av kunnskapsgrunnlaget om videregående opplæring for ungdom og voksne, viste at kunnskap om videregående opplæring for ungdom dominerer i utdanningspolitikken og at den er mer preget av sosial rettferdighetstankegang. Kunnskapen som produseres om voksnes opplæring fremstår i motsetning som fragmentert og mangelfull, og er i større grad rettet mot å fylle kompetansebehov i arbeidsmarkedet.

Kompetansebehov i arbeidsmarkedet

I stortingsmeldingen om Fullføringsreformen legges det særlig vekt på kunnskap om kompetansebehov i arbeidsmarkedet. Dette brukes som begrunnelse for behovet for en omfattende politikk for å heve befolkningens kompetanse til å møte etterspørsel i arbeidsmarkedet. Det oppgis at Fullføringsreformen bygger på Stortingsmelding 42 (2019-2020) *Kompetansereformen - Lære hele livet*. Fra kompetansereformen legges det frem kunnskap om at det grønne skiftet, behov for omstilling i olje og gassindustrien, og et raskt skiftende behov i arbeidsmarkedet krever en omstrukturering av utdanningssystemet (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 7). Denne type arbeidslinjepolitikk har stått sterkt i det norske samfunnet, særlig siden oppbyggingen av velferdsstaten i etterkrigstiden. Noe som er tydelig i hvordan Blegenutvalget la vekt på at et av de viktigste argumentene for at det er behov for Reform 94 var et økt kompetansebehov for å sikre økonomisk vekst for å opprettholde velferdsstaten (NOU 1991:4). Fra Blegenutvalget ble det også argumentert for at undervisningen i yrkesfag var annerledes enn hvordan fagopplæringen skjedde i arbeidslivet og at innholdet i opplæringen generelt ikke var godt nok tilpasset individet, samfunnet eller arbeidslivet (Stortingsmelding 32 (98-99)).

Dagens opplæringslov har bestemmelser om at opplæringstilbudet skal planlegges og utbygges med hensyn til «nasjonale mål, søkerens ønsker og behov i samfunnet» (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 124). Det legges frem kunnskap produsert i Opplæringslovsutvalget (NOU 2019: 23) om at det historisk har vært store variasjoner i hvordan fylkeskommunene har dimensjonert videregående opplæring, men at de fleste har dimensjonert ut ifra elevenes ønsker. Kompetansebehovsutvalget (NOU 2020: 2) oppgis også som en viktig kilde for kunnskap. Utvalget har som oppdrag å være relevant for nasjonal kompetansepolitikk, og å særlig bidra til at fylkeskommunene kan "ta strategiske valg om dimensjonering av videregående" (ibid s. 124 og 127). Det vises også til at det i Kompetansereformen legges vekt på at fylkeskommunene må øke sitt kunnskapsgrunnlag om arbeidslivets behov for å bedre dimensjonere det videregående opplæringstilbudet (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 7 og s. 126). På bakgrunn av denne fremlagte «kunnskapen» støttes Opplæringslovsutvalgets forslag om at fylkeskommunal politikk skal gå fra å dimensjonere videregående ut ifra elevenes ønsker til å dimensjonere ut ifra arbeidslivets behov i ny opplæringslov (ibid, s. 125). Det pekes videre på et behov om å utvide fylkeskommunens "kunnskapsgrunnlag om regionale kompetansebehov" (ibid, s. 126), i form av statistikk og andre former for kvantitative data.

Videregående opplæring for ungdom

På bakgrunn av den identifiserte dikotomien mellom ungdom og voksne i meldingen sammenlignet jeg kunnskapsgrunnlaget for voksne og ungdom i meldingen om Fullføringsreformen, og i tidligere stortingsmeldinger. Den sammenlignende analysen viser at kunnskapsgrunnlag om videregående opplæring for ungdom dominerer i utdanningspolitikken, og at den er preget av en sterkere rettferdighetstankegang. Kunnskapsgrunnlaget om voksne er i sammenligning mangelfullt og fragmentert, og bærer sterkere preg av arbeidslinjepolitikk.

Siden videregående opplæring for ungdom ble satt på agendaen i Reform 94, har kunnskapsgrunnlaget om videregående opplæring for ungdom ekspandert. I Reformen ble det satt søkelys på strukturelle problemer i videregående opplæring for ungdom, som at store grupper ikke fikk plass i videregående opplæring, og at mange ikke fullførte, særlig innenfor yrkesfag. Dette ble forklart med manglende muligheter til å ta påbygg og vanskeligheter med å finne læreplass for unge, da lærlingordningen i hovedsak var en mulighet for voksne. Eksempelvis var det av 1988-kullet med 16-åringer bare 4% som hadde lærekontrakt etter 2 år skole (Stortingsmelding 32 (98-99)). Kunnskapen som legges frem om videregående

opplæring for ungdom i meldingen om Fullføringsreformen er bredt og omfattende, og viser at det har skjedd store endringer i feltet siden Reform 94. Blant annet legges det frem kunnskap om sammenheng mellom lave grunnskolepoeng og fullføringsrate, et mangfold av data om studieprogresjon o.l. fra skolens datasystemer, data fra rapporter og prosjekter med ulike deler av elevgruppen, og omfattende statistikk fra SSB og andre aktører (ibid, s. 13-26). Det legges også frem en bred kunnskapsproduksjon om fullføring blant ungdom. Kunnskapscenteret for utdanning har for eksempel publisert en systematisk kunnskapsoversikt om frafall i videregående opplæring for ungdom (ibid., s. 32). Generelt viser kunnskapsproduksjonen om videregående opplæring for ungdom stor grad av rettferdighetstankegang hvor den mangfoldige elevgruppa og strukturelle problemer vektlegges. Dette kommer frem i hvordan regjeringen i meldingen legger stor vekt på Liedutvalgets anbefalinger om utvidelse av rettigheter (ibid., s. 10) og hvordan kunnskap om strukturelle problemer vektlegges. Eksempler på dette er at behovet for et bedre tilrettelagt pedagogisk tilbud, kunnskap om diskriminering i arbeidslivet, og mangel på tilpasset opplæring for den «mangfoldige elevgruppa» vektlegges i omtalen av videregående opplæring for ungdom.

Kunnskapsgrunnlaget om voksne er ifølge Liedutvalget i motsetning mangelfullt og fragment (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 103). Utvalget legger frem at søkerstatistikken til videregående opplæring for voksne er særlig mangelfull, men at også statistikk på studieprogresjon, gode opplæringsmodeller, strukturelle problemer, og fullføringsgrad fremstår også som fragmentert. Historisk har politikken rettet mot videregående opplæring for voksne i stor grad har vært rettet mot et manglende samsvar mellom de voksnes lave kompetanse og behovene i arbeidsmarkedet. Voksnes læring ble for første gang viet politisk interesse med kompetansestrategien rettet mot voksne med svake grunnleggende ferdigheter i perioden 2013-2018 og Stortingsmelding 16 (2015-2016) *Fra utenforskap til ny sjanse – samordnet innsats for voksnes læring*. I meldingen pekes det på en utfordring med for få opplæringstilbud for voksne, og et behov for mer fleksible opplæringstilbud tilpasset voksnes behov. På bakgrunn av dette satt regjeringen i gang forsøk med modulstrukturert opplæring for voksne på grunnskolenivå (fvo) og videregående nivå (mfy), og en kombinasjon av de to (kombinasjonsforsøket) (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 10). Voksnes læring vies også oppmerksomhet i Kompetansereformen, med henvisninger til at "ingen skal gå ut på dato" og at man skal "lære hele livet". Noe som knyttes til manglende kompetanse hos den voksne befolkningen, og behovet for kompetanse i arbeidslivet (Meld. St. 14 (2019-2020)).

Kunnskapsgrunnlaget om voksne legges frem i kapittel 4 "VGO skal være en sentral arena for å lære hele livet" i stortingsmeldingen. Kapitlet baserer seg i stor grad på kunnskap produsert i livsoppholdsutvalget (2018: 13) og ekspertutvalget om videre- og etterutdanning (NOU 2019: 12). Sistnevnte med den treffende tittelen: *Lærekraftig utvikling – Livslang læring for omstilling og konkurranseevne*. Begrepet "livslang læring" knyttet til "omstilling" og konkurranseevne i tittelen viser til et politisk ønske om at voksne skal oppdatere sin kompetanse til bedre å møte arbeidslivets behov. Samlet sett viser kunnskapen produsert i de to utvalgene seg i hvordan utdanningspolitikken rettet mot voksne (innvandrere) er mer preget av arbeidslinja. Dette forsterkes ved at det i meldingen vektlegges at dimensjonering etter behov i arbeidsmarkedet er særlig aktuelt i videregående opplæring for voksne. Eksempler på dette er hvordan retten til yrkesfaglig rekvalifisering for voksne knyttes til «fylkeskommunenes mulighet til å dimensjonere etter de regionale kompetansebehovene» (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 126), og det foreslåtte tiltaket om å «forbedre fylkeskommunens kunnskapsgrunnlag og handlingsrom» i voksenopplæringen (ibid, s. 128).

Diskvalifiserte kunnskaper

Ifølge Foucault er en viktig del av en diskursanalyse å løfte frem "kunnskaper" som utfordrer konsensusen i vitenskapen og som har blitt stemplet som "naiv" eller på andre måter har blitt diskvalifisert. Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledning og Stoltenbergutvalgets forslag om rett til læreplass legges frem i begrenset grad og anbefalingene motstrides som relevant kunnskap i meldingen. Dette tyder på at de diskvalifiseres som kunnskap i utdanningspolitikken.

Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledning

Kjærgårdsutvalgets utredning *Norge i omstilling. Karriereveiledning for individ og samfunn* (NOU 2016: 7) tilegnes begrenset plass i stortingsmeldingen om Fullføringsreformen.

Utvalget fremla i utredningen et kunnskapsgrunnlag om karriereveiledningsfeltet i Norge, med henvisning til at faget gjennom historien har vært ansett som et instrument for arbeidslinjepolitikk, og at det nå er behov for en mer helhetsorientert forståelse av karriereveiledning i utdanningspolitikken. Forståelsen av at et arbeidsmarked i omstilling krever omstillingsdyktige arbeidstakere brukes som et argument for hvorfor det er behov for "et helhetlig system for karriereveiledning", hvor befolkningen har tilgang til informasjon og karriereveiledning av høy kvalitet i ulike former og i ulike sektorer (NOU 2016: 7, s. 8-10). Anbefalingene fra utvalget legges frem i begrenset grad og selve temaet karriereveiledning er

tilegnet tre sider. Utenom dette brukes ikke karriereveiledningsbegrepet i meldingen. Den allerede innførte anbefalingen om et kvalitetsrammeverk for karriereveiledning, et nasjonalt karriereveiledningstilbud på nett, og behovet for egne kompetansestandarder i skolen nevnes kort. Anbefalingen om økt statlig finansiering til karrieresenter for å sikre tilstrekkelig karriereveiledningstilbud, partnerskap for karriereveiledning, og behovet for et kompetansepolitisk partnerskap på nasjonalt nivå nevnes derimot ikke. I stortingsmeldingen gjøres det videre et poeng av at Kjærgårdsutvalgets anbefaling om å endre betegnelsen «utdannings og yrkesrådgivning» i skolen til «karriereveiledning» ikke følges. Det legges i stedet vekt på Opplæringslovsutvalgets (NOU 2019: 25) anbefaling om å videreføre rådgivningsbetegnelsen, begrunnet med at nye kompetansekrav vil føre til økte kostnader for kommunene, samt en for stor inngripen i kommunalt selvstyre.

Stoltenbergutvalgets forslag om rett til læreplass

I meldingen nevnes Stoltenbergutvalgets (NOU 2019: 3) forslag om å innføre en rett til læreplass for alle elever som fullfører vg2 på yrkesfag. I samme åndedrag nevnes også Liedutvalget og Opplæringslovutvalget motbegrunnelse om at dette vil være en for stor inngripen overfor bedriftenes frihet, og meldingen tar også for seg at en rett til læreplass vil være for vanskelig å innfri for fylkeskommunene (meld. St. 21 (2020-2021), s. 42). At det er knyttet lavere tilskudd til bedrifter som tar imot voksenlærlinger, og at dette fører til at bedrifter er restriktive til å ta imot voksenlærlinger nevnes også i liten grad, utenom at det kort nevnes forslag om å se på en ny struktur for tilskudd til bedrifter som tar inn lærlinger.

5.4. Det som forties

Å besvare det fjerde spørsmålet kan ifølge Bacchi (2009) få frem hvilke begrensninger som finnes for hva det er mulig å tenke. På bakgrunn av den identifiserte dikotomien mellom ungdom og voksne i 5.2 og de historiske betingelsene bak problemforståelsen i 5.3 argumenterer jeg for at strukturelle problem i videregående opplæring for voksne og karriereveiledningsfaget forties i stortingsmeldingen om Fullføringsreformen.

Dikotomien mellom ungdom og voksne, et dominerende kunnskapsgrunnlag om ungdoms opplæringsbehov, samt fortielse av Stoltenbergutvalgets anbefaling om rett til læreplass peker på at strukturelle problemer i voksenopplæringen forties i meldingen. Ungdom beskrives som en mangfoldig gruppe med behov for forskjellige og strukturelle tiltak, mens voksne beskrives

som en heterogen gruppe hvor tiltaket "MFY" skal fungere som et "one size fits all"-tiltak. Vektleggingen av MFY som standardisert modell som skal passe alle voksne er på denne måten med på å usynliggjøre de strukturelle problemene i voksenopplæringen. *Først og fremst* forties problemet med for få skoleplasser og fagtilbud i Voksenopplæringen. Lite politisk oppmerksomhet og økonomisk tilskudd til Voksenopplæring kan knyttes til at det gjennom tidene ikke har vært ført statistikk på søkertall og fullføringsgrad i Voksenopplæringen, slik det gjøres i videregående for ungdom. *For det andre* forties problemet med manglende tilpasset undervisning i Voksenopplæringen. Voksne har ikke rett på tilpasset opplæring, slik som unge har, og de som har lese- og skrivevansker, psykiske vansker og funksjonsnedsettelse får i liten grad tilpasset undervisning. I tillegg er det vanskelig for voksne som ikke har dokumenterte vansker fra før å få dette dokumentert som voksne. *For det tredje* forties problemet med diskriminering i arbeidslivet for voksne som søker lære plass. Ved at Stoltenbergutvalgets forslag om rett til skoleplass diskvalifiseres som en kunnskap i meldingen overskygges det strukturelle problemet med mangel på lære plasser. Dette momentet blir særlig tydelig siden diskriminering vektlegges i kapittelet om ungdom, mens det ikke nevnes med ett ord i kapittelet om voksne. Et eksempel på hvordan kunnskap om ungdom løftes frem til fordel for kunnskap om voksne finner vi i bruken av statistikk på elever uten lære plass i meldingen. Det nevnes at ungdom utgjorde 3 990 av de 6300 elevene uten lære plass i 2019 (ibid., s. 40). Hvem som utgjorde de resterende 2 310 elevene uten lære plass nevnes ikke. Å finne lære plass som voksen forvanskes ytterligere ved at bedrifter mottar lavere økonomisk tilskudd for å ta imot voksenlærling enn ungdom. For å nyansere bildet vil jeg nevne at det tilkjennegis i meldingen at lav fullføringsrate på yrkesfag i stor grad skyldes mangler på lære plass (ibid, s. 41 og 134), og at tiltak som rekvalifisering og mfy for voksne vil også kreve flere lære plasser (ibid, s. 134). I kapittelet om ungdom legges det også vekt på tiltak for å motvirke diskriminering i arbeidsmarkedet for lære plasser, og for å sikre flere lære plasser (ibid, s. 44). Likevel nevnes ikke slike strukturelle tiltak i kapittelet om voksne, og bidrar med det å fortie problemet med å skaffe lære plass for voksne.

At Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledning diskvalifiseres i stortingsmeldingen viser til at karriereveiledningsfaget forties i meldingen. I stedet legges det vekt på kunnskap om kompetansebehov i arbeidsmarkedet, og karriereveiledning beskrives i meldingen som et instrument for arbeidslinjepolitikken. Det legges vekt på at karriereveiledning skal bidra til at veisøkere skal ta "riktige" utdanningsvalg knyttet til behov i arbeidsmarkedet, og på den måten "tette" kompetansegapet. Et eksempel på dette er utsagnet om at «*karriereveiledning kan bidra til bedre samsvar mellom befolkningens valg av yrke og utdanning og arbeidslivets behov for kompetanse*» (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 124). Videre fremmes en forståelse av karriereveiledning som «informasjonsarbeid»; «*gjennom karriereveiledning vil unge og voksne få bedre informasjon om mulighetene sine og dermed gjøre et godt valg*» (ibid, s. 126). Karriereveiledning anses på denne måten som et instrumentalt tiltak for å "forebygge og motvirke feilvalg, omvalg og frafall" (ibid, s. 132). En slik snever forståelse av karriereveiledningsfaget som presenteres i meldingen fortier kunnskapsproduksjonen som preger dagens karriereveiledningsfelt, som Kjærgårdsutvalget la frem i sin utredning. I motsetning til fremstilling av faget i Fullføringsreformen, preges dagens karriereveiledningsfelt av helhetsorienterte forståelser av karriereveiledning som vektlegger individets behov for utforskning og mening i konteksten av det postmoderne samfunnet. Kjærgårdsutvalget argumenterte for at en snever forståelse av karriereveiledning som instrument for myndighetens arbeidslinjepolitikk ikke er tilpasset et arbeidsmarked i stadig endring, med begrunnelsen om at yrker som kan virke som «sikre» valg i dag ikke er det etter en endt utdanning. Fortielsen av kunnskapsproduksjonen i karriereveiledningsfeltet kan vitne om at faget ikke har legitimitet i utdanningspolitikken.

5.5. Effekter

I følge Bacchi (2009) har problemforståelsen materielle, diskursive og subjektiverende effekter. I det følgende vil jeg legge frem en forenklet analyse av potensielle effekter av forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen. På bakgrunn av denne analysen, vil jeg i kapittel 6 diskutere hva som kan innskrenke og utvide karriereveiledningsrommet for voksne veisøkere uten videregående opplæring i lys av karriereveiledningsteori.

Forståelsen av frafall som et problem kan ha en materiell effekt av lite økonomiske midler til videregående opplæring for voksne og til karriereveiledningstjenester. Ved at det ikke føres statistikk på søkertall eller fullføringsrate i voksenopplæringen, og at det er individene som

får skylden for manglende fullføring, synliggjøres ikke de strukturelle problemene. Dette fører igjen til liten politisk oppmerksomhet og lite økonomiske midler til å forbedre tilbudet. Videre kan den politiske viljen til å dimensjonere videregående ut ifra behov i arbeidslivet og å redusere "kostbare" småfag føre til at det blir færre utdanningstilbud. Dette forsterkes ved at MFY løftes som fremtidig hovedmodell for videregående opplæring for voksne. Lærefagene i prosjektet er valgt ut på bakgrunn av behov i arbeidsmarkedet, og det kan stilles spørsmål ved om det å flytte undervisning ut i bedrift også handler om kostnadsbesparelser. Et annet eksempel er hvordan den politiske viljen til å dimensjonere videregående opplæring etter behov i arbeidslivet fører til at tilbud om små "kostbare" fag blir lagt ned. I meldingen foreslås å innføre nye retningslinjer om trekk i rammetilskudd til fylket og krav om konsensus ved alle landets fylkeskommuner ved opprettelse/utvidelse av nye landsdekkende tilbud i små og «kostbare» fag (ibid, s. 125-126). Videre underspilles behovet for karriereveiledningstjenester ved at karriereveiledningsfaget fremstilles som instrument for myndighetenes arbeidslinjepolitikk i meldingen, noe som kan føre til lite økonomisk støtte til karriereveiledningstjenester i skolen, karrieresentere og de nasjonale karriereveiledningstjenestene på nett.

Basert på Kjærgård (2020) argumenterer jeg for at meldingen preges av en neoliberal diskurs, hvor det er individet som får ansvaret, og skylden for, grad av fullføring. Den neoliberale diskursen har *diskursive og subjektiverende effekter* påvirker karriereveileder og veisøker, og dermed det som skjer i karriereveiledningsrommet. Dette baserer jeg på funnet i 5.1. om at problemforståelsen grunner i et samfunnsøkonomisk behov om å styrke befolkningens kompetanse for å bevare velferdsstaten og styrke den globale økonomiske konkurransedyktigheten. Dette forsterkes av fremstillingen av karriereveiledning som et instrument for myndighetenes arbeidslinjepolitikk i meldingen. Dette samfunnsbehovet forkles med tiltak for å øke fullføringsraten, og fører til en individualisering av samfunnsproblem hvor det er de som ikke fullfører som får ansvar for samfunnsbehovet om økonomisk vekst. En slik type individualisering av samfunnsproblem kan i følge Kjærgård (2020) forstås som politisk skapt selvledelsesmekanisme hvor individet forventes å lede seg selv gjennom å øke sin kompetanse. De som ikke klarer dette, «de frafalne», får på denne måten skylden for å falle fra, noe som igjen påvirker hvordan samfunnet forstår de frafalne, og hvordan de forstår seg selv. Dette påvirker igjen hva som skjer i karriereveiledningsrommet, noe analysen av min egen forforståelse i kapittel 4 kan brukes som eksempel på. Ved å utføre det syvende trinnet i en WPR-analyse på tidligere innleverte

eksamensoppgaver fant jeg at jeg ukritisk hadde adoptert tiltaket MFY som et gode for voksnes læring, og med det viste at jeg hadde internalisert arbeidslinjepolitikken bak. En slik ukritisk holdning til politikk kan være med på at en som karriereveileder er med på å legitimere forståelsen av frafall som et problem, og være med på å påføre veisøker skam, selv om det er utilsiktet.

5.6. Legitimering og motstand

Det sjette og siste spørsmålet handler ifølge Bacchi (2009) om hvordan problemforståelsen når målgruppen og oppnår legitimitet i befolkningen. Analysen innebærer å avdekke praksiser som etablerer og autoriserer en fremstilling av problemet, men også former for motstand som kan utfordre "etablerte sannheter". Litteratursøk i forbindelse med analysen viste at forståelsen av frafall legitimeres gjennom fremstilling av reformen i media, og gjennom fraværet av kritiske stemmer. Stemmene som ytrer seg kritisk til strukturelle problem i videregående opplæring for voksne, som er kritiske til forståelsen av frafall som et problem blant ungdom, og motdiskurser i karriereveiledningsfaget representerer håp for endring.

Fremstillingen av reformen på regjeringen.no bærer preg av positive ord om "fullføring" og "bærekraft", som tildekker arbeidslinjepolitikk og neoliberale selvledelsesmekanismer. Elevene skal "få mulighet til å fullføre" og "bli kvalifisert til læreplan, arbeid, utdanning og livslang læring" (Kunnskapsdepartementet 2023). Det er denne fremstillingen av reformen som dominerer i samfunnet, og litteratursøk i atekst, på veilederforum.no, i oria og google scholar viser at det er få kritiske stemmer i det offentlige rom om de strukturelle problemene i videregående opplæring for voksne og fremstillingen av karriereveiledning i meldingen. I samsvar med dette var et sentralt funn i 5.3 at kunnskapen som legges til grunn for tiltakene i reformen i stor grad er utredninger på oppdrag fra myndighetene og utvalgt statistikk. I følge Bacchi (2009) er en slik type forskning med på å legitimere problemforståelsen.

Jeg fant likevel noen kritiske stemmer som kan bidra til å løfte strukturelle problemer i Voksenopplæringen. I en debattartikkel beskriver Berntsen og Solheim (2023) det strukturelle problemet om at voksne med lese- og skrivevansker som ikke har fått dette dokumentert som unge, ikke har noe sted å henvende seg for å dette dokumentert i voksen alder. Uten dokumentasjon på vanskene får ikke voksne rett til tilpasset opplæring og eksamen. Andre kritiske røster i frafallsdebatten er boken "De frafalne" av Reegård og Rogstad (2016) og

Kristoffer Vogts artikkel «Vår utålmodighet med ungdom» (2017), som begge problematiserer forståelsen av frafall som et problem i videregående opplæring for ungdom. Reegård og Rogstad (2016) legger for eksempel frem at den politiske interessen for frafall bunner i et samfunnsbehov om økonomisk vekst og at det preges av en individualiseringstendens, i tråd med min analyse. Vogt (2017) legger frem at Norges definisjon av frafall er streng sammenlignet med andre land, og at den er påvirket av transnasjonale institusjoner som OECD og EU. Han hevder at forståelsen av frafall som et problem følger en internasjonal neoliberalistisk trend hvor historiske, institusjonelle og strukturelle gradvis får mindre oppmerksomhet, mens risikoforskning i form av sammenheng mellom frafall og individuelle utfall senere i livet har fått større oppmerksomhet. I artikkelen legger han også frem at det at færre fullfører på yrkesfag henger sammen med den innbygde strukturelle hindringer med ansvar for å finne egen læreplan etter to år med skole. Ifølge Vogt fullfører ungdom i større grad og på kortere tid i dag sammenlignet med tidligere, og at Norge er i verdenseliten i fullføring når det gjelder voksenutdanning. Denne kunnskapsproduksjonen kan brukes for å synliggjøre hvordan forståelsen av frafall i Fullføringsreformen påvirker voksne, og til å løfte strukturelle problemer i videregående opplæring for voksne.

En annen kilde til motmakt er motdiskurser i karriereveiledningsfeltet, i form av systemkritiske stemmer som jobber for sosial rettferdighet. Vårt ansvar som karriereveiledere til å sette søkelys på strukturelle problemer nedfelt i de etiske retningslinjene i Kvalitetsrammeverket innebærer også en kime til motmakt og endring. Dette er tema for diskusjonen i kapittel 6.

6. Diskusjon

I dette kapittelet diskuterer jeg hvordan diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet påvirker karriereveiledningsrommet for voksne veisøkere uten videregående. Det gjør jeg med utgangspunkt i funnet i analysen om at utdanningspolitikken preges av en neoliberal diskurs hvor karriereveiledning forstås som et instrument for å dekke samfunnsbehov om økonomisk vekst. Som en motsats preges kunnskapsproduksjonen i karriereveiledningsfeltet av et konstruktivistisk paradigme, hvor individets behov står i forsetet.

I diskusjonen argumenterer jeg for at den neoliberale diskursen som preger utdanningspolitikken kan innskrenke karriereveiledningsrommet for veisøker. Det kan innebære et redusert tilbud om karriereveiledning og videregående opplæring for voksne, og at karriereveiledning forstås som rådgivning og karriereinformasjon. Videre kan en neoliberal diskurs i form av individualisering av samfunnsproblem og selvledelsesmekanismer føre til en følelse av skam for ikke ha fullført videregående, noe som kan forsterkes gjennom politisk skapte kategoriseringer. Som en motsats argumenterer jeg for at en helhetsorientert motdiskurs mot neoliberalisme i karriereveiledningsfaget kan bidra til å utvide karriereveiledningsrommet for veisøker. Veiledning som vektlegger veisøkers behov for mening, forståelsesverden, samt et kritisk blikk på veileders holdninger og praksis kan bidra til å utvide rommet. En synliggjøring av strukturelle problem i videregående opplæring for voksne og hva karriereveiledning kan bidra med for individ og samfunn kan føre til økt politisk interesse og et bedre tilbud. Jeg argumenterer for at profesjonalisering av karriereveiledningsfaget krever et etisk ansvar om å jobbe for sosial rettferdighet og å synliggjøre nytteverdien av karriereveiledningsfaget gjennom et metaperspektiv.

I kapittel 6.1 knytter jeg funnene i analysen til paradigmer i karriereveiledningsfeltet, med utgangspunkt i det sentrale spørsmålet om karriereveiledning er til for individ eller samfunn. I 6.2 diskuterer jeg hva som kan innskrenke og utvide karriereveiledningsrommet for veisøker, og med det hvordan karriereveiledning kan tjene individets behov. Med utgangspunkt i det meta-teoretiske paradigmet vil jeg i kapittel 6.3 synliggjøre hvordan karriereveiledningsfaget kan tjene både individ og samfunn, og med det oppnå legitimitet og reell påvirkning i utdanningspolitikken.

6.1. Funnene i lys av paradigmer i karriereveiledningsfeltet

I analysen fant jeg at utdanningspolitikken gjennom Fullføringsreformen preges av en neoliberal diskurs, som blant annet viser seg i forståelsen av karriereveiledning som et instrument for arbeidslinjepolitikk. Samtidig preges karriereveiledningsfeltet av et mangfold av perspektiver, hvor det konstruktivistiske paradigmat er mest fremtredende i karriereveiledningsfeltet i dag. Modellen jeg presenterte i teorikapittelet er bakgrunnen for den videre redegjørelsen av funnene i lys av paradigmer i karriereveiledningsfeltet.

Modell 3: Paradigmene i aksen «Karriereveiledning for individ eller samfunn»

Karriereveiledning for samfunn		Karriereveiledning for individ	
Neoliberalistisk diskurs		Helhetsorienterte mot-diskurser	
Logisk positivistisk paradigme	Utviklings- og lærings paradigme	Konstruktivistisk paradigme	
Meta-teoretisk paradigme			

I det følgende argumenterer jeg for at den neoliberalistiske forståelsen av karriereveiledning i utdanningspolitikken har flere fellestrekk med det logisk-positivistiske paradigmat. Dette baserer jeg på funn i analysen om at «kvantitativ» kunnskap om kompetansebehov i arbeidsmarkedet dominerer i meldingen, at «kvalitativ» kunnskapsproduksjon om karriereveiledning diskvalifiseres, og i fastholdelsen på rådgiverbegrepet i skolen. En slik forståelse av karriereveiledning kan fremme en forventning om at karriereveiledning dreier seg om å motta ekspertråd basert på objektive fakta. «Utviklings og læringsparadigmat» har hatt sterk påvirkning på skolen, utdanningspolitikken og karriereveiledningsfeltet. Jeg knytter funnet i analysen om ulik politikk rettet mot ungdom og voksne til Supers teori om at ulike livsfaser fører med seg ulike utviklingsoppgaver. Veiledning i tråd med «utviklings og læringsparadigmat» kan på denne måten forsterke politisk skapte kategoriseringer, som kan føre til at veisøkers kompleksitet ikke anerkjennes. Karrierekompetansebegrepet, som har sitt utspring fra paradigmat kan på en side forstås som en form for neoliberalistisk selvledelse, og på en annen side forstås som å svare til individets behov. De generelle antakelsene om individets agency, og hvordan veileders holdninger og relasjonskompetanser påvirker veiledningen kan forstås i lys av helhetsorienterte motdiskurser i feltet som setter individets behov i fremsetet. Den neoliberalistiske forståelsen av karriereveiledningsfaget som kommer til uttrykk i Fullføringsreformen kolliderer med det konstruktivistiske paradigmat som preger

karriereveiledningsfeltet i dag, og som heller mot en forståelse om at karriereveiledning først og fremst skal tjene individets behov. Veiledning med base i det konstruktivistiske paradigmet tar utgangspunkt i individets unikhet og behov for konstruksjon av mening og identitet i et flytende postmoderne samfunn. Jeg legger også her frem systemkritiske helhetsorienterte motdiskurser med base i det konstruktivistiske paradigmet. Det «meta-teoretiske paradigme» viser til en økende trend med konvergens av teorier fra de ulike paradigmene, noe jeg i kapittel 6.3 vil bruke som grunnlag for å diskutere hvordan karriereveiledningsfeltet kan påvirke utdanningspolitikken.

Logisk positivistisk paradigme

I analysen la jeg frem funnet om at forståelsen av frafall som et problem grunnet i et samfunnsbehov om økonomisk vekst, og at dette viser seg i forståelsen av karriereveiledning som instrument for å dekke samfunnsbehov i tråd med en neoliberal diskurs. Dette samsvarer med argumentasjonen jeg gjorde i teorikapittelet om det logisk positivistiske paradigmet.

En grunnleggende antakelse i det logisk positivistiske paradigmet er at karriereveiledning skal baseres på objektive fakta. Et sentralt funn i analysen er at kunnskap om kompetansebehov i arbeidsmarkedet basert på statistikk og andre kvantitative data dominerer i stortingsmeldingen, til fordel for kunnskapsproduksjonen i karriereveiledningsfaget som i stor grad preges av kvalitative data. Jeg fant at karriereveiledningsfaget diskvalifiseres som kunnskap i stortingsmeldingen, ved at forslagene fra Kjærgårdsutvalget legges frem i begrenset grad, at karriereveiledningsbegrepet nesten er fraværende i meldingen, og gjennom en beskrivelse av karriereveiledning som en aktivitet som skal "forebygge og motvirke feilvalg, omvalg og frafall".

Den sentrale antakelsen i paradigmet om at karriereveilederen skal opptre som en ekspert som gir råd om passende yrke ut ifra personlighetstype, sammenfaller videre med hvordan det i meldingen fastholdes på rådgiverbegrepet i skolen. Kjærgårdsutvalget (2016: 7) la i sin ekspertutredning frem at å bytte ut begrepet «yrkes og utdanningsrådgiver» til «karriereveileder» ville bidra til å styrke karriereveiledning skolen. I meldingen ble det gjort et poeng av at dette forslaget ikke følges, med utgangspunkt i motargumenter om at nye kompetansekrav vil medføre for store kostnader, og at det ville være en for stor inngripen i kommunalt selvstyre. Ved å holde fast på rådgiver-begrepet i skolen fremmes det med utgangspunkt i det logisk positivistiske paradigmet en forståelse av at veilederen er en ekspert

som gir råd basert på «objektive fakta» om arbeidsmarked og personlighetstyper i ulike yrker, og at veisøkers rolle er å tilpasse seg arbeidsmarkedet ved å ta et enkeltstående karrierevalg basert på objektive råd. Dette kan bidra til at veisøkers behov for utforskning ikke får plass i veiledningssamtalen, og at det ikke tas hensyn til veisøkers individuelle kontekst. På denne måten kan rådgivningen bidra til det samfunnsmessige målet om å skape økonomisk vekst gjennom bedre utnyttelse av arbeidskraften ved å "tette kompetansegapet" i tråd med neoliberal diskurs.

Utviklings og læringsparadigme

I teorikapittelet redegjorde jeg for hvordan utviklings og læringsparadigmet har påvirket den skolen, gjennom læreplaner og rammeverk som beskriver målsettinger og læringsformer. Den sentrale tanken i paradigmet om at karrierevalg er en livslang utviklingsprosess har generelt i stor grad påvirket utdanningsfeltet, materialisert gjennom begrepet «livslang læring». At karrierelæring og karrierekompetanser er en sentral del av kvalitetsrammeverket vitner om at dette paradigmet også fortsatt står støtt i karriereveiledningsfeltet.

Funnet fra analysen om ulik politikk rettet mot ungdom og voksne i Fullføringsreformen, kan knyttes til Supers teori om at ulike livsfaser fører med seg ulike utviklingsoppgaver, og hvordan denne tankegangen har påvirket skole og utdanningspolitikk. Ungdom beskrives som en mangfoldig gruppe i meldingen, og det dominerende kunnskapsgrunnlaget preges av en sosial rettferdighetstankegang hvor tilpassede tiltak og politikk rettet mot bekjempelse av strukturelle problem vektlegges. Kunnskapsgrunnlaget om voksne er i motsetning mangelfullt og fragmentert, og bærer sterkere preg av arbeidslinjepolitikk. Dette vises i hvordan den nye politiske retningen med dimensjonering av videregående etter behov i arbeidsmarkedet er særlig rettet mot voksne, og i at de foreslåtte tiltakene for voksne er redusert til det standardiserte tiltaket «MFY», og nye begreper for de ulike nivåene opplæring for voksne. Voksne innvandrere utpekes som en gruppe med særlig behov for å kvalifisere seg til yrker det er behov for i arbeidsmarkedet.

En slik type kategorisering påvirker karriereveildningen gjennom hvordan samfunnet ser veisøker, og hvordan veisøker ser seg selv. Karriereveiledning med base i «utviklings og læringsparadigme» kan dermed forsterke en negativ effekt av kategorisering, ved at veilederen har rolle som utdanner og tar utgangspunkt i veisøkers livsfase. Videre kan fokus på karrierelæring og karrierekompetanser i veiledningen i neoliberalistisk forstand forstås som

en form for selvledelse som skaper inkongruens, hvor individet får ansvar for å utvikle kompetanser det er behov for i arbeidsmarkedet. På en annen side kan læring av karrierekompetanser forstås som å dekke individets behov, siden det er kompetanser som hjelper individet i sin karriere. Tesen om at gode karrierevalg handler om å forstå seg selv og ha selvtillit på egne evner, at veisøker anses ekspert på eget liv, og fokus på veileders holdninger og relasjonskompetanse i paradigmet kan forstås i lys av helhetsorienterte motdiskurser i feltet som setter individets behov i fremsetet.

Konstruktivistisk paradigme

I analysen fant jeg at helhetsorienterte forståelser av karriereveiledning og strukturelle problem i videregående opplæring for voksne forties i meldingen om Fullføringsreformen. I det følgende vil jeg knytte disse funnene til de grunnleggende antakelsene i det konstruktivistiske paradigmet, og til spennet mellom teorier som først og fremst tar utgangspunkt i individets utvikling, og mer systemkritiske teorier.

Ved at karriereveiledning beskrives som instrument for arbeidslinjepolitikk i meldingen forties helhetsorienterte forståelser av karriereveiledning, som tar utgangspunkt i individets behov og konteksten rundt. En slik snever forståelse av karriereveiledningsfaget er i følge Savickas (2015) ikke tilpasset et arbeidsmarked og samfunn i stadig endring, hvor individene må administrere sine karrierer og designe sine liv. I det konstruktivistiske paradigmet vektlegges individets unikhet og utvikling i form av konstruksjon av mening og identitet, og veileders rolle er å hjelpe veisøker å konstruere et karrierenarrativ som gir mening og motivasjon for veisøker i det de beveger seg i et flytende og grenseløst postmoderne arbeidsmarked. Peavy (2018) argumenterer for at veiledning må ta utgangspunkt i veisøkers forståelses-verden, og at et nytt narrativ utvikles gjennom samkonstruksjon, med mål om at veisøker utvikler en «indre veileder». I følge Savickas kan narrativ veiledning virke helsefremmende fordi det kan bidra til å utfordre implisitte forestillinger om en selv og andre, og hjelpe veisøkere med å rekonstruere et karrierenarrativ preget av negative erfaringer. For voksne veisøkere som søker videregående opplæring kan dette dreie seg om negative skoleerfaringer, å sørge tap av karriere og identitet i hjemlandet, og frykt for å bli møtt med diskriminering i det norske arbeidslivet.

Dette bringer oss videre til funnet i analysen om at strukturelle problemer i videregående opplæring for voksne forties i stortingsmeldingen. Dette sees blant annet i hvordan

strukturelle problemer ikke nevnes i kapitlet om voksne, og hvordan Stoltenbergutvalgets forslag om rett til læreplass diskvalifiseres som kunnskap. I analysen argumenter jeg avslutningsvis at kimen til endring finnes i motdiskurser i karriereveiledningsfeltet som problematiserer neoliberalistiske tendenser i karriereveiledningsfeltet og belyser strukturelle problemer i videregående opplæring for voksne. Et eksempel på en slik motdiskurs er Plant (2014) og hans teori om bærekraftig karriereveiledning. Ifølge han bør karriereveiledningsfaget fungere som en motvekt mot en-dimensjonal økonomisk tenkning preget av markedsdrevne prinsipper, ved å også inkludere langsiktige kollektive mål i karriereveiledningen. Han hevder at karriereveiledningsfaget er preget av en vestlig individualistisk kultur som ikke inkluderer mer kollektive forståelser av hva karriere kan være. Videre er Hooley et al. (2017; 2019) representanter for en ny systemkritisk bølge i det konstruktivistiske paradigmet med sin tydelige kritikk av neoliberalistiske tendenser i karriereveiledningsfeltet. Deres teori om sosial rettferdighet og frigjøring tar utgangspunkt i at bevisstgjøring og motmakt mot undertrykkende strukturer bør være en del av karriereveiledningsfaget. På en side kan deres teori plasseres i det konstruktivistiske paradigmet, gjennom forståelsen av karriereveiledning som et dialogisk, gjensidig pedagogisk forhold som støtter bevisstgjøring og motmakt, og hvor selvrefleksjon, selvforståelse og narrativ står sentralt. På en annen side kan teorien forstås som en ambisjon om en meta-teori, ved å innta et «fler- og tverrfaglig perspektiv som ser på karriereteorier og arbeid gjennom de kritiske linsene av sosiologi, økonomi, filosofi og kritisk psykologi» (Hooley et al., 2017, s. 21).

Meta-teoretisk paradigme

Patton og McMahon (2014) argumenterer for at et meta-perspektiv åpne opp for anerkjennelse av viktige bidrag fra karriereteorier fra ulike paradigmer, og for å se likheter, ulikheter og sammenhenger mellom teorier (beskrevet i Haug, 2018, 126). Jeg vil med utgangspunkt i det meta-teoretiske paradigmet diskutere hvordan karriereveiledning kan tjene både samfunn og behov, og med det påvirke samfunnsdiskursen i kapittel 6.3. Før jeg går i gang med det vil jeg i kapittel 6.2 diskutere hva som kan innskrenke og utvide karriereveiledningsrommet for veisøker.

6.2. Karriereveiledningsrommet

Diskusjonen om hva som innskrenker og utvider karriereveiledningsrommet tar utgangspunkt i funnet om at karriereveiledning forstås som et middel for å dekke samfunnsbehov i Fullføringsreformen, noe som kolliderer med karriereveiledningsfeltets forståelse av å være til for individet.

Dette sammenfaller med analysen jeg gjorde av min egen forforståelse i kapittel 4.4. Ved å gjennomføre det syvende trinnet i Bacchis WPR-metode, fant jeg at mitt vitenskapsteoretiske utgangspunkt er preget av at jeg har internalisert myndighetenes arbeidslinjepolitikk, men at jeg samtidig også faglig anser meg selv som sosialkonstruktivist. Ved å bruke Bacchis kritiske diskursanalyse «Whats the problem represented to be» inntar jeg også i denne oppgaven et samfunnskritisk blikk.

Utgangspunktet for diskusjonen av hva som innskrenker og utvider karriereveiledningsrommet er definisjonen av karriereveiledning i kvalitetsrammeverket.

«Målet med karriereveiledning er at mennesker blir i bedre stand til å håndtere overganger, og til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring og arbeid gjennom livet. Karriereveiledning gir mulighet for utforsking av den enkeltes situasjon, ønsker og muligheter, og støtte til handling, valg og samfunnsdeltakelse (...) Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet.» (Kompetanse Norge 2020)

I kvalitetsrammeverket legges et humanistisk menneskesyn til grunn for definisjonen av karriereveiledning. Det innebærer at veisøkers behov er hovedfokuset for karriereveiledningen, at veisøker skal møtes med respekt for egenverd og autonomi, og at karriereveiledningen skal ta utgangspunkt i veisøkers oppfatning av egen situasjon (Kompetanse Norge, 2020, s. 81-83). Det humanistiske menneskesynet og søkelyset på karrierekompetanser i rammeverket vitner om at «utviklings og læringsparadigmet» har påvirket rammeverket. Videre viser vektleggingen av «meningsfulle valg» og «utforsking» i definisjonen at det konstruktivistiske paradigmet står sentralt. Den etiske dimensjonen av definisjonen innebærer blant annet at karriereveiledningen skal bidra til sosial rettferdighet (Kompetanse Norge, 2020, s. 82).

Politikk som innskrenker rommet

I det følgende vil jeg diskutere hva som kan innskrenke karriereveiledningsrommet. Det gjør jeg med utgangspunkt i funnene fra analysen og hvordan karriereveiledning beskrives som et instrument for å dekke samfunnsbehovet om økonomisk vekst i tråd med neoliberalistisk diskurs i reformen.

I analysen fant jeg at problemforståelsen fører til at karriereveiledningsfaget og strukturelle problem i voksenopplæringen forties, noe som har en *materiell effekt* i form av et dårligere tilbud om karriereveiledning og videregående opplæring for voksne. En mulig *diskursiv effekt* av den neoliberale diskursen kan være en reduksjon av karriereveiledning til rådgivning og karriereinformasjon basert på «objektiv» kunnskap, i tråd med det logisk-positivistiske paradigmet. Dette kan igjen ha en *subjektiverende effekt* ved at individet pålegges skam for ikke ha fullført videregående gjennom individualisering av samfunnsproblem og selvledelsesmekanismer. En slik skamfølelse forsterkes av politisk skapte kategoriseringer. I reformen kommer dette til uttrykk gjennom at politikken rettet mot voksne preges av å være ensidig, arbeidsrettet og individorientert, og hvor voksne innvandrere pekes ut som en gruppe med spesielt behov for arbeidsrettede tiltak.

Materielle effekter

De materielle effektene av forståelsen av frafall som et problem kan som nevnt i analysen være at karriereveiledningstjenester og videregående opplæring for voksne får lite økonomisk støtte. Dette kan resultere i at veisøker ikke finner ledig time for karriereveiledning, eller at det ikke finnes et karriereveiledningstilbud egnet for personen. Det kan også resultere i et redusert videregående opplæringstilbud for voksne, i form av få fagtilbud å velge mellom, liten grad av tilpasset undervisning, og vanskeligheter med å finne læreplass. Den forespeilede politiske endringen om å dimensjonere videregående opplæring etter behov i arbeidsmarkedet, og innføringen av det standardiserte «one size fits all»-tiltaket «MFY» som hovedmodell for videregående opplæring for voksne vitner om dette. I sum innskrenker disse materielle effektene veiledningsrommet ved at det blir vanskelig å finne ledig time for karriereveiledning, og at de reelle mulighetene for voksne som ønsker å ta videregående opplæring som voksne er reduserte i form av få fagtilbud å velge mellom. En veisøker som egentlig ønsker et kreativt yrkesfag, men som står igjen med å velge mellom tømrer og helsefagarbeider kan sitte igjen med en følelse om å inneha få reelle valgmuligheter, noe som er et dårlig utgangspunkt for "utforskende veiledning".

Diskursive effekter

Det logisk positivistiske paradigmet er i stor grad preget av en neoliberal diskurs, noe som kan påvirke det som skjer i karriereveiledningsrommet. Veiledning med base i det logisk positivistiske paradigmet reduserer karriereveiledning til et instrument for arbeidslinja, hvor målet blir å få rett person til rett plass. Dette gir mindre rom for utforskning og meningsskaping, og kan innskrenke karriereveiledningsrommet for veisøker.

I kapittel 6.1 tidligere i dette kapittelet viste jeg at det logisk positivistiske paradigmet i karriereveiledningsfeltet i stor grad sammenfaller med en neoliberal diskurs, noe som kommer til uttrykk i forståelsen om at karriereveiledning skal ta utgangspunkt i «objektiv kunnskap» og tjene samfunnets behov. I det logisk positivistiske paradigmet anses karriereveilederen som en rådgiver som ut ifra objektiv kunnskap gir karriereinformasjon om arbeidsmarkedet, og som blant annet bruker personlighetstester for å gi råd om valg av yrke og utdanning. Ved å beholde rådgivertittelen i skolen fremmes det gjennom reformen et syn om at karriereveiledning skal gi objektive ekspertråd som veisøker kan basere sine karrierevalg på. Ifølge Lingås (2018, s. 61) avgrensers en slik forståelse karriereveiledning til å være en ren industriell virksomhet, hvor målet blir å få rett person til rett plass.

Karriereveiledning forstått som rådgivning basert på objektive fakta begrenser seg til å handle om produktivitet og kompetansebehov, og gir mindre plass til det personlige møtet mellom karriereveileder og veisøker. Det kan også argumenteres for at det fortrenger mer kollektive forståelser, ved at karriereveiledning dreier seg om individets ambisjoner og økonomisk vekst (Plant, 2014). Ved å ikke ta utgangspunkt i veisøkers forståelse av egen situasjon og indre drivkraft, kan karriereveiledningen oppleves som lite motiverende for veisøker. Den instrumentelle og neoliberalistiske forståelsen av karriereveiledning som fremmes i Fullføringsreformen står i sterk kontrast til den konstruktivistiske forståelse om at karriereveiledning skal tjene individets behov som preger karriereveiledningsfeltet i dag. Dette kommer til uttrykk i hvordan kunnskapsproduksjon i karriereveiledningsfeltet forties i reformen. Fra det konstruktivistiske paradigmet kan det argumenteres for at karriereinformasjon og rådgivning ikke er tilpasset et liv i det postmoderne samfunnet, hvor individer refleksivt må administrere egne karrierer. Det kan også argumenteres for at det ikke finnes «sikre» jobber ut ifra objektive kriterier, ettersom dagens arbeidsmarked er preget av raske endringer. Rådgivning og karriereinformasjon vil dermed ikke sette veisøker i stand til å håndtere overganger, eller gi rom for «utforskning av den enkeltes situasjon, ønsker og muligheter» som kan gi en følelse av mening og mestring.

Subjektiverende effekter

Forståelsen av frafall som et problem påvirker også hva samfunnet tenker om de som ikke har fullført videregående opplæring, og hva de tenker om seg selv. Slike subjektiverende effekter tar både karriereveileder og veisøker med seg inn i karriereveiledningsrommet, slik analysen av min forforståelse også viste. Forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen bidrar til en skamfølelse for de som ikke har fullført videregående opplæring gjennom en individualisering av samfunnsproblemet med økonomisk vekst, og ved at individer pålegges ansvar for å heve egen kompetanse gjennom selvledelsesteknikker. Denne skamfølelsen kan forsterkes av veiledningsformer som bidrar til en følelse av avmakt og inkongruens hos veisøker. At voksne (innvandrere) kategoriseres som en gruppe med spesielt behov for arbeidsrettede tiltak kan forsterke denne skamfølelsen.

Analysen av min forforståelse i kapittel 4.4. viste at jeg har internalisert arbeidslinjepolitikk gjennom en forståelse om at voksne som står utenfor arbeidslivet på grunn av lite formell kompetanse utgjør et samfunnsproblem. Analysen viste at jeg ukritisk hadde akseptert den modulbaserte opplæringsformen «MFY» som en løsning på dette «problemet», og at jeg kategoriserte målgruppen for «problemet» som innvandrere med lite formell kompetanse. En slik ukritisk internalisering kan føre til at man overser strukturelle problemer og hvordan veisøker påføres skam gjennom individualisering av samfunnsproblem. Det kan være med på at en som karriereveileder utilsiktet er med på å legitimere forståelsen av frafall som et problem og å påføre veisøker skam.

Med utgangspunkt i Baumans begrep om «flytende modernitet» retter Sultana (2018, s. 43) kritikk mot hvordan den neoliberale diskursen påvirker karriereveiledning, ved at strukturelt fremkalte tragedier oppleves som personlige, eller til og med selvpåførte, problemer. Når frafall forstås som et problem til tross for en positiv fullføringsrate de siste årene, forkles samfunnsproblemet om økonomisk vekst til et problem hos individene som ikke fullfører. Subjektene som politikken er rettet mot påføres neoliberale selvledelsesmekanismer, gjennom å holdes ansvarlige for å heve egen kompetanse slik at de kan bidra til å sikre velferdsstaten og global konkurransevne. En slik type individualisering og ansvarliggjøring for samfunnsproblem kan bidra til å påføre veisøkere en skamfølelse for å ikke ha fullført videregående. I følge Lingås (2018, s. 58) er det et feilgrep å på denne måten gjøre veisøker til et middel utenfor seg selv, og å bruke karriereveiledning som redskap for å fremme bestemte politiske mål. Ved at karriereveiledning i stortingsmeldingen forstås som et

instrument for arbeidslinja, fortrennes fagets samfunnsmandat om å først og fremst bidra til å sette veisøker i bedre stand til å håndtere overganger og ta meningsfulle valg.

Den neoliberale diskursen i utdanningspolitikken kan føre med seg en forventning om at karriereveiledning skal handle om å motta ekspertråd om passende yrke ut ifra personlighet og kompetanse i tråd med det logisk positivistiske paradigmet. En slik type forståelse reduserer veisøkers rolle i karriereveiledningsrommet til en passiv part som har behov for råd, noe som kan bidra til en følelse av avmakt og hjelpeløshet for veisøker. Videre kan det argumenteres for at vektlegging av karrierelæring i samtalen i tråd med utviklings- og læringsparadigmet kan bidra til å forsterke negative subjektiverende effekter av forståelsen av frafall som et problem. Det kan forstås som en individualisering av samfunnsproblem, fordi det påfører veisøker ansvar for å lære karrierekompetanser, slik at de kan skaffe seg arbeid. Dette kan skape en følelse av avmakt og inkongruens for veisøker, hvor man på en side har store ønsker om å lære og komme seg videre i livet, men på en annen side mangler troen på at man kan få det til (Haug, 2018, s. 130).

I analysen fant jeg at utdanningspolitikken rettet mot voksne er mer ensidig, arbeidsrettet og individorientert, mens politikken rettet mot ungdom preges av sosial rettferdighets-tankegang hvor strukturelle problemer og komplekse årsaker til frafall vektlegges. Voksne innvandrere utpekes som en gruppe det særlig er ønskelig at skal utvikle formell kompetanse det er behov for i arbeidsmarkedet, noe som kan tolkes som en villet politikk om at innvandrere skal bidra til velferdsstaten så raskt som mulig. En slik type politisk skapt kategorisering innebærer ifølge Lingås (2018) et reduksjonistisk menneskesyn hvor veisøkers identitet reduseres til kategoritilhørighet og hele samfunnsgrupper reduseres til brikker i et spill for å oppnå politiske mål. Å bli utpekt som en gruppe med særlig behov for «arbeidsrettede» politiske tiltak kan føre til en ekstra skamfølelse for voksne innvandrere, og bidra til en følelse av maktesløshet.

Karriereveiledningspraksis som utvider rommet

I det følgende vil jeg diskutere hva som kan bidra til å utvide karriereveiledningsrommet med utgangspunkt i motdiskurser mot neoliberalisme i karriereveiledningsfeltet, som setter individets behov i fremsetet for veiledningen.

Jeg argumenterer for at en synliggjøring av strukturelle problem i videregående opplæring for voksne og hva karriereveiledning kan bidra med for individ og samfunn kan føre til økt politisk interesse og med det en *materiell effekt* i form av økte ressurser. Dette kan igjen føre til bedre tilbud av offentlige karriereveiledningstjenester og videregående opplæring. Videre vil utvidede rettigheter til videregående føre til at flere voksne nå får mulighet til å studere. *Diskursive effekter* av motdiskurser til neoliberalisme kan vise seg i ulike veiledningsformer. Eksempelvis kan vektlegging av veisøkers behov for mening og indre motivasjon i det konstruktivistiske paradigmet og på karrierekompetanser i utviklings og læringsparadigmet bidra til å utvide karriereveiledningsrommet for veisøker i form av å håndtere overganger og ta meningsfulle valg. Det kan også vise seg i hvordan vektlegging av kontekst inkluderer alternative forståelser av karriere, og i hvordan kritisk blick på veileders holdninger og relasjonskompetanse kan bidra til å utvide karriereveiledningsrommet. *Subjektiverende effekter* kan innebære helsebringende effekter av rekonstruerte karrierenarrativ, samt hvordan bevisstgjøring av strukturelle problem kan bidra til å utvide rommet. Ved å fungere som en motmakt til neoliberalistisk forståelse av karriereveiledning, kan karriereveiledere bidra til å utvide karriereveiledningsrommet gjennom diskursiv endring i utdanningspolitikken.

Materielle effekter

En synliggjøring av strukturelle problem i videregående opplæring for voksne og hva karriereveiledningsfeltet kan bidra med kan føre til økte ressurser og dermed bedre tilbud. For det første kan en synliggjøring av hvordan det å ta tak i strukturelle problem kan føre til at flere voksne fullfører videregående, bidra til en politisk interesse for systemtiltak. En politikk rettet mot å øke skoleplasser og fagtilbud, tilpasset opplæring, samt å innføre rett til læreplass, vil utvide karriereveiledningsrommet for veisøker. For det andre vil en synliggjøring av hva karriereveiledningsfeltet kan bidra med føre til legitimitet og økte ressurser. For eksempel kan en synliggjøring av at karriereveiledning kan dekke både individets behov for utforskning og samfunnets behov for økonomisk vekst, føre til en politisk interesse for flere offentlige karriereveiledningstjenester tilpasset ulike behov i befolkningen. Dette utvider karriereveiledningsrommet for veisøker fordi det blir enklere å finne en ledig time for

veiledning, tilpasset den individuelle veisøker sin situasjon. Hvordan en slik synliggjøring kan foregå vil jeg komme tilbake til i kapittel 6.3. De utvidede rettighetene til yrkesfaglig rekvalifisering i ny opplæringslov vil også utvide karriereveiledningsrommet for veisøker i materiell forstand. Nå får flere voksne muligheter til å ta et fagbrev, som de ikke hadde før.

Diskursive effekter

Som redegjørelsen i kapittel 6.1 viste samsvarer helhetsorienterte motdiskurser som setter individets behov i fremsetet for karriereveiledning med grunnleggende antakelser i det «konstruktivistiske paradigmet» og i «utviklings- og læringsparadigmet». Jeg vil i det følgende ta utgangspunkt i disse grunnleggende antakelsene og hvordan de kan utvide karriereveiledningsrommet for veisøkeren.

For det første kan konstruktivistisk veiledning bidra til å utvide veiledningsrommet for veisøker ved å ta utgangspunkt i individets behov for mening i det postmoderne samfunn og i individets indre motivasjon. I følge Savickas (2015) kjennetegnes dagens postmoderne samfunn av en individualisering av livsløpet, hvor individene «eier sine karriere og designer sine liv». Å administrere egen karriere i et arbeidsmarked preget av raske endringer og midlertidighet krever refleksivitet. Dette kan være en krevende øvelse for mange. For eksempel for veisøkeren som har blitt nedbemannet på grunn av utdatert kompetanse og som må omskolere seg, eller innvandrerens som er vant til en mer tradisjonell organisering av arbeidslivet i sitt hjemland. Gjennom å skape forbindelse mellom nåtid, fortid og fremtid i veiledningen kan veileder og veisøkere sammen rekonstruere veisøkers karrierenarrativ og med det skape en følelse av mening (Haug, 2016). Målet for veiledningen er at veisøker gjennom å utforske seg selv og sin situasjon kan knytte personlig endring og samfunnsendring sammen, og på den måten oppnå refleksiviteten en trenger for å handle (Savickas, 2015). Peavy (2018) vektlegger at narrativ veiledning kan bidra til at veisøker omdefinierer seg fra avmektighet til en person som kjenner seg selv og egen historie, og som tar informerte valg om fremtiden. Ifølge han er fremtidsoptimisme på vegne av veisøker et viktig prinsipp i veiledningen, samt å hjelpe veisøker med å anerkjenne hva de har oppnådd, deres personlige styrker og potensialer. Ved å finne frem til sin indre motivasjon, er målet at veisøker utvikler sin indre veileder. Med bakgrunn i disse konstruktivistiske antakelsene kan det argumenteres for at veiledning som vektlegger utvikling av karrierekompetanser i tråd med «utviklings og læringsparadigmet» også kan bidra til å utvide karriereveiledningsrommet for veisøker, fordi

det setter veisøker i bedre stand til å «*håndtere overganger, og til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring og arbeid gjennom livet*».

For det andre åpner vektleggingen av kontekst i det konstruktivistiske paradigmet opp for alternative forståelser av karrierebegrepet. Ved å ta utgangspunkt i veisøkers forståelse av egen situasjon, forholdet til andre, sine verdier, og hvordan en skaper mening, er tanken at veisøker kan ta «meningsfulle valg» for seg selv (Lingås, 2018, s. 56). Et eksempel på dette er hvordan Peavy (2018) argumenterer for at veisøkers forståelsesverden skal være utgangspunktet for veiledning, med utgangspunkt i Kirkegårds tese om at «all sand hjelpen starter med ydmykelse». Med veisøkers forståelsesverden som utgangspunkt, inkluderes også veisøkere med andre forståelser av hva en karriere kan være enn den individualistiske karrierestigen. Dette kan for eksempel dreie seg om veisøkere med mer kollektive forståelser av karrierebegrepet, som forstår karriere i lys av storfamilien (Bakke, 2018, s. 90). Videre kan narrativ veiledning ifølge Landrø (2015) åpne opp for andre viktige elementer i livet som ikke handler om jobb og utdanning, som for eksempel veisøkers følelse av identitet og viktige roller gjennom livet.

For det tredje kan et kritisk blikk på veileders holdninger og vektlegging av relasjonskompetanse bidra til å utvide karriereveiledningsrommet for veisøker. De etiske retningslinjene i kvalitetsrammeverket og øvelser som kritisk analyserer veileders holdninger og praksis er eksempler på dette. For eksempel argumenterer Lingås (2018, s. 58) for at etisk bevissthet hos karriereveilederen og et verdigrunnlag som omfatter respekt for veisøkerens autonomi og integritet sperrer mot at veilederen brukes som instrument for arbeidslinjepolitikk. Peavy (2018) fører en lignende argumentasjon, hvor han påpeker at veileders holdninger er viktigere enn veiledningsferdigheter og metoder. Øvelsen med å analysere min egen forforståelse gjennom det syvende trinnet av WPR-analysen, samt selve diskursanalysen av forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen, har eksempelvis gjort meg mer bevisst hva man som veileder utilsiktet kan ta med seg inn i veiledningsrommet. Et annet eksempel på en øvelse i kritisk refleksjon av egen praksis er etikk-kortene i kvalitetslaboratoriet (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, u.å). Slike aktiviteter som kritisk undersøker bakenforliggende perspektiv er med på å utvide veiledningsrommet for veisøker, fordi det gjør veiledere bevisst egne holdninger og med det fører en mer etisk praksis som tar utgangspunkt i veisøkers behov.

Subjektiverende

I følge Savickas kan det å rekonstruere og samkonstruere nye narrativ i veiledningen skape helsebringende effekt (Savickas, 2015, s. 139), fordi det bidrar til at veisøker ser seg selv i et nytt lys. Dette kan særlig være helsebringende for veisøkere som har negative erfaringer som spiller inn på selvbildet. Eksempler på dette kan være veisøkere som har negative skoleerfaringer, og som opplever skam for ikke å ha fullført. Her kan karriereveilederen i følge Peavy (2018) ved å legge vekt på det positive i veisøkers erfaringer samt ved å inneha en fremtidsoptimisme på vegne av veisøker bidra til å utvide karriereveiledningsrommet for veisøker. Eksempler på dette kan være en positiv forsterking av hva man har fått til i livet på andre arenaer, og vektlegging av veisøkers ressurser og kompetanser i veiledningssamtalen.

Dette synet på karriereveiledning kan kritiseres for å være for individrettet, og med det ikke ta høyde for strukturelle hindringer som påvirker veisøkers liv. Hooley et al. (2017; 2019) argumenterer eksempelvis for et sosialt rettferdighetsperspektiv i karriereveiledning. Sentralt i deres teori er at fokus for karriereveiledning ikke bør være på hvordan veisøkere skal tilpasse seg, men heller på å utfordre urettferdige systemer. De kritiserer den neoliberalistiske effekten av individualisering av karriereveiledning, og hvordan det kan føre til en følelse av maktesløshet for veisøker. Lingås (2018) fører et lignende argument med at et frigjøringsperspektiv hører hjemme i karriereveiledningsfeltet, fordi «mennesker som skal velge framtid, velger friere når de kjenner seg selv og gjennomskuer systemkrefter rundt seg» (s. 69). På denne måten kan bevisstgjøring om undertrykkende strukturer motvirke skam for ikke å ha fullført videregående, og heller virke styrkende og endringsfremmende. Gjennom å være en motmakt mot neoliberalistiske tendenser kan karriereveiledere bidra til å utvide karriereveiledningsrommet i form av diskursiv endring i utdanningspolitikken. Det er tema for neste og siste delkapittel.

6.3. Karriereveiledning for individ og samfunn

Med utgangspunkt i det metateoretiske paradigmet vil jeg i det følgende løfte frem hva karriereveiledning kan bidra med for både individ og samfunn, og med det hvordan feltet kan påvirke diskursen i utdanningspolitikken.

Denne avsluttende delen av oppgaven tar for seg to diskusjoner i karriereveiledningsfeltet. Den første dreier seg om karriereveiledning skal være til for bare individet, eller om det også bør ha en samfunnsdimensjon. Den andre diskusjonen dreier seg om karrierekompetanser er en form for selvledelse hvor individet gjøres ansvarlig for å dekke samfunnsbehov, eller om det kan tjene både individ og samfunn. Jeg argumenterer i det følgende for at karriereveiledning og karrierekompetanser kan tjene behovene til både individ og samfunn.

For det første er det min mening at karriereveiledning kan sette individets behov i fremsetet gjennom både å innta et metaperspektiv i den individuelle karriereveiledningssamtalen og gjennom å være en motmakt-stemme i utdanningspolitikken. For det andre kan et metaperspektiv bidra til at karriereveiledningsfeltet oppnår legitimitet og økt påvirkningskraft gjennom å svare til hvordan karriereveiledning kan dekke både individets og samfunnets behov. Jeg løfter frem karrierekompetansebegrepet som et eksempel på dette. Avslutningsvis argumenterer jeg for at profesjonalisering av karriereveiledningsfaget krever et metateoretisk perspektiv som synliggjør nytteverdien av karriereveiledning for både individ og samfunn, og et etisk ansvar om å jobbe for sosial rettferdighet.

For individ

I sin redegjørelse for paradigmen i karriereveiledningsfeltet påpeker Savickas (2015) at paradigmen er komplementære og kan tilpasses etter veisøkers individuelle behov. Peavy (2018) hevder videre at en karriereveileders tilpasningsdyktighet til veisøkers behov i form av bruk av ulike teorier og metoder i bunn og grunn handler om profesjonalitet.

For eksempel kan det være hensiktsmessig å basere veiledning på «objektive fakta» om kompetansebehov og yrkesmessige personlighetstyper i arbeidsmarkedet i tilfeller der veisøkere har behov for dette. Bruk av «standardiserte» modeller, for eksempel på nett, kan virke effektivt, fordi man raskt og enkelt får lagt frem store mengder data på enkel måte. Videre kan metoder med base i «utviklings og læringsparadigmet» som vektlegger

karrieremessige utfordringer i ulike livsstadier og situasjoner, samt ulike former for karrierelæring virke positivt for individets utvikling og selvforståelse. En slik type «instrumentell veiledning» kan ifølge Lingås (2018, s. 56) være nyttig fordi det bidrar til at veisøker kan treffe informerte valg og utvikle valgferdighetene til å slike valg. Narrativ veiledning med utgangspunkt i det konstruktivistiske paradigmet kan også bidra til å utvide karriereveiledningsrommet ved å ta utgangspunkt i veisøkers kontekst, indre motivasjon og behov for mening.

Som jeg redegjorde for i kapittel 6.2 kan karriereveiledning sette individets behov i fremsetet både i den individuelle samtalen, og som en motmakt mot den neoliberale diskursen i utdanningspolitikken. Fra konstruktivistisk hold kan systemkritiske karriereteorier kritiseres for å politisere karriereveiledning og for å påføre veisøkere veileders verdier, med begrunnelse om at karriereveiledningens oppgave først og fremst er å møte individets behov for utforsking og meningsskaping. I likhet med Hooley et al. (2017; 2019) vil jeg hevde at karriereveiledningsfaget i sitt vesen er politisk siden det operer i feltet mellom samfunn og individ, og at motmakt er nødvendig for å motvirke neoliberale tendenser i feltet.

Diskursanalysen jeg har gjennomført av Fullføringsreformen i denne oppgaven viser at den neoliberale diskursen i utdanningspolitikken fører med seg en fortielse av karriereveiledningsfaget og strukturelle problem i videregående opplæring for voksne. I diskusjonen argumenterte jeg for at dette kan innskrenke karriereveiledningsrommet for veisøker i form av et dårligere tilbud om karriereveiledning og videregående opplæring for voksne. På bakgrunn av analysen er det min mening at synliggjøring av de strukturelle problemene i videregående opplæring og hva karriereveiledning kan bidra med for både individ og samfunn kan bidra til å utvide karriereveiledningsrommet for veisøker i form av diskursiv endring i utdanningspolitikken.

Og for samfunn

Den grunnleggende antakelsen om at karriereveiledning først og fremst er til for å dekke individets behov i det konstruktivistiske paradigmet, kan kritiseres for å ikke anerkjenne samfunnets behov om økonomisk vekst. Å innta et metaperspektiv kan svare til hvordan karriereveiledning kan dekke både individets og samfunnets behov, og bidra til at karriereveiledningsfeltet oppnår økt legitimitet og med det større påvirkningskraft i utdanningspolitikken.

Kjærgårdsutvalget legger for eksempel i NOU 2016: 7 vekt på at karriereveiledning har som virkeområde og mål om å bidra til befolkningens deltakelse i utdanning og arbeid (s. 22). Ifølge utvalget har karriereveiledning tre samfunns mål. For det første et utdanningsmål om å forbedre effektivitet i utdanningen, minske frafall, og om å skape bedre sammenheng mellom utdanning og arbeidsmarked. For det andre et arbeidsmarkedsmål om bedre balanse mellom tilbud og etterspørsel, og for det tredje et mål om sosial inkludering i form av like muligheter og motvirkning av marginalisering.

Å svare til disse samfunns målene innebærer en synliggjøring av kunnskapen fra det konstruktivistiske paradigmet om at veisøkere i et postmoderne samfunn trenger refleksivitet for å manøvrere seg i et flytende arbeidsmarked, og at karriereveiledning i så måte kan dekke både individets behov for utforskning og samfunnets behov for økonomisk vekst. Narrative metoder som tar utgangspunkt i veisøkers forståelsesverden og opplevelse av mening kan være formålstjenlig, fordi det bidrar til en forståelse av en selv og samfunnet rundt som gjør veisøker mer rustet for utfordringer og for å ta karrierevalg. I tråd med grunnleggende antakelser i "utviklings- og læringsparadigmet" er det dermed viktig å synliggjøre hvordan ulike arenaer og former for karrierelæring kan bidra til en mer kompetent befolkning som tar bedre karrierevalg. Med base i det logisk positivistiske paradigmet kan en synliggjøring av hvordan kvalitetssikret og tilgjengelig karriereinformasjon på nettsteder som Utdanning.no, og hvordan dette aktivt brukes i veiledningen, svare til hvordan karriereveiledning kan bidra til å "tette kompetansegapet". Et viktig moment her er også hvordan en synliggjøring av hvordan en politikk rettet mot å øke skoleplasser og fagtilbud, ulike former for tilpasset opplæring, samt å innføre rett til læreplan kan føre til at flere voksne fullfører videregående og øke tilknytning til arbeidslivet. En slik synliggjøring av hvordan karriereveiledningsfeltet kan bidra til å minske frafall, tette kompetansegap i arbeidsmarkedet og fremme sosial inkludering kan føre til en politisk interesse for flere offentlige karriereveiledningstjenester tilpasset ulike behov i befolkningen og politikk rettet mot strukturelle problem i videregående opplæring for voksne.

Karrierekompetanser for individ og samfunn

Avslutningsvis vil jeg løfte frem modellen «Karrierelæring i kontekst» i kvalitetsrammeverket som et meta-teoretisk eksempel på hvordan karriereveiledning kan dekke behov til individ og samfunn. Modellen kombinerer begrepet karrierelæring fra "utviklings- og læringsparadigme" med vektlegging av kontekstuell forståelse fra det "konstruktivistiske paradigmet". Det kan også svare til sentrale antakelser i det logisk positivistiske paradigmet om hvordan karriereveiledning kan bidra til å tette kompetansegapet i arbeidsmarkedet.

I rammeverket defineres karrierekompetanse som «kompetanse som setter mennesker i stand til å håndtere sin karriere, også i forandring og overganger» (Kompetanse Norge, 2020, s. 52). Det svarer med det til grunnleggende antakelser i utviklings- og læringsparadigmet om hvordan individet har makt og evne til kontroll over egen karriereutvikling, og hvordan karriereveiledning bør handle om hvordan veisøker kan ta kontroll over egen utvikling (Haug, 2018, s. 24-26). I modellen legges det vekt på at karrierelæring må være dynamisk og ta hensyn til konteksten den foregår i. Karrierekompetanse beskrives videre som å forstå seg selv og sin kontekst, og det legges vekt på innsikt i hvordan man formes av livsvilkår og hvordan veisøker kan "påvirke og forme sin egen og fellesskapets framtid" (Kompetanse Norge, 2020, s. 50-58). Dette samsvarer med grunnleggende antakelser i konstruktivistiske paradigmet om at karriereveiledning må ta utgangspunkt i veisøkers unike situasjon, bakgrunn og forståelse av seg selv, og konteksten rundt i form av det postmoderne samfunnet og strukturelle hindringer. På denne måten gir forståelsen av karrierekompetanser og karrierelæring i kvalitetsrammeverket rom til identitetsutvikling og meningsbæring i konteksten av veisøkers liv (Lingås, 2018, s. 70). Videre legges det i rammeverket vekt på at karrierelæring og utvikling av karrierekompetanser også kan dekke samfunnets behov. Det legges frem at dagens samfunn og arbeidsliv er komplekst, og at det er av nytte for både individ og samfunn at befolkningen innehar kompetanse for å manøvrere seg, ta reflekterte valg, og håndtere utfordringer de møter på (Kompetanse Norge, 2020, s. 50). Ut ifra et logisk-positivistisk paradigme kan det trekkes frem at en kompetent befolkning tar gode karrierevalg, og at karrierelæring dermed kan bidra til økonomisk vekst (Haug, 2018, s. 31).

Karrierekompetanser er høyt på den politiske agendaen internasjonalt og nasjonalt (Haug, 2018, s. 36). Dette kan brukes som et springbrett for å synliggjøre karriereveiledningsfagets nytteverdi, og med det skape politisk interesse for et bedre karriereveiledningstilbud.

Profesjonalisering av karriereveiledningsfaget og implikasjoner for praksis

Et sentralt funn fra diskursanalysen er at strukturelle problemer i videregående opplæring for voksne og kunnskapsproduksjon i karriereveiledningsfaget forties i stortingsmeldingen om Fullføringsreformen. Jeg mener at profesjonalitet i karriereveiledningsfaget krever et etisk ansvar om å jobbe for sosial rettferdighet, og å synliggjøre nytteverdien av karriereveiledning for individ og samfunn gjennom et metaperspektiv. På denne måten kan faget oppnå legitimitet og reell påvirkningskraft i utdanningspolitikken.

I kvalitetsrammeverket for karriereveiledning vektlegges etisk kompetanse som et krav til profesjonalitet og kvalitet i veiledningen. De etiske retningslinjene i rammeverket utgjør forpliktende normer for yrkesutøvelsen, og har som hensikt å skape felles oppslutning om grunnleggende verdier og om å legitimere yrkesutøvelsen. Det nevnes i rammeverket at prinsipper om sosial rettferdighet har vært viktig i utformingen av retningslinjene, og at det anses som en del av karriereveiledningsfagets verdigrunnlag (Kompetanse Norge, 2020, s. 82-84). Dette legemliggjøres av retningslinjen om at karriereveilederen skal "være bevisst rammene for fagutøvelse, og hvis nødvendig utfordre disse" (ibid, s. 88). Eksempler på slike etiske utfordringer på systemnivå som nevnes er for lite ressurser, og politiske og administrative føringer som ikke er forenlig med verdigrunnlaget for god karriereveiledning.

I tråd med de etiske retningslinjene i kvalitetsrammeverket mener jeg at vi karriereveiledere har et etisk ansvar om å synliggjøre hvordan veisøkere vi møter vi vår karriereveiledningspraksis blir påvirket av den neoliberale diskursen i utdanningspolitikken. Mitt bidrag med denne oppgaven er å synliggjøre hvordan forståelsen av frafall som et problem i Fullføringsreformen kan bidra til å innskrenke karriereveiledningsrommet for voksne veisøker uten videregående. Det dreier seg om hvordan strukturelle problemer som for få skoleplasser og fagtilbud, manglende tilpasset opplæring, og diskriminering ved søk av lærlingplass fører til et mindre handlingsrom for veisøkere. Det handler også om hvordan den ensrettede og individorienterte utdanningspolitikken rettet mot voksne og vektleggingen av «MFY» som et standardisert «one size fits all» tiltak er en form for individualisering av samfunnsproblem. At voksne gjøres ansvarlige for å heve egen kompetanse uten tilhørende strukturelle tiltak kan føre til en skam og maktesløshet, forsterket av den spesifikke kategoriseringen av voksne innvandrere som en gruppe med spesielt behov for arbeidsrettede tiltak.

Funnet om at kunnskapsproduksjon i karriereveiledningsfaget forties i Fullføringsreformen vitner om at karriereveiledningsfeltet ikke har legitimitet og påvirkningskraft i utdanningspolitikken. Dette kan føre til mindre økonomiske ressurser til karriereveiledning og dermed et dårligere karriereveiledningstilbud til befolkningen. Den neoliberale diskursen i utdanningspolitikken kan også bidra til en forståelse av karriereveiledning som «rådgivning og karriereinformasjon», som ikke samsvarer med den konstruktivistiske forståelsen som preger feltet i dag.

Å drøfte hvordan karriereveiledningsfeltet skal forholde seg til samfunnsbehov om økonomisk vekst, og samtidig løfte frem verdiene i feltet er komplisert (Bakke et al., 2024, s. 350). I følge Peavy (2018) handler veileders profesjonalitet om evne til å bruke ulike perspektiv som svarer til veisøkers behov i veiledningssamtalen. I denne oppgaven viderefører jeg denne argumentasjonen til systemnivå, og hevder at profesjonalisering av karriereveiledningsfaget krever et metateoretisk perspektiv som synliggjør hva karriereveiledning kan bidra med for både individ og samfunn. Det innebærer blant annet å ta samfunnsbehovet for økonomisk vekst på alvor, og vise til hvordan karriereveiledning kan være et viktig kompetansepolitisk middel for å heve befolkningens formelle kompetanse og karrierekompetanse. Et slikt «kost-nytte» perspektiv var sentralt i Kjærgårdsutvalgets utredning om karriereveiledningsfeltet (NOU 2016: 7), og er viktig fordi det kan brukes for å overbevise det politiske nivået om nytten av og verdien av karriereveiledning (Bakke et al., 2024, s. 349). Det innebærer også et samfunnsansvar om å være en motmakt til neoliberalistisk påvirkning i karriereveiledningsfaget, og å synliggjøre hvordan karriereveiledning kan møte individets behov for mening og kompetanse i å ta reflekterte valg i dagens postmoderne samfunn. Karrierekompetansebegrepet er høyt på den politiske agendaen, og kan være et godt utgangspunkt for å synliggjøre fagets nytteverdi.

Legitimitet i utdanningspolitikken er nødvendig for å ha en reell påvirkningskraft. Det innebærer å være en tydelig stemme i forskning, media, politikk, og administrasjon. En synliggjøring av fagets nytteverdi for individ og samfunn gjennom et metaperspektiv kan brukes for å jobbe for sosial rettferdighet for veisøkerne vi møter i vår karriereveiledningspraksis.

Avsluttende bemerkninger

I teorikapittelet i denne oppgaven gjorde jeg rede for hvordan Parsons i oppstartsfasen av fagets utvikling ønsket å profesjonalisere faget ved bruk av vitenskapelige metoder, og at et metateoretisk paradigme kan forstås som et fags «endepunkt» i utviklingen (Savickas, 2015). I tråd med dette fremmer jeg med oppgaven et syn om at karriereveiledningsfeltet profesjonalitet på systemnivå avhenger av fagets evne til å innta et metaperspektiv for å oppnå legitimitet og påvirkning i utdanningspolitikken. Selv om dette var en av målsettingene for Kjærgårdsutvalgets utredning av karriereveiledningsfeltet i NOU 2016: 7, peker funnet om hvordan karriereveiledningsfaget forties i Fullføringsreformen på at fagfeltet i ikke har vært gode nok på å synliggjøre fagets nytteverdi for individ og samfunn i senere tid.

Denne masteroppgaven tar for seg et systemperspektiv på karriereveiledningsfaget i form av hvordan diskurser i utdanningspolitikken og paradigmer i karriereveiledningsfeltet påvirker karriereveiledningsrommet. Gjennom Bacchis metode for kritisk diskursanalyse «What's the problem represented to be» har jeg utforsket hva som ligger bak forståelsen av frafall i Fullføringsreformen. I følge Bacchi (2009) fører en slik analyse med seg flere sammenhengende problemforståelser og politiske prosesser, og et moment for videre forskning kunne være å analysere flere slike sammenfallende problemforståelser som påvirker karriereveiledningsfeltet. Videre kunne det i tråd med min argumentasjon om at det kreves et metaperspektiv for å styrke profesjonalisering av faget vært interessant med forskning som løftet ulike perspektiv om karriereveiledning i samfunnet. Et eksempel på dette kunne være forskning som løfter hvordan voksne veisøkere som ikke har fullført videregående opplever sin situasjon og sitt møte med karriereveiledningstjenester.

Litteraturliste

- Bacchi, C. (2009). *Analysing policy: What's the problem represented to be?* Pearson Australia.
- Bacchi, C., & Goodwin, S. (2016). *Poststructural analysis: A guide to practice*. Palgrave Macmillan.
- Bakke, I. B. (2018). Norsk karrierekompetanse – Karriereferdigheter med kulturell bagasje. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 88-110). Gyldendal.
- Bakke, I. M., Bakke, I. B. & Schulstock T. (2024). *Ikke bare god å snakke med: Om profesjonalisering av karriereveiledning i Norge*. Fagbokforlaget.
- Berntsen, H. & Solheim, O. (2023, 24. april). Voksne har også dysleksi, men ingen steder å få vansken dokumentert. *Dagsavisen*.
<https://www.dagsavisen.no/debatt/2023/04/24/voksne-har-ogsaa-dysleksi-men-ingen-steder-a-fa-vansken-dokumentert/>
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Books
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2024, 22. april). *Om karriereveiledning*. Hkdir.no. <https://hkdir.no/karriereveiledning-og-utdanningsvalg/om-karriereveiledning#Karriereveiledningstjenester>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (u.å.a). *Etikkort*. Hkdir.no. <https://kik.hkdir.no/etikkort/>
- Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (u.å.b). *Offentlige karrieresenter*. Karriereveiledning.no. <https://karriereveiledning.no/node/62>
- Foucault, M. (1972). *The archeology of Knowledge and the Discourse on Language* (A. M. Sheridan-Smith Overs). Pantheon Books (Opprinnelig utgitt 1971)
- Guba, E. G. (1990). *The paradigm dialog*. Sage Publications, Inc.
- Giddens, A. (2001). *The Global third way debate*. Polity Press
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning*. Hva,

- hvorfor, hvordan, for hvem og hvor?* Fagbokforlaget.
- Haug, E. H. (2016). *Kvalitet i norske skolars karriereveiledning. I spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi* [Doktorgradsavhandling, Høgskolen i Innlandet – Lillehammer]. Brage INN. https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2444554/PhD_Avhandling_Erik_Hagaseth_Haug_2016.pdf?sequence=1
- Bårgard, I. H. (2023). *Fullføringsreformen frå eit dokumentanalytisk perspektiv – ein dokumentanalyse av Meld. St. 21 (2020-2021) Fullføringsreformen – med opne dører til verden og fremtiden.*[Masteroppgave i karriereveiledning, Høgskolen i Innlandet]. Brage INN. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/3101196>
- Eget arbeid (2021a). *Fra sosionom til karriereveileder.* [Upublisert eksamensoppgave]. Høgskolen i Innlandet – Lillehammer.
- Eget arbeid (2021b). *Modulstrukturert fag- og yrkesopplæring.* [Upublisert eksamensoppgave]. Høgskolen i Innlandet – Lillehammer.
- Eget arbeid (2022a). *Makten til å definere: En WPR-analyse av stortingsmelding 16 (2015-2016) «Fra utenforskap til ny sjanse» og forsøksprosjektet modulstrukturert fag og yrkesopplæring (MFY).* [Upublisert arbeidskrav]. Høgskolen i Innlandet – Lillehammer.
- Eget arbeid (2022b). *Karriereveiledning i arbeid med realkompetansevurdering.* [Upublisert eksamensoppgave]. OsloMet
- Hooley, T., Sultana, R., & Thomsen, R. (2017). *Career Guidance for Social Justice: Contesting Neoliberalism.* Routledge.
- Hooley, T., Sultana, R. G., & Thomsen, R. (2019). *Career guidance for emancipation: reclaiming justice for the multitude* (Vol. 18). Routledge.
- Innst. 585 S (2020-2021). Innstilling til Stortinget fra utdannings- og forskningskomiteen om Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden. Utdannings- og forskningskomiteen. <https://www.stortinget.no/nn/Saker-og-publikasjoner/publikasjoner/Innstillingar/Stortinget/2020-2021/inns-202021-585s/?all=true>
- Kjærgård, R. (2018). Karriereveiledning i spenningsfeltet mellom samfunnsmessige og individuelle behov. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning: for individ og samfunn.* Gyldendal.
- Kjærgård, R. (2020). Career Guidance and the Production of Subjectivity. I E. H. Haug, T.

- Hooley, J. Kettunen & R. Thomsen (red.), *Career and Career Guidance in the Nordic Countries*. Brill.
- Kompetanse Norge. (2020). *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Presentasjon av områdene kompetansestandarder, karrierekompetanse og etikk*. Kompetanse Norge.
<https://cdn.sanity.io/files/dc7vqrwe/production/78780f0938ca424a33593af61d055cfa3564fc5b.pdf?dl=>
- Kuhn, T.S. (1996). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
- Kunnskapsdepartementet. (2023, 16. januar). *En videregående opplæring hvor elevene fullfører og kvalifiseres*. Regjeringen.
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/innsiktsartikler/en-videregaende-opplaring-hvor-elevene-fullforer-og-kvalifiseres/id2918339/>
- Landrø, K. (2015). Karriereutvikling: identitetsskaping og gode karrierevalg. I R. Kvalsund & C. Fikse (red.), *Rådgivningsvitenskap: helhetlige rådgivningsprosesser: relasjonsdynamikk, vekst, utvikling og mangfold*. Fagbokforlaget.
- Lingås, L. G. (2018). Veisøkeren som mål eller middel for andre mål? Et kritisk blikk på karriereveiledningens instrumentalistiske forutsetninger. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning: for individ og samfunn* (s. 53-62). Gyldendal.
- McHoul, A. & Grace W. (1993). *A Foucault primer: discourse, power and the subject*. Melbourne University Press.
- Meld. St. 16 (2015-2016). Fra utenforskap til ny sjanse - Samordnet innsats for voksnes læring. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20152016/id2476199/>
- Meld. St. 21 (2020-2021). Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>
- Meld. St. 14 (2019-2020). Kompetansereformen – lære hele livet. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20192020/id2698284/>
- NOU 1991: 4. (1991). *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/odn/tmp/2002/0034/ddd/pdfv/154782-nou1991-4.pdf>
- NOU 2016: 7. (2016). *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn*.

- Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-17/id2513222/>
- NOU 2018: 13 (2018). *Voksne i grunnskole- og videregående opplæring – Finansiering av livsopphold*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-13/id2620876/>
- NOU 2018: 15. (2018). *Kvalifisert, forberedt og motivert — Et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-15/id2621801/>
- NOU 2019: 12. (2019). *Lærekraftig utvikling – Livslang læring for omstilling og konkurransevne*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-12/id2653116/>
- NOU 2019: 25. (2019). *Med rett til å mestre — Struktur og innhold i videregående opplæring*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-25/id2682947/>
- Patton, W. & McMahon M. (2014). *Career Development and systems theory. Connecting theory and practice*. Sense Publishers.
- Peavy, V. R. (2018). *At skape mening: Den sociodynamiske samtale*. Schultz.
- Persvold, E., & Rueslåttén, S. (2023). *Fullføringsreformens diskursunivers -Et kritisk diskursanalytisk perspektiv på Meld. St. 21 (2020–2021) Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden*. [Masteroppgave i karriereveiledning, Høgskolen i Innlandet]. Brage INN. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/3076692>
- Plant, P. (2014). Green guidance. I G. Arulmani & A. G. Watts (Red.). *Handbook of Career Development: International Perspectives* (s. 309-316). Springer New York. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-9460-7>
- Reegård, K, & Rogstad, J. (2016). *De Frafalne: om frafall i videregående opplæring – hvem er de, hva vil de og hva kan gjøres?* Gyldendal akademisk
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Houghton Mifflin.
- Savickas. M. (2015). Career Counseling Paradigms: Guiding, Developing, and Designing. I Hartung et.al. (Red). *APA handbook of career intervention*. Washington D.C.: American Psychological Association.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*. Vol. 16
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. I Brown, D. & Brooks, L. (Red.). *Career choice and development*, (2. Utg.). Jossey-Bass.

- Super, D. E., Savickas, M. L. & Super C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. I Brown, D. & Brooks, L. (Red.). *Career choice and development*. (3. Utg.). Side 121-178. Jossey-Bass.
- St.meld. nr. 33 (1991-1992). *Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1991-92&paid=3&wid=b&psid=DIVL1572&pgid=b_1401
- St.meld. nr. 32 (1998-99). *Videregående opplæring*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-32-1998-99-/id192308/sec1>
- Sultana, R. G. (2018). Prekaritet, innsparinger og samfunnskontrakt i en flytende verden: Karriereveiledning i balansen mellom borger og stat. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning: for individ og samfunn* (s. 38-49). Gyldendal.
- Svendsrud, A. (2015). *Karriereveiledning i et karrierelæringsperspektiv*. Universitetsforlaget
- Thagaard, T. (2021). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Fagbokforlaget
- Udir. (2020). Praksiskandidatordningen. Tolkingsuttalelse 29.09.2020. Hentet fra:
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Fag--og-yrkesopplaring/Praksiskandidatordningen/>
- Veyne, P. (1997). *Foucault revolutionizes history. Foucault and his interlocutors*. University of Chicago Press.
- Vogt, K. C. (2017). Vår utålmodighet med ungdom. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 58(1), 105–119. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-291X-2017-01-05>
- Reegård, K & Rogstad J. (2016). *De frafalne: Om frafall i videregående opplæring – Hvem er de, hva vil de og hva kan gjøres?* Gyldendal.