

Masteroppgave i karriereveiledning

av

Lars Sandlie

Verdier som grunnlag for karriereveiledning

Sammendrag

Denne kvalitative dokumentanalysen tar sikte på å undersøke hvilke verdimeslige spenninger i synet på karriereveiledning som kommer til uttrykk i NOU 2016:7 - Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn. På bakgrunn av gjennomgang av tidligere forskning, er perspektiver som omhandler karriereveiledningens verdigrunnlag i lite grad belyst. Med utgangspunkt i en hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming, og bruk av systematisk tekstkondensering (STC), har jeg gjennomført en dokumentundersøkelse av NOU 2016:7, og på bakgrunn av undersøkelsen kom jeg frem til følgende fire hovedperspektiver som grunnlag for analyse og drøfting av verdimeslige spenninger i tilknytning til karriereveiledning i Norge:

- Tre paradigmer om karriereveiledning
- Læringsperspektivet
- Individ- og samfunnsperspektivet
- Det vitenskapsfilosofiske perspektivet

De fire hovedperspektivene representerer ulike sider av karriereveiledningens verdigrunnlag. Allerede på Aristoteles sin tid for 2500 år siden var man opptatt av å skape samfunn der mennesker kunne leve gode liv samtidig som samfunnets kollektive verdier og interesser ble ivaretatt. Siden Frank Parsons kom på banen med en helhetlig karriereveiledningsteori tidlig på 1900-tallet, har det skjedd omfattende strukturelle endringer i vårt samfunn, noe som har hatt og fortsatt har stor betydning for individers livsbetingelser og rammebetingelser i tilknytning til utdanning- og arbeid. Undersøkelsens funn kan oppsummeres med at det finnes verdimeslige spenninger både innad i de fire perspektivene og mellom dem. Etter min oppfatning har denne type spenninger betydning som grunnlag for utarbeidelsen av et kvalitetsrammeverk innen karriereveiledning, som er under utarbeidelse. Pågående, omfattende og raske endringer i samfunnsutviklingen, der globalisering og individualisering er sentrale aspekter, understreker etter mitt syn betydningen av bevissthet omkring det verdimeslige grunnlaget for samfunnsutviklingen generelt, og for karriereveiledningen spesielt.

Abstract

This qualitative document analysis aims at exploring the different value based tensions in the view of career counselling that expressed by NOU 2016:7- Norge i omstilling-karriereveiledning for individ og samfunn. Based on reviewing previous research, the perspectives of basic values in career counselling are hardly lightened. With a hermeneutic and phenomenological point of view, and the use of systematic text condensation (STC), I have completed a document research of NOU 2016:7, and in the light of the research I found four main perspectives as a basis for analysis and discussion of the value based tensions in connection with career counselling in Norway:

- Three paradigms about career counselling
- The perspective of learning
- The individual and society perspective
- The philosophy of science perspective

The four main perspectives represent different sides of the basic values of career counselling. Already on the time of Aristotle, 2500 years ago, people were engaged in creating societies where one could live good lives while the society's values and interests simultaneously were taken care of. Since Frank Parson emerged with his career counselling theory in the early 1900 hundreds, huge structural changes have taken place in our society; these changes have had and still have significant meaning in people's framework conditions in connection with education and work. The findings of this research can be summarized to contain both tension within the four perspectives and between them. In my opinion, these types of tension have meaning as a foundation when developing a framework of quality within career counselling. In my opinion the extensive and rapid changes in social development, where globalisation and individualization are important aspects, underline the importance of understanding the value-based foundation for social development in general, and for career counselling in particular.

Forord

Hvorfor vil alle unge jenter langt, lyst og «vakkert» hår? Og hvorfor vil alle unge gutter ha «fine» kropper med store muskler? Disse svært generaliserende spørsmålene har jeg ikke tenkt å finne noe svar på med denne oppgaven. De stemmer sannsynligvis ikke engang, men i min arbeidshverdag som karriereveileder i videregående skole møter jeg mange ungdommer som beskriver at de bruker mye tid på for eksempel kropp og utseende, og at de opplever mye press i forhold til skoleprestasjoner. Jeg tenker at et slik virkelighetsopplevelse må være energitappende å ha hengende over seg, og har ofte lurt på om elevenes opplevelser av denne type forventninger har sammenheng med økningen av psykiske og sosiale utfordringer hos barn og unge. Denne oppgaven har gitt meg anledning til å jobbe med tema med tilknytning til de erfaringer jeg har gjort meg gjennom samtaler med ungdommer i videregående skole. Slike samtaler er selve kjernen i veiledning, og det virkelig meningsfulle ved å jobbe som karriereveileder. Å skrive masteroppgave er en kontinuerlig berg- og dalbaneopplevelse av de sjeldne, og inneholder alt fra ensomhet og frustrasjon til opplevelse av mestring og egenutvikling. Jeg håper at jeg kan se tilbake på resultatet og prosessen noe mer nyansert når jeg får den litt på avstand. En særlig takk til min veileder Erik H Haug som gjennom mange år har vært min viktigste bidragsyter til faglig og personlig utvikling innen karriereveiledningsfaget. Den aller største takk til dere viktigste som er omkring meg i hverdagen og som er glad i meg selv om dere kjenner meg med både feil og mangler.

Dokka 15.09.2018

Lars Sandlie

Innhold

1 Innledning.....	8
1.2 Bakgrunn for valg av tema	9
1.3 Problemstilling.....	11
1.3.1 Problemstillingens avgrensninger og forskningsspørsmål.....	12
1.4 Karriereveiledningens historiske utvikling.....	15
1.5 Fremtidige kompetansebehov	16
1.6 Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning og rammeplan for karrierekompetanse.....	17
1.7 Kunnskapsstatus - aktuell forskning på området.....	18
1.7.1 Maktforholdet mellom individ og samfunn	19
1.7.2 Kvalitet i karriereveiledning	19
1.7.3 Metodologi og forskning innen karriereveiledningsfeltet.....	20
1.8 Hva er en NOU?	22
1.9 Definisjoner og avgrensninger.....	23
1.9.1 Verdier	23
1.9.2 Karrierebegrepet.....	24
2 Metode i undersøkelse av dokument NOU 2016:7	26
2.1 Hva er vitenskapsfilosofi?	26
2.2 Vitenskapsfilosofi og metodevalg	27
2.2.1 Kvantitativ analyse – positivisme og naturvitenskap.....	28
2.2.2 Kvalitativ analyse – humanisme	29
2.3 Oppgavens metodiske tilnærming - kvalitativ dokumentundersøkelse	29
2.3.1 Forskning på mennesker og samfunn.....	31
2.3.2 Utvalg.....	32
2.4 Gjennomføring av dokumentanalysen.....	33
2.4.1 Systematisk tekstkondensering (STC) som metode i dokumentanalyse.....	33
2.4.2 Utdrag fra tabellen	35
2.4.3 Prosessen med gjennomføring av STC	37
2.5 Sentrale funn i analysen – kategorier	40
2.5.1 Fire endelige kategorier som grunnlag for drøfting og analyse.....	41
2.6 Etikk, feilkilder og rollen som forsker ved dokumentanalyse.....	43

3 Teori	45
3.1 Tre paradigmer om karriereveiledning	45
3.1.1 Logisk- positivistisk paradigme	46
3.1.2 Utviklings- og læringsparadigme:.....	48
3.1.3 Det konstruktivistisk paradigme	49
3.1.4 Metodiske tilnæringer innen karriereveiledning – hvilke paradigmer bygger de på?	49
3.2 Læringsperspektivet – læringssyn og menneskesyn.....	51
3.2.1 Læringssyn	51
3.2.2 Menneskesyn og ulike syn på læring	52
3.2.3 Career Management Skills som grunnlag for karriereveiledning	53
3.2.4 Ulike tilnæringer til CMS og kompetansebegrepet	55
3.3 Individ- og samfunnsperspektivet	58
3.3.1 Individperspektivet – målet med utdanning og arbeid.....	59
3.3.2 Spenningsfeltet mellom individ og samfunn	61
3.3.3 Tre beskrivelser av det moderne samfunnet – Beck, Giddens og Baumann.....	61
3.3.4 Karriereveiledning i spennet mellom individ og samfunn – tre hovedretninger	65
3.4 Det vitenskapsfilosofiske perspektivet	66
3.4.1 Vitenskapsfilosofi og hermeneutikk	67
3.4.2 Aristoteles og verdirasjonalitet	69
4 Drøfting og analyse	70
4.1 Tre paradigmer innen karriereveiledning	70
4.1.1 Hvilket syn kommer til uttrykk i NOU 2016:7 om paradigmenes verdigrunnlag? .	71
4.1.2 Kritikk mot det logisk- positivistiske paradigmes verdigrunnlag.....	75
4.1.3 Oppsummering av verdimeslige spenninger i tilknytning til tre paradigmer innen karriereveiledning	76
4.2 Læringsperspektivet, CMS-perspektivet og kompetansebegrepet	76
4.2.1 Hvilket verdisyn legger NOU 2016:7 til grunn om læringssyn, CMS-perspektivet og kompetansebegrepet?	77
4.2.2 Læringssyn	78
4.2.3 Oppsummering av verdimeslige spenninger i tilknytning til læringssyn	79
4.2.4 Kompetansebegrepet.....	79
4.2.5 Oppsummering av verdimeslige spenninger i tilknytning til kompetansebegrepet	82

4.2.6 CMS-perspektivet	82
4.2.7 Oppsummering av verdimessige spenninger i tilknytning til CMS-perspektivet....	85
4.3 Individ og samfunnsperspektivet.....	86
4.3.1 Hvilket verdigrunnlag legger NOU 2016:7 til grunn i synet på individ- og samfunnsperspektivet?.....	87
4.3.2 Individet og det moderne samfunnet.....	90
4.3.3 Utenforskap og social justice	93
4.3.4 Oppsummering av verdimessige spenninger i tilknytning til individ- og samfunnsperspektivet.....	95
4.4 Det vitenskapsfilosofisk perspektiv	96
4.4.1 Hvilket verdisyn legger NOU 2016:7 til grunn om det vitenskapsfilosofiske perspektiv?	97
4.4.2 Individualisering og instrumentalisme.....	97
4.4.3 Meningsaspektet i karriereveiledning	100
4.4.4 Oppsummering av verdimessige spenninger i synet på virkeligheten, menneske og samfunn.....	105
4.4.5 Det metodologiske – synet på forskning og vitenskap	106
4.4.6 Oppsummering av verdimessige spenninger i tilknytning til synet på forskning og vitenskap	110
5 Avslutning og oppsummering	111
5.1 Konklusjon.....	113
5.1.1 Oppgavens begrensninger og grunnlag for videre forskning.....	114
6 Litteraturliste	116
7 Vedlegg 1	122

1 Innledning

Et samfunn er et sted der mennesker kan leve gode liv sa Aristoteles som levde for 2500 år siden (Øverenget, 2013, s. 23). I et annet sitat sier Aristoteles "Where your talents cross with the need of the world, lies your vocation" (Moore, 2009, s. 22). Det første sitatet sier noe om at man også på Aristoteles sin tid var opptatt av å skape samfunn der folk opplevde å ha det bra. De var også den gang på søken etter det gode liv. Det andre sitatet påpeker betydningen for individet av å ha et positivt meningsinnhold i livet, samtidig som det meningsfulle bidrar til fellesskapet eller samfunnets interesser. Disse sitatene er like relevante for dagens samfunn som de var på Aristoteles sin tid. Selv om det neppe finnes noen gode og entydige oppskrifter på gode samfunn og det gode liv, er vi mennesker gjerne på søken etter slike perspektiver.

Samfunnet Aristoteles levde i, var nok svært forskjellig fra det samfunnet vi lever i nå. Til tross for dette påpeker Aristoteles likhetstrekk mellom datidens og nåtidens samfunn i synet på individets bidrag for å skape et godt samfunn og å kunne ha et godt liv.

I Stortingsmelding nr 9 (2006-2007) Arbeid, velferd og inkludering, heter det at "vårt mål er å gi alle mennesker i landet mulighet til å utvikle sine evner og leve gode og meningsfylte liv" (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2006, s. 13). Videre sier den at «grunlaget for verdiskapningen er høy arbeidsinnsats i samfunnet som helhet. Skal vi sikre høy yrkesdeltakelse, lav ledighet og redusert fattigdom, må det føres en aktiv arbeidslivspolitik som både legger til rette for at arbeidssøkere kommer i arbeid og motvirker utstøting fra arbeidslivet" (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2006, s. 13). Samfunnet, representert ved regjeringen påpeker i dette sitatet arbeidets betydning som en viktig verdi i samfunnet, og at man derfor bør iverksette tiltak som tar sikte på å tilrettelegge for at flest mulig deltar i arbeidslivet.

Noe av de samme perspektivene kommer også til uttrykk i lovverket som omhandler opplæring i norsk skole. I lov om grunnskolen og den videregående skolen (heretter opplæringsloven), heter det at "elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne mestre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng" (Opplæringslova, 1999).

Her påpeker opplæringsloven viktigheten av at elevene utvikler seg selv på en måte som gjør dem kompetente til å mestre eget liv, og å delta i arbeid og andre fellesskap i samfunnet. Denne kompetansen skal gjenspeiles i de kunnskaper, ferdigheter og holdninger elevene tilegner seg i skolen, og det legges føringer på at skolen skal vektlegge slike egenskaper i elevenes opplæring.

Siden samfunnet synes å være tuftet på at individet skal bidra til verdiskapning gjennom deltakelse i arbeidslivet, er det derfor viktig at barn og unge tilegner seg de egenskaper som er nødvendige forutsetninger for å fungere i arbeidslivet når de en gang blir voksne.

Læreplanen for grunnskolen og den videregående skolen sier også noe om grunnlaget for den virksomhet som foregår i norsk skole. Den er delt i en generell del og en fagspesifikk del, og inneholder beskrivelse av mål for opplæringen. For eksempel heter det at "sluttmålet med opplæringen er å anspore den enkelte til å realisere seg selv på måter som kommer fellesskapet til gode (Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet, 1997, s. 22). En slik beskrivelse, samsvarer godt med formuleringene i opplæringsloven.

Oppsummert kan vi si at nevnte offentlig dokumenter, fremmer målsettinger om at opplæring i skole skal bidra til at elevene tilegner seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger for å kunne delta i arbeids- og samfunnsniv som voksne, og for å kunne ha gode selvstendige liv.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Karriereveiledning er en tjeneste som skal være en bidragsyter til at skolen når lovverket og læreplanenes målsettinger. Det er et fagfelt innen skolen som har fått økt oppmerksomhet de siste årene (Haug, 2016, s. 3). Et eksempel på dette er utgivelsen av NOU 2016:7 med tittelen "Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn". Her påpekes at utdanning og arbeid har både et individ- og et samfunnsperspektiv. I innledningen på NOU 2016:7 heter det at " Et særtrekk ved karriereveiledning er at den både kan ha betydning for den enkelte i valgsituasjoner og er et virkemiddel for samfunnets utnyttelse av tilgjengelig arbeidskraft"(NOU 2016:7, s. 9).

Videre henviser NOU 2016:7 til EUs Resolusjon om livslang karriereveiledning der følgende politiske mål kommer til uttrykk.

1 Å styrke samfunnets konkurranseevne og å skape et effektivt dynamisk samfunn.

2 Å motvirke eksklusjon og marginalisering/utenforskap (NOU 2016:7, s. 22).

Disse to målsettingene påpeker både individ- og samfunnsperspektivet sin betydning i tilknytning til utdanning- og arbeid. Bakgrunnen for NOU 2016:7, var blant annet å rette oppmerksomhet mot hvordan man kan utvikle et velfungerende system for karriereveiledning i Norge, herunder rådgivningstjenesten i skolen, slik at det bidrar til å ivareta både individets forutsetninger og de behov som samfunnet og arbeidslivet har på en effektiv måte (NOU 2016:7, s. 13). Den legger til grunn en forståelse av begrepet karriereveiledning som bygger på OECD sin definisjon fra 2004, som beskriver karriereveiledning slik: "Karriereveiledning viser til tjenester og aktiviteter som skal hjelpe personer, uavhengig av alder og tidspunkt i livet, til å ta valg når det gjelder utdanning, opplæring og arbeid, og til å håndtere egen karriere" (NOU 2016:7, s. 17).

European Lifelong guidance policy network (heretter ELGPN), har vært en sentral aktør i Europeisk politikktutforming i tilknytning til karriereveiledning siden oppstarten i 2008 (Haug, 2014, s. 9). NOU 2016:7 henviser til ELGPN som har videreutviklet OECD sin definisjon av karriereveiledning, og sier at "Livslang karriereveiledning omfatter en rekke aktiviteter som setter mennesker i alle aldre og stadier i livet i stand til å bli kjent med sine styrker, kompetanser og interesser, gjøre meningsfulle valg knyttet til utdanning, opplæring og arbeid, og gjennom hele livsløpet håndtere læring, arbeid og andre situasjoner der styrker og kompetanse utvikles og brukes" (NOU 2016:7, s. 17). Ved å beskrive karriereveiledning i et livslangt perspektiv, understrekes karriereveiledningens betydning for individet gjennom hele livet. En slik forståelse er særlig betydningsfull i dagens samfunn, der utvikling og hurtige endringer er sentrale trekk.

Kompetansebegrepet bidrar til å beskrive mer eksplisitt innholdet på de kunnskaper, ferdigheter og holdninger man skal tilegne seg, og slik kan karriereveiledningen ses på som et viktig bidrag

til at den enkelte tilegner seg karrierekompetanse til det beste for både individet og samfunnet (Thomsen, 2014, s. 4-5).

Jeg har jobbet som karriereveileder i videregående skole i 10 år, og har en oppfatning av at det å være elev på videregående skole har forandret seg. En av de endringene jeg har lagt merke til, er at elever i økende grad beskriver en opplevelse av press og forventninger i hverdagen. Dette kan for eksempel være i tilknytning til utseende og kropp, eller lekser og skoleprestasjoner. Uansett om forventningene kommer fra de selv eller fra omgivelsene og samfunnet, beskriver de at det kan være vanskelig å stå imot.

Denne type beskrivelser har gjort inntrykk på meg, og jeg har mange ganger tenkt at en hverdag som i stor grad påvirkes av forventninger og press, ikke samsvarer med vårt samfunns målsettinger om individets mulighet til å leve et godt liv. I stortingsmelding nr 9 (2006-2007) kommer det til uttrykk en målsetting om at mennesker skal ha mulighet til å utvikle sine evner, samt å leve gode og meningsfulle liv. Samfunnsmekanismer som motvirker menneskets frihet og mulighet til å utvikle sine evner, er etter mitt syn et brudd på en slik verdier i vårt samfunn, noe som understreker behovet for en diskusjon om det verdimesige grunnlaget for samfunnsutviklingen generelt, og karriereveiledning som et ledd i samfunnsutviklingen. Bidrar veiledningen til at den enkelte får hjelp til å utvikle sine evner og leve meningsfulle liv, eller bidrar den til å legge føringer og press på individet om tilpasning til samfunns- og arbeidslivsstruktur?

1.3 Problemstilling

NOU 2016:7 beskriver karriereveiledning på bakgrunn av både faglig forståelse og politiske målsettinger. I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke hvilke verdier som kommer til uttrykk i NOU 2016:7 og som danner grunnlag for karriereveiledning. Dette kan være verdimesige spenninger i forholdet mellom individet og samfunnet, men det kan også være verdimesige spenninger i tilknytning til ulike menneskesyn, læringssyn eller vitenskapsfilosofiske syn som grunnlag for karriereveiledning.

Oppgavens problemstilling er som følger:

Hvilke verdimeslige spenninger i synet på karriereveiledning kommer til uttrykk i NOU 2016:7?

Med begrepet «verdimeslige spenninger» mener jeg verdier som ligger til grunn for karriereveiledning som kan skape grunnlag for interessekonflikter i forholdet mellom individ og samfunn, eller andre verdimeslige spenninger i den samfunnsmessige kontekst som har tilknytning til karriereveiledningsfeltet.

1.3.1 Problemstillingens avgrensninger og forskningsspørsmål

I det videre jeg vil nå beskrive hvilke avgrensninger som ligger til grunn for problemstillingen og lage fire sentrale forskningsspørsmål som danner grunnlaget for oppgaven videre. Kjernen i problemstillingen er altså hvilke verdimeslige spenninger som finnes i grunnlaget for karriereveiledning i Norge.

Verdier handler blant annet om hva som blir ansett som viktig for den enkelte, men det handler også om samfunnsmessige prioriteringer. I tilknytning til karriereveiledning kan verdier komme til uttrykk for eksempel i form av anbefalinger og definerte målsettinger for hvordan karriereveiledningen skal utformes, organiseres og gjennomføres. På bakgrunn av en slik forståelse, har verdier betydning som føringer på den som utøver karriereveiledning. Man kan si at anbefalingene utgjør grunnlaget for praksis (Thagaard, 2013, s. 52-53). Å belyse hvilke verdier som kommer til uttrykk, danner grunnlaget for en diskusjon om hvilke verdimeslige spenninger som finnes i grunnlaget for karriereveiledningen i Norge. En slik forståelse er sentral som både faglige og samfunnsmessige begrunnelsen for problemstillingen.

Fire forskningsspørsmål

På bakgrunn av oppgavens innledning, kom jeg frem til fire sentrale forskningsspørsmål i tilknytning til problemstillingen. Forskningsspørsmålene ble endret flere ganger under skriveprosessen. Først etter at jeg var ferdig med strukturen på kapitlet som omhandler drøfting og analyse, ble de endelige. Da kom jeg frem til følgende fire forskningsspørsmål:

- 1 Hvilken teoretisk tilnærming til karriereveiledning kommer til uttrykk i NOU 2016:7?
- 2 Hvilke teoretiske tilnærminger til læring kommer til uttrykk i NOU 2016:7 som grunnlag for karriereveiledning i Norge?
- 3 Hvilke syn på forholdet mellom individ og samfunn kommer til uttrykk i NOU 2016:7 som grunnlag for karriereveiledning i Norge?
- 4 Hvilke vitenskapsteoretiske syn kommer til uttrykk i NOU 2016:7 som grunnlag for karriereveiledning i Norge?

Presisering av forskningsspørsmålenes meningsinnhold

Forskningsspørsmålene danner en ytterligere innramming av hva jeg ønsker å undersøke, og bygger videre på oppgavens innledning. Her følger en presisering av forskningsspørsmålene, der jeg utdyper hvilken forståelse som ligger til grunn i hvert av dem.

Forskningsspørsmål 1 omhandler ulike teoretiske tilnærminger innen karriereveiledningsfeltet. NOU 2016:7 beskriver kort en historisk utvikling av ulike perspektiver som har vært fremtredende i karriereveiledningen gjennom samfunnsutviklingen fra tidlig på 1900-tallet og fram til i dag. Forskningsspørsmål 1 tar sikte på å diskutere hva som kjennetegner de ulike tilnærmingene.

Forsknings spørsmål 2 omhandler hvilket læringssyn som ligger til grunn for karriereveiledning. Forsknings spørsmål 2 bygger videre på forsknings spørsmål 1 og trekker opp en diskusjon om hvilke læringssyn som har tilknytning til de ulike teoretiske tilnærminger innen karriereveiledning.

Forsknings spørsmål 3 omhandler relasjonen mellom individ og samfunn, og hvordan dette påvirker grunnlaget for karriereveiledning i Norge. Dette spørsmålet bygger på Roger Kjærgård sin doktoravhandling, der han problematiserer forholdet mellom individperspektivet og samfunnspektivet. Kjærgård sier at "kort fortalt tar avhandlingen utgangspunkt i samtidens beskrivelse og problematisering av karriereveiledning, forstått som en praksis i et gjensidig spennings- og avhengighetsforhold mellom samfunnets behov og individets frihet" (Kjærgård, 2013, s. 10). Jeg ønsker å undersøke om NOU 2016:7 gir noen føringer på hvordan forholdet mellom individ og samfunn skal forstås, og hvilke verdier som ligger til grunn for en slik forståelse.

Forsknings spørsmål 4 omhandler hvilke vitenskapsfilosofiske perspektiver som ligger til grunn for de føringer og målsettinger karriereveiledning i Norge bygger på, og som kommer til uttrykk i NOU 2016:7. Her ønsker jeg å undersøke hvordan ulike vitenskapsfilosofiske forståelser har tilknytning til ulike perspektiver innen karriereveiledning.

I tilknytning til forsknings spørsmål 4 vil forståelsen av verdier inkludere aspekter som politiske ideer og ideologier, fordi disse har en sentral tilknytning til vitenskapsfilosofien. Karriereveiledning innebærer å utøve en praksis som bygger på kunnskap om et fagfelt og et ideologisk og politisk verdigrunnlag. Et slik verdigrunnlag kommer til uttrykk blant annet gjennom offentlige dokumenter som NOU 2016:7. Ut fra en slik argumentasjon, kan vi si at praksis er verdibasert, og derfor kan vi også si at verdier er en sentral dimensjon i den praktiske utøvelsen av karriereveiledning. Thomassen sier at god praksis oppstår når overordnede mål forbinder, former og gjennomsyrrer de enkelthandlinger vi gjør i vår yrkespraksis. Med dette mener hun at verdigrunnlaget konstituerer praksis (Thomassen, 2006, s. 24-25). Jeg ønsker gjennom forsknings spørsmål 4 å finne ut mer om hva et slik verdigrunnlaget består av, og hvordan det kommer til uttrykk som føringer på hvordan karriereveiledning skal utøves.

1.4 Karriereveiledningens historiske utvikling

Karriereveiledning som tjeneste ble satt skikkelig på dagsorden tidlig på 1900-tallet. Frank Parsons fra USA satte fagfeltet inn i en teoretisk sammenheng, da han i 1909 utga boka *Choosing a vocation*. Han hadde en målsetting om at karriereveiledning skulle bidra til det beste både for samfunnet og for individet. Industrialiseringen preget datidens samfunn, og det var stor innvandring til USA. For at arbeidslivet skulle fungere, var det viktig å få flest mulig i arbeid og man var opptatt av å finne arbeidsoppgaver som alle kunne mestre. Rett mann på rett plass var parolen, og Parsons' ide var at mennesker med ulike personligheter hadde ulike egenskaper som passet bra til noen arbeidsoppgaver, og mindre bra til andre. Målet var at flest mulig fikk en jobb de passet til, og Parsons var opptatt av at individet utviklet tilstrekkelig kunnskap om seg selv i en slik sammenheng (Parsons, 1909).

I sin modell for karriereveiledning var Parsons særlig opptatt av to aspekter. Det ene var betydningen av individets forståelse av seg selv og hvem de var. Det andre var innsikt og forståelse av hvordan arbeidslivet fungerte og hvilke forventninger man møtte der. Kunnskap og innsikt om disse to faktorenes betydning, dannede grunnlaget for refleksjon som kunne styrke den enkeltes kompetanse til å gjøre et selvstendig og riktig yrkesvalg ut fra hvem man var og hva man passet til (Parsons, 1909). Parsons betraktet en slik metode som et gode både for individet og for samfunnet, og selv om både samfunnet som helhet og karriereveiledning som tjeneste har utviklet og endret seg mye siden starten av 1900 tallet, står fortsatt målsettingen om at tjenesten skal ha betydning både for samfunnet og for individet fast (NOU 2016:7, s. 21).

Utover 1900-tallet har industrisamfunnet gradvis blitt erstattet av et mer kunnskapsbasert arbeidsliv. En slik endring forandret forutsetningene for de valg mennesker skulle gjøre i forhold til utdanning og arbeid. Lovén sier at karriereveiledningen beveget seg i retning av det han omtaler som den utviklingsorienterte og konstruktivistiske tradisjon. En slik utvikling innebar at menneskers valg innen utdanning og arbeid ble betraktet som en valgprosess snarere enn en enkelthendelse. I denne perioden kom sosiologien som fagfelt på banen i tilknytning til veiledning, og påpekte ulike bakgrunnsfaktorer i samfunnet sin betydning for menneskers valg (Loven, 2011, s. 38-40).

Trekk-faktorteoriene som startet med Parsons modell, og de utviklingsorienterte og konstruktivisteise teoriene fra ca 1950 og utover, bygget på ulike teoretiske ståsteder. Gjennom denne oppgaven, ønsker jeg å finne ut mer om disse ulikhetene og hvilke verdimeslige spenninger disse fører med seg som grunnlag for karriereveiledning.

1.5 Fremtidige kompetansebehov

NOU 2016:7 henviser til Ludvigsenutvalget (NOU 2014:7), med tittelen "Elevenes læring i fremtidens skole", hvor mennesket beskrives som den viktigste innsatsfaktoren i arbeidslivet. Videre påpeker den at kunnskap og kompetanse er grunnlaget for fremtidig velferd og verdiskapning både for samfunnet og for individet. Selv om det er vanskelig å si noe eksakt om hvordan arbeidslivet vil se ut i fremtiden, tilsier analyser at kompetanseområder som evne til endring og utvikling vil være sentrale (NOU 2016:7, s. 50). Norman Amundson er også opptatt av utviklingstrekk i samfunnet, og hvilke konsekvenser de medfører. I artikkelen "The potential impact of global changes in work for career theory and practice" beskriver han hvilke trekk han mener vil være sentrale i fremtidens utdanning- og arbeidsliv:

- Økt konkurranse og økt press på produktivitet
- Mindre forutsigbarhet i mulige yrkes- og karriereveier
- Endringer i arbeidslivet påvirker i større grad av organisering og fusjonering
- Økt globalisering gjør at flere jobber andre steder i verden enn der de er født og oppvokst
- Økt behov for midlertidige ansettelser, og at flere som sysselsetter seg selv
- Økt vekt på teknologiske ferdigheter
- Økt vekt på samhandlingsferdigheter for å jobbe i team og nettverk
- Økt behov for livslang læring (N. Amundson, 2005, s. 3).

NOU 2018:2 med tittelen «Fremtidige kompetansebehov 1», deler også antagelsen om at vi i fremtiden må regne med store endringer i utdanning- og arbeidsliv, noe som skaper behov for endringer i befolkningens kompetanse. Dette gjelder både for unge som er i utdanning, men også for de som allerede er i jobb og som trenger å videreutvikle den kompetanse de allerede har. Utvalget legger til grunn en forståelse av kompetansebegrepet som inkluderer det de kaller grunnleggende ferdigheter for å håndtere egne liv og å fungere som gode samfunnsborgere. Lesing, skriving, tallforståelse og digital kompetanse nevnes som eksempler på slike kompetanseområder. Utvalget påpeker også betydningen av sosiale og emosjonelle ferdigheter i dagens arbeidsliv (NOU 2018:2, s. 7).

På bakgrunn av de endringer som både Amundson og NOU 2018:2 antar vil skje, vil individet stå overfor store endringer og omstillingsprosesser i fremtiden. Lisbeth Højdal beskriver disse endringene for individet med at "dette stiller øgende krav til individet der løbende skal kunne tilpasse sig nye krav og være fleksibelt og omstillingsparat" (Højdal, 2010, s. 31). En slik forståelse, understreker at individet må være forberedt på økte krav til fleksibilitet og omstilling for å inneha den kompetanse som arbeidslivet krever i fremtidens utdanning- og arbeidsliv. Kompetanse skal bidra til å dekke både egne målsettinger og samfunnets behov. En slik forståelse av utdanning- og arbeidslivet utvikling, har konsekvenser for karriereveiledningens grunnlag og innhold.

[1.6 Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning og rammeplan for karrierekompetanse](#)

NOU 2016:7 inneholder en liste med anbefalinger for utvikling av karriereveiledningstjenester i Norge. Her tas det til ordet for at det utarbeides både et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning, og en rammeplan for karrierekompetanse (NOU 2016:7, s. 49-51). Kunnskapsdepartementet har gitt Kompetanse Norge oppdraget med å utvikle et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Et slik rammeverk skal handler om hele den nasjonale organiseringen av karriereveiledningstjenester, slik det er framstilt i NOU 2016:7 kapittel 5. Her beskrives hva et helhetlig system for livslang karriereveiledning kan og bør

inneholde, og det diskuteres hvilke faktorer som til sammen vil kunne skape kvalitet og profesjonalitet i karriereveiledningstjenester for alle landets innbyggere i et livslangt perspektiv. Rammeverket inkluderer flere ulike aktører innen karriereveiledningsfeltet, for eksempel grunnskole og videregående skoler, universiteter og høyskoler, kriminalomsorgen og NAV (NOU 2016:7, s. 27).

Kvalitetsrammeverket for karriereveiledning består av fire hovedkomponenter. Disse er:

- Etikk
- Kompetansestandarder
- Karrierekompetanse
- Kvalitetssikring

(Kompetanse Norge, 2018)

Med henvisning til Amundson, NOU 2018:2 og Høydal, har jeg ovenfor beskrevet tidsaktuelle endringer av utdanning- og arbeidsliv. Slike endringer må tas i betraktning når man skal vurdere hva som er karriereveiledning av god kvalitet. Beskrivelse av kvalitet, avhenger av konteksten man beskriver innenfor, og dersom individet skal kunne motta karriereveiledning av god kvalitet, må veiledningen være realistisk tilpasset situasjonen individet møter i det faktiske utdanning- og arbeidsliv.

1.7 Kunnskapsstatus - aktuell forskning på området

Som tidligere nevnt har det vært økt oppmerksomhet på karriereveiledning de siste årene. Grunnlaget for denne oppgaven bygger blant annet på tidligere gjennomført forskning og kunnskap innen fagfeltet. Som kunnskapsgrunnlag for min oppgave, er det særlig tre innfallsvinkler fra tidligere forskning jeg har brukt som grunnlag. Det er

- Maktforhold mellom individ og samfunn
- Kvalitet i karriereveiledning
- Metodologi og forskning innen karriereveiledningsfeltet

1.7.1 Maktforholdet mellom individ og samfunn

I norsk sammenheng har Roger Kjærgård skrevet avhandlingen *Karriereveiledningens genealogi- den suverene stats regulering av det frie utdanning- og yrkesvalg*. Der påpeker han at det alltid har vært påvirkningsaktører overfor barn og unge i forhold til valg av utdanning og yrke. Kjærgård er blant annet opptatt av maktbegrepet i tilknytning til karriereveiledning, og han hevder at karriereveiledningen i dag befinner seg i spenningsfeltet mellom å være et velferdstilbud for hele befolkningen og å være en styringsmekanisme for samfunnets eller myndighetenes politisk prioriterte målsettinger (Kjærgård, 2013, s. 7). Kjærgård problematiserer maktaspektet i karriereveiledning som oppstår mellom individet og samfunnet når veiledningens målsetting både skal ivareta respekt for individets frihet og autonome rett til å velge, samtidig som det skal ivareta samfunnets nasjonalpolitiske perspektiv (Kjærgård, 2013, s. 8).

1.7.2 Kvalitet i karriereveiledning

I en annen avhandling om karriereveiledning, diskuterer Erik H Haug hva som er god kvalitet i karriereveiledning i tilknytning til norsk skole. Som Kjærgård, problematiserer også Haug den funksjonen karriereveiledning har i spennet mellom individets autonomi og samfunnets interesser. Videre hevder han at hva som anses som god kvalitet i karriereveiledning, avhenger av hvilket syn man har på forholdet mellom individ og samfunn i en slik sammenheng.

Han henviser blant annet til NOU 2003:16 med tittelen "I første rekke — Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle", som sier at kvalitet i skolen avhenger av hvilke politiske, ideologiske og verdimeslige ideer som legges til grunn for vurderingen. Derfor vil det som er god kvalitet for noen, ikke nødvendigvis være god kvalitet for andre. Videre påpeker han med henvisning til Arulami m.fl. en økende internasjonal oppmerksomhet på at dersom man skal nyttiggjøre seg de potensialer som ligger i ulike metodiske og teoretiske tilnærminger til karriereveiledningen, er det nødvendig å kjenne til hvilke underliggende antagelser som ligger

til grunn for dem i den aktuelle konteksten. Haug mener at denne innfallsvinkelen har fått lite oppmerksomhet i norsk sammenheng (Haug, 2016, s. 5).

I boka «karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning – hva hvorfor, hvordan for hvem og hvor?» sier Haug at karrierelæring må forstås i en kontekstsammenheng og at karrierelæringsaktiviteter i for liten grad blir vurdert i forhold til generell læringsteori. Med henvisning til Anders Loven (Lovén, 2015), sier han at «mitt inntrykk er at bøkene som til nå er skrevet om temaet, i stor grad kan ses på som metodiske håndbøker som primært har som siktemål å bidra med det Lovén kaller metodisk innsikt (Haug, 2018, s. 63). Haug sine beskrivelser, kan forstås som en etterlysning av økt bevissthet om hvilken tankegang som ligger bak ulike metoder innen karrierelæring og karriereveiledning. I denne sammenheng mener jeg denne oppgaven kan fylle et viktig tomrom som ikke dekkes av allerede eksisterende forskning innen karriereveiledningsfeltet. En av de sentrale målene for denne oppgaven, er å belyse de verdimeslige aspektene som ligger til grunn for ulike metodiske tilnærminger innen karriereveiledning.

Som karriereveileder i videregående skole, opplever jeg i mitt daglige arbeid økte forventninger om metoder som kan gi raske og målbare effekter på veiledning fra både skoleledelse, lærere, elever og foreldre. I en slik situasjon, kan det oppstå press og forventninger om å benytte metoder som gir raske, målbare resultater, men som likevel kan vise seg å ha liten effekt eller utilsiktede negative konsekvenser på sikt.

1.7.3 Metodologi og forskning innen karriereveiledningsfeltet

Et tredje eksempel på kunnskapsgrunnlag for oppgaven, er Randi B Skovhus og Rie Thomsen sin artikkel «popular problems». Her diskuterer Skovhus og Thomsen metodologisk bruk innen karriereveiledningsfeltet i Danmark, og tar til orde for en kritisk holdning til hva undersøkelser faktisk påviser av årsakssammenhenger. Hva man definerer som problemer, henger sammen med årsaksforståelse, noe som påvirker politiske prioriteringer (Skovhus & Thomsen, 2017, s. 112).

Artikkelen bygger blant annet på boka «what`s the problem represented to be» av Carol Bacchi (Bacchi, 2009). Hun sier at en vanlig forståelse av politikk, handler om å identifisere og ordne opp i problemer. Videre sier Bacchi at «the terms in which specific policy problems are understood are left unexamined. «What`s the problem represented to be (WPR) approach offers a different way to think about policy» (Bacchi, 2009, s. 1). Det er politikkers natur å identifisere og løse problemer, og tilnæringer som WPR kan bidra med å stille nødvendige kritiske spørsmål og søke etter faktiske bakenforliggende årsaker til et problem. Bacchi sier at det man tror er problemet, kan ha helt andre årsaker enn først antatt (Bacchi, 2009, s. 1-2). Skovhus og Thomsen sier at WPR- tilnærmingen kan være et godt bidrag for myndigheter til å stille de rette spørsmål som påpeker de bakenforliggende årsakene, noe som også er i samfunnets interesse (Skovhus & Thomsen, 2017, s. 122). På samme måte som Haug ovenfor beskriver nødvendigheten av å inneha en bakenforliggende forståelse innen metodebruk, mener Skovhus & Thomsen at et tilsvarende perspektiv er like nødvendig på samfunnsnivå for å forstå dybden i samfunnsproblemer. Med en slik tilnærming, får man et bedre grunnlag for å vurdere hvilke tiltak som kan bidra til å gjøre problemet mindre.

Roger Kjærgård sitt fokus på spenningsforholdet mellom individ- og samfunnsperspektivet (Kjærgård, 2013), Erik Haug sitt perspektiv om viktigheten av bakenforliggende metodeforståelse (Haug, 2016), samt Skovhus & Thomsen sitt bidrag med kritisk tilnærming på samfunnsforskning innen karriereveiledningsfeltet (Skovhus & Thomsen, 2017), er tre sentralt bidrag som kunnskapsgrunnlag for denne oppgaven. De skaper en bredde i forståelsen av karriereveiledningsfeltet som jeg kjenner meg igjen i mitt daglige virke som karriereveileder i videregående skole, og jeg ønsker med denne oppgaven å tydeliggjøre betydningen av verdiaspekter som grunnlag for karriereveiledning. Haug påpekte tidligere med henvisning til NOU 2003:16 at kvalitet i skolen avhenger av hvilke politiske, ideologiske og verdimessige ideer som legges til grunn. Med utgangspunkt i et slikt grunnlag, ønsker jeg å undersøke NOU 2016:7 for å finne ut hvilke verdimessige ideer og spenninger som kommer til uttrykk.

1.8 Hva er en NOU?

NOU 2016:7 er et offentlig dokument, og en utredning der man ønsker å belyse ulike sider i tilknytning til organisering og utvikling av karriereveiledning i Norge. Den er utarbeidet av en rekke sentrale fagpersoner i norske fagmiljøer, og oppdragsgiver er Kunnskapsdepartementet.

Ifølge Store norske leksikon er Norges offentlige utredninger (NOU) en fellesbetegnelse på rapporter fra staten, som har som formål å presentere og drøfte kunnskapsgrunnlaget og mulig handlingsvalg for å løse samfunnsmessige utfordringer. Først og fremst er det rent faglige avklaringer og vurderinger som kommer til uttrykk i denne type dokumenter, og disse brukes som grunnlag for politiske vurderinger og beslutninger som skjer på et senere tidspunkt i prosessen. I en slik sammenheng vil også andre samfunnsaktører enn de rent faglige, ha anledning til å uttale seg gjennom høringsprosess, før det fattes en politisk beslutning (T. Hansen, 15. februar 2017).

Derfor er det viktig å understreke at grunnlaget for min undersøkelse kun baserer seg på faglige innspill. Den tar ikke hensyn til andre samfunnsaktørers interesser og synspunkter, og utvalget som har laget NOU 2016:7 er oppnevnt som et faglig ekspertutvalg som gir anbefalinger og vurderinger basert på rent faglige analyser. Utvalget er gitt mandat til å vurdere behovet for å engasjere ytterligere ekspertise i arbeidet, samt å legge til rette for andre fagmiljøer kan legge fram sine synspunkter og problemstillinger. Utvalget har også hatt møter med både nasjonale og internasjonale fagmiljøer som en del av arbeidsprosessen, og de har utarbeidet en nettside der det har vært mulig å komme med innspill av aktører som utfører oppgaver med tilknytning til karriereveiledningsfeltet (NOU 2016:7, s. 14-16). I tillegg til NOU 2016:7, henvises også til andre offentlige utredninger i oppgaven. Jeg legger til grunn samme forståelse av disse, som jeg gjør overfor NOU 2016:7.

1.9 Definisjoner og avgrensninger

I oppgavens problemstilling, sier jeg at jeg ønsker å undersøke verdimeslige spenninger i synet på karriereveiledning. Derfor vil jeg redegjøre for hvilken forståelse jeg legger til grunn for begrepet verdier, og hvilken betydning det har denne oppgavens kontekst.

1.9.1 Verdier

Verdier kan defineres på ulike måter. I store norske leksikon blir verdi forklart som kvaliteten ved noe og det som er godt ved noe. "En tings verdi sies gjerne å bestemme dens viktighet med hensyn til hvordan vi bør gjøre våre vurderinger og beslutninger" (Sagdahl, 2018). Videre heter det at en verdi i utgangspunktet kan tillegges både personer, objekter, handlinger og tilstander. Gjennom beskrivelser, kan man gradere hvordan noe tillegges større eller mindre verdi. Innen filosofien er omstridt hvorvidt graden av en verdi kan måles matematisk.

Det kan gjøres skille mellom ulike typer verdier og ulike måter ting kan være verdifulle på. Skille mellom egenverdi og instrumentell verdi er sentral i denne inndelingen. Dette skillet handler om at noe som har egenverdi, har verdi i kraft av å være det det er, mens noe som har instrumentell verdi, er verdifullt fordi det kan være et middel eller årsak til å realiseres noe annet med egenverdi. Et menneske blir gjerne trukket fram som eksempel på noe med egenverdi (Sagdahl, 2018). Et nærliggende eksempel på en forståelse av mennesket som noe med egenverdi, er filosofen Immanuel Kant sin beskrivelse av det han omtalte som det kategoriske imperativ, der han hevdet at "mennesket er et formål i seg selv, og må ikke reduseres til et middel for andre formål" (Lingås, 2016, s. 219). Et slik syn innebærer at mennesket har en unik verdi i kraft av å være menneske.

I denne oppgaven vil jeg legge til grunn en forståelse av verdibegrepet som inkluderer flere aspekter i tilknytning til karriereveiledning. Eksempler på dette kan være synet på menneske, synet på læring og utvikling, synet på forholdet mellom individ og samfunn, frihet, likhet og rettferdighet, demokrati. Dette er faktorer som kan ha verdi både for individet og for samfunnet.

Verdier og karriereveiledning

Et av de sentrale verdiaspektene som grunnlag for karriereveiledningen, er synet på forholdet mellom individ og samfunn. Roger Kjærgård sier om forholdet mellom individ og samfunn at «individets frihet og samfunnets behov synes å inngå i et gjensidig avhengighets- og spenningsforhold, der spørsmålet om påvirkning og styring er sentralt» (Kjærgård, 2013, s. 8). Kjærgård sin forståelse samsvarer godt med Ronald Sultana sitt syn, når han sier at «guidance is both a service to the individual and a public policy tool» (R. G. Sultana, 2004, s. 14).

Finn Torbjørn Hansen påpeker verdimeslige og etiske aspekter som har betydning for karriereveiledning, når han sier at "når unge skal velge utdanning eller arbeid, eller når den voksne står ved i et sporskifte i livet og vil gjøre sig et nyt karrierevalg eller måske helt vælger at forlade arbeidsmarkedet, så bygger valget i sidste instans på en værdimæssig og etisk sondering" (Finn Thorbjorn Hansen, 2010, s. 121). En slik forståelse og innsikt, understreker etter mitt syn verdier sin betydning som grunnlag for karriereveiledning.

I artikkelen «karriererettleiing mellom individ og samfunn – ei etisk utfordring?» problematiserer Tore Muren og Lars G Lingås verdimeslige utfordringer som kan oppstå mellom individ og samfunn i tilknytning til arbeidslivets behov for fleksibilitet. De spør «kor tilpasningsdyktige, fleksible og konkurransedyktige er det greitt å lære godtfolk at dei må finne seg i å vere – utan rimelig sikring?» (Muren & Lingås, 2018, s. 2). Dette sitatet illustrerer nettopp den spenningen Kjærgård og Sultana beskriver om forholdet mellom individ og samfunn. Hvilken forståelse karriereveilederen har i forhold til en slik problemstilling, vil kunne ha stor betydning for karriereveilednings praksis.

1.9.2 Karrierebegrepet

Begrepet karriere og begreper som har karriere i seg, brukes hyppig i denne oppgaven. Karrierebegrepet kan ha ulike betydninger. Tradisjonelt har begrepet vært forbundet med en forståelse av å avansere og lykkes i yrkeslivet. Det engelske ordet career, har imidlertid en

bredere betydning. Career inneholder både individet sine arbeidsroller og andre livsroller gjennom ulike faser i livet (NOU 2016:7, s. 25). I denne oppgaven vil jeg legge til grunn en bred forståelse som samsvarer med den engelske betydningen av karrierebegrepet.

2 Metode i undersøkelse av dokument NOU 2016:7

Metodedelen av oppgaven har jeg valgt å dele i to ulike perspektiver.

Det ene perspektivet handler om vitenskapsfilosofiske perspektiver på metodevalg.

Det andre perspektivet handler om å beskrive selve framgangsmåten i gjennomføringen av oppgavens undersøkelse, som i denne sammenheng er en dokumentanalyse. Jeg har valgt en konkret modell for arbeidet med å strukturere data i oppgaven. Denne kalles systematisk tekstkondensering (STC). Derfor vil jeg presentere denne modellen, og forklare hvordan jeg har brukt den til datainnsamling.

Jeg vil også si noe om hvilke etiske utfordringer i tilknytning til metodologien som jeg har reflektert over gjennom arbeidsprosessen, og diskuterer ulike mulige feilkilder som kan oppstå i en slik sammenheng.

Først vil jeg beskrive hva vitenskapsfilosofi er, og hvilken betydning den har hatt på metodevalg i denne oppgaven.

2.1 Hva er vitenskapsfilosofi?

I følge store norske leksikon, tar vitenskapsfilosofien særlig opp metodologiske problemer, det vil si diskusjoner om hvilke metoder som egner seg for å fremskaffe viten. Det har vært ønskelig å inndele og klassifisere vitenskapen, og dette har blitt gjort med å beskrive hvordan ulike metodiske prinsipper og tilnærminger anvendes i forskning. Et av de sentrale spørsmål i diskusjonen mellom de ulike tilnærmingene, har dreid seg om samfunnsvitenskapen og humaniora er en type vitenskap der det er nødvendig å benytte særegne metoder (Tønnessen, 2015).

Denne oppgavens problemstilling søker å undersøke hvilke verdimeslige spenninger som kommer til uttrykk gjennom NOU 2016:7, som har betydning for karriereveiledning i Norge.

En naturlig forståelse av denne problemstillingen, er at den har nær tilknytning til samfunnsvitenskapen og humaniora, og derfor har diskusjonen om krav til metodologiske tilnærminger i tilknytning til ulike former for vitenskap, relevans i denne oppgaven. Senere i dette kapitlet, vil jeg beskrive to sentrale men ulike metodiske tilnærminger. De to er kvalitative metoder og kvantitative metoder. Jeg vil også kort si noe om hvilke fordeler og ulemper det er med de to tilnærmingene i ulike sammenhenger innen forskning.

Men vitenskapsfilosofi kan også ha flere aspekter enn det som påpekes i Store norske leksikon sin beskrivelse, og Thomassen påpeker at vitenskapsfilosofi også rommer flere aspekter. Hun sier at vitenskapsfilosofien nettopp studerer det vitenskap er – eller hva den bør være. Vitenskapsfilosofien omhandler ikke bare problemstillinger om forskningspraksis og metode. Den omhandler også teorier om hvordan kunnskap og vitenskap er forbundet med ulike oppfatninger av mennesket og av verden. Dette synet innebærer at vitenskapsfilosofi grenser opp mot andre filosofiske temaområder som virkelighetsoppfatning, menneskesyn og verdisyn (Thomassen, 2006, s. 14,17). Et slik syn som Thomassen her tar til orde for, vil bli vektlagt i forståelsen av hva vitenskapsfilosofi er i denne oppgaven.

2.2 Vitenskapsfilosofi og metodevalg

Valg av undersøkelsesdesign har som tidligere nevnt stor betydning for den forskningen man skal utføre. Ulike vitenskapsfilosofiske tilnærminger har ulike verdier som grunnlag, og på bakgrunn av oppgavens problemstilling som jeg argumenterer for har en tilnærming i retning samfunnsvitenskap og humaniora, må jeg ta hensyn til dette når jeg velger hvilket forskningsdesign jeg skal benytte for å undersøke problemstillingen.

Det finnes to hovedretninger innen forskningsdesign, nemlig kvantitativ analyse og kvalitativ analyse. Disse kan ses på som to hovedretninger og motpoler innen vitenskapelig metode.

2.2.1 Kvantitativ analyse – positivisme og naturvitenskap

Kvantitativ analyse har sitt grunnlag i empirismen, eller naturvitenskapen. En slik tilnærming, har som utgangspunkt at sanseerfaring er kilde til all kunnskap (Thomassen, 2006, s. 73). Sentralt i empirismen, er at kun det som er observerbart og som kan måles objektivt, kan betraktes som sikker viten. Positivisme er et annet begrep som blir brukt for å beskrive denne retningen. En positivistisk tilnærming har sine fordeler når man for eksempel skal undersøke faktorer som er lett kvantifiserbare, slik som for eksempel hyppighet og omfang av målbare fenomener. Den er også godt egnet når man skal undersøke forholdet mellom årsak og virkning, eller hvordan en faktor påvirker en annen faktor (Jacobsen, 2010, s. 70).

Selv om kvantitative metoder har sine styrker i undersøkelser der de faktorene som skal undersøkes er avgrensede og lett kvantifiserbare, finnes det også eksempler på vitenskap om menneskelige fenomener som bygger på positivistiske prinsipper. Atferdspsykologien er et slikt eksempel. Den tar utgangspunkt i at alle psykologiske og menneskelige fenomener som atferd, sinnstilstander og følelser må kunne defineres og operasjonaliseres på en slik måte at de kan observeres og måles i kvantitative størrelser (Thomassen, 2006, s. 73).

Selv om det finnes argumenter for å kunne bruke en slik metodisk tilnærming til forskning på menneskelige fenomener, har jeg valgt å se bort fra den i denne oppgaven. Grunnen til dette er at metoden også har klare svakheter i en slik sammenheng. En av svakhet ved metoden, er at det kan være vanskeligere å tilegne seg dybdeforståelse av det man undersøker. En annen svakhet er at menneskelige fenomener ofte er vanskelig å beskrive på en slik måte at de kan måles i eksakte tall og størrelser. I tillegg benyttes gjerne standardiserte spørsmål, noe som begrenser muligheten for å få frem nyanser i svarene. Dette er aspekter begrenser muligheten til dybdeforståelse av fenomener, når man anvender kvantitative metoder med grunnlag i positivismen.

2.2.2 Kvalitativ analyse – humanisme

Kvalitativ tilnærming eller analyse, har sine røtter i humanvitenskapelig tradisjon, og kan ses på som en motsetning til positivismen. Humanvitenskapen har hatt en sentral plass innen vitenskap med tilknytning til mennesket og menneskeskapte fenomener. I motsetning til positivismen, hevder humanvitenskapen at menneskeskapte fenomener ikke er egnet til å kvantifiseres (Thomassen, 2006, s. 44). På dette området, har humanvitenskapen og positivismen ulikt syn. Kvantitative tilnærminger har et strengt krav om objektivitet, mens humanvitenskapen avviser et slik krav og hevder at kvalitative metoder i større grad gir rom for å undersøke dybden i fenomener. På denne måten skapes et større rom for diskusjoner som kan frembringe nyanser. En slik tilnærming fører også med seg en mer fremtredende forskerrolle enn det som er vanlig ved bruk av kvantitative tilnærminger (Jacobsen, 2010, s. 78).

I denne undersøkelsen ønsker jeg nettopp å få frem nyanser og utdypinger omkring verdispørsmål knyttet til grunnlaget for karriereveiledning i Norge. Dessuten er verdier et begrep som er problematisk å operasjonalisere til målbare størrelser. Dette var sentrale grunner til at jeg valgte en kvalitativ tilnærming i undersøkelsen.

2.3 Oppgavens metodiske tilnærming - kvalitativ dokumentundersøkelse

I mitt videre arbeid, valgte jeg å gjøre en dokumentundersøkelse. Dette innebar i denne sammenheng at jeg skulle gjennomføre en undersøkelse og analyse av et offentlig dokument, nemlig NOU 2016:7.

Formålet med undersøkelsen, var å diskutere om det i NOU 2016:7 framkommer formuleringer som gir uttrykk for verdier eller føringer som kan ha betydning som grunnlaget for karriereveiledning i Norge. Dokumentanalyse blir også omtalt som tekstanalyse og innholdsanalyse, og kan gjennomføres både kvantitativt og kvalitativt. Jeg har som tidligere beskrevet valgt en kvalitativ tilnærming, fordi jeg mener det er en tilnærming som passer best til problemstilling.

Dokumentanalyse har lang tradisjon innen kvalitativ forskning, og metoden har særlig vært benyttet innen sosiologien. Som eksempel kan nevnes sosiologen Georges Midre sin studie om regelverk knyttet til sosialhjelp fra 1990, med tittelen "Bot, bedring eller brød". Denne studien undersøkte lovtekster og annet materiale som kunne belyse hvilke grupper som har rett på sosialhjelp, og hvem som ikke har det. Thagaard sier at denne undersøkelsen er et godt eksempel på et viktig aspekt ved dokumentundersøkelse, nemlig at man vurderer kilder i forhold til den samfunnsmessige konteksten de er utformet i (Thagaard, 2013, s. 59).

Dette gir en god beskrivelse og samsvarer godt med det jeg ønsker å undersøke, nemlig hvilke verdier som faktisk danner grunnlaget for karriereveiledning i den samfunnskonteksten. En slik metode vil kunne belyse om det finnes formuleringer i NOU 2016:7 som uttrykker spesielle verdier, politiske målsettinger eller ideologiske ideer med verdimeslige motsetninger, som påvirker den tankegang som legges til grunn for karriereveiledning. Slike uttrykk kan være vanskelig å oppdage, fordi de framstår selvfølgelige forutsetninger for hvordan samfunnet fungerer. Mennesker lever i samfunn, og vi blir i større eller mindre grad påvirket den konteksten vi har vokst opp i.

En måte å forstå en denne type forutsetninger på, kan være gjennom den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer som levde fra 1900-2002. Han sier at all mening og forståelse er strukturert og påvirkes av en ubevisst forforståelse som vi har tilegnet oss gjennom vår fortid. Denne forforståelsen kaller Gadamer fordommer, men det er ikke den negative forståelsen som vanligvis benyttes av begrepet fordommer han legger til grunn. Det Gadamer omtaler som fordommer, beskriver han som den forståelsen som er felles i en kulturell kontekst, og som er helt nødvendig som grunnlag for å kunne forstå noe nytt. Thomassen beskriver Gadamer sin forståelse slik: « Det er bare på bakgrunn av en forståelse vi allerede har, at vi kan gripe en mening, også i det nye som møter oss» (Thomassen, 2006, s. 86).

Det kan være vanskelig å forstå hvorfor man stiller spørsmål ved mange grunnleggende verdier og politiske målsettinger i et samfunn, men Gadamer sin forståelse av fordommer eller forforståelse, kan være en måte å utfordre uheldige sider ved samfunnet, selv om de fremstår som selvfølgeligheter. Utsiktede negative mekanismer, kan bli en del av det grunnlaget man utformer politiske beslutninger på, dersom ingen stiller kritiske spørsmål til dem. Slike uheldige

sider kan ha stor betydning for hvilke muligheter og begrensninger mennesker har for å leve sine liv innenfor de rammebetingelser som finnes i den gitte samfunnskonteksten, noe som kan ha negativ innvirkning på det Aristoteles påpekte innledningsvis i oppgaven, nemlig at samfunnet skal være et sted der mennesker kan leve gode liv.

Bent Flyvbjerg tar opp dette poenget, når han etterlyser analyser og fortolkninger av status for verdier og interesser i samfunnet. Han påpeker nødvendigheten av at noen stiller spørsmål om utviklingen i samfunnet går i den retning vi faktisk ønsker, og hva som kan gjøres for å sikre at det er samsvar mellom menneskers ønsker og de politiske valg og prioriteringer som gjøres i en slik sammenheng (Flyvbjerg, 2009, s. 75). Jeg vil videre anvende en hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming til dokumentundersøkelsen.

Hermeneutikk er en metodisk retning innen humanvitenskapen som fremhever betydningen av vitenskapen som utforsker den menneskeskapte virkeligheten. Den fremhever også den samfunnsmessige kontekst som vitenskapen alltid foregår innenfor. Derfor er hermeneutikken også opptatt av den politiske betydning som vitenskapen har (Thomassen, 2006, s. 45). Hermeneutikken er altså både opptatt av hva et menneske er, og av politikkutforming som danner grunnlaget for rammebetingelser for individet i samfunnet. Begge disse perspektivene er sentrale i denne oppgaven.

Fenomenologi som grunnlag innen forskning, har oppmerksomhet på å beskrive verden slik den oppleves og erfares for den enkelte, det vil si med utgangspunkt i individet som subjekt. Den tysk-østeriske filosofen Edmund Husserl blir sett på som fenomenologiens grunnlegger, og Husserl påpeker at menneskelige erfaringer, er utgangspunktet for kunnskap (Thomassen, 2006, s. 82-83).

2.3.1 Forskning på mennesker og samfunn

Betydningen av å se på individet som subjekt, var et sentralt aspekt innen hermeneutikken. Thomas Brante argumenterer for en slik tilnærming innen vitenskapen. Han var særlig kritisk til bruk av positivistisk tilnærming på metodisk praksis innen samfunnsvitenskapen, og hevdet

at den positivistiske vitenskap ofte påpeker statistiske sammenhenger, uten å si noe om hva som er de faktiske årsakene. Derfor mente han at kvalitativ forskning er bedre egnet for å dokumentere årsaksmekanismer når man skal undersøke dybden i fenomener.

Han beskriver sitt syn på vitenskap om virkelighet med det han omtaler som kausal realisme, med følgende tre punkter:

- Det finnes en uavhengig og bevisst virkelighet
- Det er mulig å tilegne seg kunnskap om denne bevisstheten
- All kunnskap er feilbarlig (Brante, 1997, s. 316)

Et av hovedpoengene i Brante sitt syn, er at dersom man skal finne de kausale årsakssammenhengene innen vitenskap om menneske i relasjon til samfunnet, trengs en bred forståelse av sosiologien som fagområde. Det er nødvendig å se på de bakenforliggende faktorer i samfunnet som kan være mulige forklaringer i tillegg til individuelle faktorer. Han trekker frem globale internasjonale forhold, institusjoner på nasjonalt nivå, og relasjoner mellom ulike individer (interindividuell nivå), som eksempler på faktorer som kan ha stor betydning i forhold til kausalitet innen sosiologi og samfunnsforskning (Brante, 1997, s. 324).

Brante sin forståelse tydeliggjør forskjellen på en positivistisk og hermeneutisk tilnærming i synet på virkeligheten og i synet på vitenskap om mennesker og samfunnsmessige forhold. Siden denne type forskning har betydning som grunnlag for politikkutforming og samfunnsutvikling, er det viktig at forskningen finner de virkelige årsakssammenhengene til forhold og mekanismer i samfunnet.

2.3.2 Utvalg

Jeg har valgt NOU 2016:7 som utvalg i min undersøkelse. Den har tittelen "Norge i omstilling-karriereveiledning for individ og samfunn". Bakgrunnen for mitt valg av å gjøre en dokumentundersøkelse av dette dokumentet, er todelt. For det første er dette den første NOU

som direkte omhandler karriereveiledning i Norge. For det andre gir NOU 2016:7 en tilråding om at det utarbeides et kvalitetsrammeverk for karriereveiledning, og en rammeplan for karrierekompetanse (NOU 2016:7, s. 51). I en slik sammenheng mener jeg det er av stor betydning å øke bevisstheten på hvilket verdigrunnlag et slik rammeverk skal bygge på.

Utvalg har stor betydning for hva undersøkelsen faktisk sier noe om. Malterud sier at det utvalget vi anvender har betydning for hvilke sider av det fenomenet vi ønsker å si noe om. Det må være samsvar mellom hva vi ønsker å undersøke, og hva vi faktisk undersøker. Derfor må utvalget «inneholde data om det fenomenet vi utforsker, og danne grunnlag for overveielser om kunnskapens gyldighet og rekkevidde» (Malterud, 2011, s. 55), noe som innebærer at jeg som forsker må være bevisst hvilke begrensninger utvalget gir med tanke på å trekke slutninger av forskningen.

2.4 Gjennomføring av dokumentanalysen

Når jeg skulle lage et opplegg for gjennomføring av undersøkelse ved dokumentanalyse, var det viktig å lage et undersøkelsesopplegg som passer til oppgavens problemstilling, og som kan være egnet til å gi noen svar på den (Thagaard, 2013, s. 60). Jeg var oppmerksom på at gjennomføringen ble gjort slik at den samsvarer med de krav som stilles til vitenskapelig forskningsarbeid. Derfor var det nødvendig å finne en egnet vitenskapelig metode for å undersøke problemstillingen min.

2.4.1 Systematisk tekstkondensering (STC) som metode i dokumentanalyse

Et slik grunnlag fant jeg i metoden "systematisk tekstkondensering" (heretter STC). Denne metoden er beskrevet i Kirsti Malterud sin bok "Kvalitative metoder i medisinsk forskning", og er blant annet anvendt av Kristin Aasen m.fl. rapporten "Tett individuell og helhetlig oppfølging i NAV: et spørsmål om virksomme elementer?" (Aasen, Vist, Marthinsen, Høgskole og

universitetssosialkontor, & samfunnsforskning, 2010). STC er en analysemetode som kan egne seg godt til å analysere omfattende materiale innen kvalitativ forskning, og er inspirert av Giorgis fenomenologiske analyse (Malterud, 2011, s. 96).

Giorgis anbefaler å gjennomføre analysen i følgende fire trinn:

- 1 Få et helhetsinntrykk,
- 2 Å indentifisere meningsbærende enheter,
- 3 Å abstrahere innholdet i de enkelte meningsbærende enhetene,
- 4 Å sammenfatte betydningen av dette (Malterud, 2011, s. 98).

Poenget med å gjennomføre dokumentundersøkelsen på denne måten, er å sikre struktur og systematikk i de sitatene som velges ut fra NOU 2016:7, og som kan omdannes til kategorier av elementer som har relevans for min oppgaves problemstilling. Kategoriene må være formulert slik at de kan danne grunnlag for drøfting og analyse opp mot relevante teoretiske perspektiver i karriereveiledningsfeltet. Her er eksempel fra tabellen som ble resultatet av denne prosessen. Den siste kolonnen er kategoriene, med formulerte problemstillinger som danner grunnlag for analyse og drøfting. Hele tabellen er lagt ved som vedlegg 1. Her følger et utdrag av tabellen:

2.4.2 Utdrag fra tabellen

Sitat fra NOU 2016:7	Side	Tolking - Min forståelse av sitatet betydning og relasjon til problemstillingen	Koder - Systematisering av meningsbærende enheter	Kategori - Fra meningsbærende enhet til kategori som grunnlag for analyse
Kap 1 Innledning og sammendrag				
1 Et særtrekk ved karriereveiledningen er at den både kan ha betydning for den enkelte i valgisuasjoner, og er et virkemiddel for samfunnets utnyttelse av tilgjengelig arbeidskraft	9	Her påpeker NOU 2016:7 at et av hovedmålene med karriereveiledningen er at den skal være et gode både for individet og for samfunnet.	Her kan man stille spørsmål ved om karriereveiledning først og fremst er for individet eller samfunnet? Og er det noe som tyder på at det pågår forskyvninger i forholdet mellom individperspektivet og samfunnsperspektivet i dagens samfunn?	Tre paradigmer innen karriereveiledning Individ- og samfunnsperspektivet Hvilke perspektiv blir vektlagt sterkest av samfunnsperspektivet og individperspektivet som grunnlag for karriereveiledning dersom de kommer i konflikt med hverandre?
5 NOU 2016:7 henviser til ELGPN som sier at: Lifelong guidance is not one intervention, but many, and works most effectively when a range of interventions are combined (ELGPN 2016:3).	10	Mangfold og flere ulike tiltak er viktig for at karriereveiledning skal virke effektivt.	Det er en fordel at individet har tilgang på flere ulike karriereveiledningstiltak. Både fordi flere tiltak gir god effekt i seg selv, men siden mennesker er forskjellige, skaper også mangfold bedre tilpasset veiledning for hver enkelt.	Tre paradigmer innen karriereveiledning Læringsperspektivet Hvilke konsekvenser har sitat 5 for hvilket læringsyn og menneskesyn som legges til grunn for karriereveiledningen i Norge?

Sitat fra NOU 2016:	Side	Tolking – Min forståelse av sitatet betydning og relasjon til problemstillingen	Koder – Systematisering av meningsbærende enheter	Kategori – Fra meningsbærende enhet til kategori som grunnlag for analyse
12 Et helhetlig system for livslang karriereveiledning blir i denne sammenheng tolket som et system der "huller" i tilbudsstrukturen er tettet, slik at alle deler av befolkningen har tilgang til profesjonell karriereveiledning.	27	Her påpekes betydningen av at karriereveiledning er en tjeneste som alle bør ha tilgang til. Dersom man forutsetter at karriereveiledning er en viktig tjeneste for å bidra til at flest mulig skal kunne delta i utdanning- og arbeidsliv, er det naturligvis viktig at alle har tilgang til tjenesten.	Verdiaspektet ligger her i at samfunnet bør kunne gi et tilbud til alle som trenger det, slik at alle får økt muligheter til å tilegne seg karrierekompetanse fordi det øker deres sjanse for å få plass i utdanning- og arbeidsliv og samfunnet forøvrig. På denne måten blir dette en hjelp til individet som øker deres muligheter til å lykkes i samfunnet.	Individ- og samfunnspektivet Er det individets eller samfunnets interesse som vektlegges i målsettingen om et system uten huller i tilbudsstrukturen?
21 Karriereveiledning i grunnopplæringen er etter utvalgets oppfatning avgjørende for å motvirke frafall i videregående opplæring og for god valgkompetanse, og henger uløselig sammen med skolens samfunnsoppdrag slik det er formulert blant annet i formålparagrafen og generell del av læreplanen.	143	NOU 2016:7 påpeker her at karriereveiledning og karrierelæring, er en viktig tjeneste for å hindre at elever faller ut av skolen, noe som kan få negative konsekvenser både for ungdommene selv og for samfunnet. De understreker også at dette allerede er forankret i skolens rammeverk.	Karriereveiledning og karrierelæring er nødvendige tiltak for å inkludere flest mulig i samfunnet. Hva betyr dette i praksis?	Læringsperspektivet Individ- og samfunnspektivet Det vitenskapsteoretiske perspektivet Hvilke mulige verdimeslige spenninger finnes i disse to målsettingene i synet på læring, forholdet mellom individ og samfunn, og vitenskapsfilosofiske ideer?

2.4.3 Prosessen med gjennomføring av STC

Å lage en slik tabell, var en lang og omfattende prosess. Giorgis modell dannet utgangspunktet for å utvikle tabellen, og selv om alle fire momentene i modellen ble benyttet, ble ikke Giorgis modell fulgt punkt for punkt slik den er beskrevet. Jeg måtte tilpasse den til denne oppgavens sammenheng, og her følger en beskrivelse av hvordan jeg gikk fram når jeg laget tabellen.

Det første trinnet i modellen til Giorgis var å få et helhetsinntrykk av datagrunnlaget. I denne sammenheng betydde det for meg å lese gjennom NOU 2016:7 uten å markere noen spesielle elementer i teksten, men danne meg et inntrykk av innholdet i dokumentet. Jeg forsøkte å være bevisst hvilke deler av dokumentet som hadde stor relevans til problemstillingen i min oppgave. Selv om dette var første gangen jeg satte meg ned og leste NOU 2016:7, hadde jeg kjennskap til NOU 2016:7 fra tidligere, og jeg kjente til innholdet i den gjennom omtaler fra andre. Men nå leste jeg den grundig i lys av mine tanker omkring hva jeg ville ha som fokus i oppgaven, noe jeg hadde både tenkt og skrevet mye om i oppgavens innledning. I denne sammenheng vil jeg påpeke at tabellen utviklet og endret seg gjennom hele skriveprosessen. Ettersom jeg kom til teoridelen og delen med analyse/drøfting, har den også måtte tilpasses for å henge sammen oppgavens utvikling ellers.

Etter å ha lest NOU 2016:7, hadde jeg et klart bilde av flere aspekter fra den som omhandlet min problemstilling, og som var et relevant utgangspunkt for å diskutere verdimesseige spenninger i tilknytning til karriereveiledning.

Jeg beveget meg nå inn i trinn 2 i Giorgis modell for å identifisere meningsbærende enheter. I denne fasen, leste jeg NOU 2016:7 en gang til, men denne gangen var jeg i større grad selektiv på hvilke deler av den jeg ønsket å prioritere som grunnlag for undersøkelsen, sammenlignet med første gangen jeg leste. Jeg skrev ned de kapitler og sitater jeg mente var særlig relevante for oppgavens problemstilling.

Å skrive oppgavetekst parallelt med å lage tabellen med kategorier, har bestått av mange ulike faser der jeg har skrevet tekst, justert og tilpasset både problemstilling og teoretiske innfallsvinkler. Slike endringer og tilpasninger er både vanlig og nødvendig ved bruk av

dokumentanalyse som metode for å få sammenheng i oppgaven og for å holde en rød tråd i det som er intensjonen og hovedaspektet med undersøkelsen. Thagaard sier at «En slik planlegging må samtidig gi mulighet for fleksibilitet, slik at opplegget kan endres underveis i forhold til den informasjonen forskeren får under datainnsamlingen» (Thagaard, 2013, s. 60). Min ide og intensjon med oppgaven har ligget i bunnen hele tiden, og oppgavens innledning har jeg kun gjort mindre innholdsmessige endringer på underveis. De tilpasninger og endringer jeg har gjort, har vært nødvendig for å skape helhet mellom de ulike delene av oppgaven.

I fasen med å identifisere meningsbærende elementer, jobbet jeg mye med å ha en lav terskel for hvilke faglige aspekter og sitater som jeg skrev ned. Dette medførte flere sitater som beskrev den samme problemstilling flere ganger. Dette jobbet jeg videre med under koding og kategorisering av sitatene.

Trinn 3 og 4 i Giorgis modell, består av å abstrahere innholdet i de enkelte meningsbærende enhetene, og å sammenfatte betydningen av dette. Jeg opplevde at disse to trinnene hadde nær tilknytning, og derfor er det vanskelig å skille de fra hverandre i denne beskrivelsen. Ut fra min forståelse av STC-modellen i denne oppgaves sammenheng, består det sentrale elementet i trinn 3 og 4 av å omforme sitater fra NOU 2016:7 til kategorier som danner grunnlag for drøfting og analyse. Måten jeg gjorde dette på, var å lage tabellen der jeg skrev inn samtlige sitat jeg hadde valgt ut som datagrunnlag. Tabellen bestod av fire kolonner, der jeg forsøkte å tenke prosessen fra sitat til kategori som en trakt der jeg skulle «sile» sitatene gjennom trakten for å skape kategorier som var konkret og entydige, samtidig som de dekket det opprinnelige innholdet slik det var formulert i NOU 2016:7.

Tabellen ble som vist ovenfor, bestående av fire kolonner som jeg mener dekker de fire trinnene i Giorgis modell. Innholdet i de fire kolonnene kan beskrives slik:

Kolonne 1

Den første kolonnen, kalte jeg "sitat fra NOU 2016:7. Her skrev jeg inn sitatene som jeg hadde valgt ut. Noen av sitatene jeg skrev var korte og konkrete, mens andre var mer omfattende. Noen var enkeltstående formuleringer fra utvalget, mens andre hadde henvisning til andre kilder

for å plassere den aktuelle formuleringen i en større kontekst. Dette er beskrevet i hvert enkelt sitat.

Kolonne 2

Den andre kolonnen kalte jeg "tolking - min forståelse av sitatets betydning og relasjon til problemstillingen". Her beskriver jeg hvilken forståelse sitatet gir meg, og hvilken relevans det har til spørsmål om verdier som grunnlag for karriereveiledning.

Kolonne 3

Kolonne tre kalte jeg "koder- systematisering av meningsbærende enheter". I denne kolonnen var målet mitt å plassere sitatene innenfor ulike områder som kalles koder. Jeg forsøkte å omskrive sitatenes innhold på en slik måte at de bevarte sin opprinnelige betydning, samtidig som de kunne framstå som fenomener med relevans til karriereveiledningsaspekter knyttet til problemstillingen. Kodene er ment å være en slags mellomstasjon mellom forståelse av sitatet og kategori. Her hadde jeg allerede beveget meg inn i trinn 3 og trinn 4 i Giorgis modell.

Kolonne 4

Kolonne fire kalte jeg "Kategori - fra meningsbærende enhet til kategori som grunnlag for analyse". Her formulerte jeg en problemstilling eller påstand på bakgrunn av koden i forrige kolonne. Koden bidro til å problematisere og beskrive det faglige hovedaspektet som sitatet omhandlet, mens under kategori formulerte jeg problemstillinger ut fra koden, som kunne danne grunnlag for drøfting/analyse opp mot teori som har relevans til problemstillingen. Også i denne kolonnen, oppfatter jeg det slik at jeg befinner meg feltet mellom trinn 3 og trinn 4 i STC-modellen. Trinn 3 innebærer blant annet å abstrahere den kunnskapen som framkommer i kodegruppene. I min tabell, representerer kodene den faglige beskrivelsen av et område som befinner seg i spenningsfeltet mellom verdier og karriereveiledningsfeltet som er beskrevet i NOU 2016:7, mens i kolonne 4 omformulerte jeg disse beskrivelsene til problemstillinger som grunnlag for nærmere teoretisk drøfting/analyse på et faglig plan. Dette samsvarer med Giorgis anbefaling om å formulere det konkrete innholdet til abstrakt mening (Aasen et al., 2010), og

gjør at jeg på daværende tidspunkt har et materiale med meningsbærende enheter beskrevet som kategorier i tabellen. Dette kaller Maltrud et dekontekstualisert utvalg av sorterte meningsbærende enheter (Malterud, 2011, s. 105). Videre sier Malterud at man kan dele de ulike meningsbærende enhetene, inn i nye subgrupper eller underkategorier, dersom de bør deles opp mer detaljert (Malterud, 2011, s. 105).

I denne oppgavens sammenheng, måtte jeg gå motsatt vei. Som tidligere nevnt, medførte innsamling av sitater at kolonnen med kategorier flere ganger beskrev samme aspekt knyttet til verdier som grunnlag for karriereveiledning. Derfor ble det Malterud omtaler som dannelsen av subgrupper i mitt tilfelle en motsatt prosess der jeg samlet flere av kategoriene til en felles problemstilling som grunnlaget for drøfting og analyse. På denne måten samlet jeg de ulike sitatene i hovedgrupper som omhandlet sammenfallende aspekter.

Kategoriene ble som nevnt utformet slik at de skulle være anvendelige som grunnlag for drøfting og analyse. De formuleringene som er gjort under kategorikolonnen er en problemstilling med tilknytning til sitatet. Under drøfting- og analysedelen diskuteres sitater fra kolonne 1 i like stor grad som problemstillingene under kategorikolonnen. Grunnen til dette er, også som tidligere nevnt, at sitatene kunne ha betydning for flere av de fire hovedperspektivene jeg har laget som resultat av de funn jeg gjorde i NOU 2016:7.

2.5 Sentrale funn i analysen – kategorier

Tabellen bidro til å samle kategoriene i hovedgrupper som kunne danne grunnlaget for drøfting og analysere samtidig som de hadde relevans til oppgavens problemstilling og avgrensninger. Inntil nå hadde jeg forsøkt å være bevisst å legge teoretiske perspektiver til side for å gjennomføre innsamling av data. Når kategoriene skulle samles i hovedgrupper, måtte disse henge sammen med forskningsspørsmålene. Jeg så at flere av kategoriene omhandlet forholdet mellom individ og samfunn, andre omhandlet ulike syn på læring og kompetanse, mens andre ga grunnlag for diskusjoner omkring tema innen vitenskapsfilosofi og menneskesyn. Jeg gikk gjennom alle kategoriene, nummererte de, og forsøkte å se de i sammenheng med teoretiske

perspektiv som ble presentert i oppgavens innledning. Etter å ha jobbet meg gjennom denne prosessen, gjorde jeg tilpasninger i forskningsspørsmålene slik at det var sammenheng mellom oppgavens innledning, forskningsspørsmål og kategorier som grunnlag for drøfting og analyse. Jeg gjorde også flere vurderinger av hvor mange hovedkategorier det burde være, og vurderte dette opp mot organiseringen av delene med teori og drøfting- og analyse.

Etter å ha gjennomført denne prosessen, stod jeg til slutt igjen med fire endelige hovedkategorier:

- Teoretiske tilnærminger innen karriereveiledning
- Teoretisk tilnærminger innen læringssyn
- Teoretiske tilnærminger om individ og samfunn
- Teoretisk tilnærming innen vitenskapsfilosofi

I prosessen videre, har jeg også justert på noen av formuleringene i kategoriene, slik at det kommer enda mer tydelig frem eksempler på hva jeg søker å drøfte og analysere. Derfor har jeg også i denne delen gjort justeringer av teksten i tabellens kategorier parallelt med at jeg har skrevet oppgavens teoridel. Dette har hatt liten påvirkning på utforming av drøfting- og analysedelen, fordi jeg i hovedsak har brukt sitatene fra kolonne 1 som aspekter i diskusjonen. Kategoriene har hatt sin viktigste funksjon med å strukturere datamaterialet, og samle det i de fire hovedkategoriene.

2.5.1 Fire endelige kategorier som grunnlag for drøfting og analyse

Etter at jeg hadde fire hovedgrupper på grunnlag av kategoriene, omformulerte jeg disse slik at de fikk en beskrivelse som dekket innholdet i kategorien, samtidig som de kunne forstås i en faglig sammenheng.

De fire endelige kategoriene er:

- Tre paradigmer om karriereveiledning
- Læringsperspektivet
- Individ- og samfunnsperspektivet
- Det vitenskapsteoretiske perspektivet
-

Presisering av kategoriernes meningsinnhold

1 Tre paradigmer om karriereveiledning: Denne kategorien vokste fram som et resultat av at jeg ønsket en egen hovedkategori som diskuterte ulike tilnærminger til karriereveiledning. I Erik Haug sin Phd fant jeg en inndeling av en slik teoretisk inndeling av karriereveiledningen etter 1900-tallet i tre paradigmer (Haug, 2016, s. 20-27). Derfor laget jeg et eget forskningsspørsmål i tilknytning til dette perspektivet. Med dette som ett av oppgavens hovedperspektiv, ønsker jeg å diskutere de ulike paradigmenes tilnærming til karriereveiledning, og hvilke verdier som ligger til grunn for de ulike paradigmene. En slik hovedkategori passet godt til funn i undersøkelsen.

2 Læringsperspektivet: Gjennom diskusjoner om læringsperspektivet, tar jeg sikte på å kunne diskutere hvilken betydning ulike syn på hvordan mennesker lærer og utvikler seg, henger sammen med ulike syn på mennesket. Synet på mennesket vil også bli diskutert i tilknytning til både individ- og samfunnsperspektivet og det vitenskapsfilosofiske perspektiv, men jeg mener at menneskesyn også er sentralt aspekt i tilknytning til synet på læring, og derfor inkluderes det også i læringsperspektivet.

3 Individ- og samfunnsperspektivet: Gjennom diskusjoner om individ- og samfunnsperspektivet, tar jeg sikte på å diskutere hvilke verdier som ligger til grunn for de rammebetingelser og hovedtrekk vi finner i dagens moderne samfunn. Særlig ønsker jeg å diskutere forholdet mellom individ og samfunn med tilknytning til utdanning- og arbeidsliv.

4 Det vitenskapsfilosofiske perspektiv: Gjennom diskusjoner av det vitenskapsfilosofiske perspektiv, ønsker jeg å finne ut noe om hvilke verdier og menneskesyn som kommer til uttrykk i tilknytning til synet på mennesket, oppfatning av virkeligheten og samfunnsutviklingen. Vitenskapsfilosofien handler som tidligere beskrevet, om diskusjoner i tilknytning til metodebruk innen forskning, men også om forståelse av mennesket og den menneskelige virkelighet.

2.6 Etikk, feilkilder og rollen som forsker ved dokumentanalyse

Å håndtere etikk og etiske dilemma på en forsvarlig måte, er sentralt når man jobber med forskning. Dette er særlig viktig når man involverer andre mennesker under innhenting av data, for eksempel gjennom intervju eller ulike former for observasjon. Men det er også nødvendig når man benytter dokumentanalyse som metode.

Åpenhet er et sentralt aspekt jeg har jobbet med i tilknytning til denne undersøkelsen for å gjøre den troverdig. Jacobsen sier at åpenhet er et absolutt krav, og at åpenhet innebærer «at man så langt som mulig gjør eksplisitt de valgene vi har foretatt i løpet av undersøkelsesprosessen» (Jacobsen, 2010, s. 37). I denne sammenheng har jeg gjennom metodekapitlet forsøkt å beskrive de ulike prosessene med å bygge opp og organisere undersøkelsen, så konkret som mulig. Både forskningsspørsmålene, tabellens kategorier og teoriutvalg, ble endret og tilpasset underveis. Begrunnelsen for å gjøre slike endringer, var for å skape sammenheng i oppgaven. Det er viktig å understreke at de ikke ble gjort for å påvirke resultatet av forskningen.

Et annet etisk aspekt ved denne oppgaven, er betydningen av min egen førforståelse. Jeg henviste tidligere til Gadamer som beskrev nødvendigheten av å ha en forforståelse eller «fordommer» som grunnlag for vår forståelse av noe nytt. Denne forforståelsen har også jeg med meg som forsker. Gjennom mitt liv og min oppvekst har jeg vært gjennom sosialiseringprosesser, bygget min egen identitet og etablert mine mer eller mindre selvstendige verdier og holdninger. Dette preger meg som menneske, og det preger min forståelse av sentrale begreper i oppgaven. Et eksempel på dette, er at begreper som verdier,

menneskesyn og læringssyn, er sentrale aspekter i undersøkelsen. Som menneske og som karriereveileder med ti års erfaring i videregående skole, har jeg etablert mitt ståsted i tilknytning til slike begreper. Mine verdier, mitt menneskesyn og mitt læringssyn skal ikke påvirke utfallet av forskningen. Derfor må jeg være bevisst på å skille meg som forsker og meg som menneske. I denne sammenheng tror jeg helt sikkert at mitt valg av tematikk i undersøkelsen er påvirket av meg som menneske og de erfaringer jeg har i livet og som fagperson. Men i selve gjennomføringen har jeg vært bevisst på å gjennomføre dette på en måte som ivaretar den faglighet og objektivitet som kreves i forskningssammenheng slik at mine personlige preferanser ikke skal påvirke resultatet av undersøkelsen.

Et tredje aspekt jeg vil nevne med tanke på etiske dilemma, er min relasjon til veileder Erik H Haug. Dette henger delvis sammen med forrige aspekt om forforståelse, fordi vi tidligere har jobbet sammen om utvikling av karriereveiledningstjenester. Der hadde vi mange faglige diskusjoner, og jeg opplever at vi har sammenfallende forståelse av mange verdimeslige aspekter innen fagfeltet. Jeg har også brukt flere av hans faglige arbeider som kilde. I denne sammenheng opplever jeg at Haug har vært bevisst på veilederrollen ved å stille meg kritiske spørsmål, og fremme nye perspektiver som ikke nødvendigvis er sammenfallende med mitt verdimeslige ståsted. Dette har bidratt til å utfordre min tankegang innen sentrale områder av oppgaven, og det har etter mitt syn bidratt til å ivareta de etiske utfordringene som ligger i relasjoner mellom forsker og veileder i en slik sammenheng. For eksempel under veiledningssamtaler har vi hatt diskutere der jeg har blitt utfordret på mine perspektiver av veileder i tilknytning til undersøkelsen. På samme måte som Gadamer argumenterer for å anvende en kritisk forståelse, har vi forsøkt å anvende en lignende tilnærming i veiledningssamtaler. Dette har jeg opplevd som profesjonelt og nødvendig i denne prosessen.

3 Teori

På bakgrunn av de sentrale funn jeg gjorde i undersøkelsen av NOU 2016:7, vil jeg nå beskrive teoretiske perspektiver innen de fire hovedkategoriene som ble laget på bakgrunn av sentrale funn i dokumentundersøkelsen.

3.1 Tre paradigmer om karriereveiledning

Teoretisk tilnærminger innen karriereveiledning, har utviklet og endret seg siden Frank Parsons tid tidlig på 1900-tallet. I Erik H Haug sin doktorgradsavhandling med tittelen «kvalitet i norske skolars karriereveiledning – i spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi», presenteres med henvisning til Mark Savickas (Savickas, 2015), tre ulike paradigmer som Savickas mener har vært sentrale teoretiske tilnærminger innen karriereveiledningsfeltet siden omkring 1900 og frem til i dag. Disse teoriene har de senere årene fått økt oppmerksomhet, og fremstår således som sentrale premissleverandører til ulike praksisformer innen karriereveiledning (Haug, 2016, s. 20).

Videre henviser Haug til observasjoner av blant annet McMahon, Watson&Patton (Patton & McMahon, 2014), som påpeker at "mange av praksisformene og teoriene om karriereveiledning har sitt opphav i en Nordamerikansk kontekst. Dette innebærer at teoriene og metodene i stor grad blir vurdert som å være tuftet på et Nordamerikansk verdisett og menneskesyn" (Haug, 2016, s. 20-21). Han mener dette kan skape en ensidig vektlegging av en Nordamerikansk måte å tenke på, og at dette er bekymringsfullt når befolkningen i økt grad har bredere sammensetting og ulike verdisett. I avhandlingens forskningsgjennomgangen kapittel 1.7, påpeker han en mangelfull forskningsinnsats på denne tematikken i norsk sammenheng (Haug, 2016, s. 21). En slik forståelse er sentralt som grunnlag for denne oppgavens intensjoner, der hovedmålsettingen er å kunne bidra med en verdidiskusjon som stiller kritiske spørsmål til verdiaspektet ved karriereveiledningen. En slik målsetting synes å samsvare bra med Haug sin påpeking av mangel på denne type perspektiver i forskning på karriereveiledning. Jeg vil nå gjøre en

gjennomgang av ulike teoretiske paradigmer innen karriereveiledning, for å belyse hvilke verdier som ligger til grunn for de ulike tilnærmingene eller paradigmene.

Savickas omtaler paradigmene som "guiding", "developing", og "designing" (Savickas, 2015, s. 129). Haug oversetter disse tre paradigmene til "logisk positivistisk paradigme" (guiding), "utviklings- og læringsparadigme" (developing), og "konstruktivistisk paradigme" (designing). Han tar også med et fjerde paradigme, der han henviser til blant annet Patton og McMahon (Patton & McMahon, 2014), som han kaller for et meta-teoretisk paradigme. Haugs begrunnelse for å ta med det fjerde paradigme, er for å understreke viktigheten av å kunne anvende en metodisk tilnærming med utgangspunkt i flere teoretiske innfallsvinkler. Haug mener dette er en forutsetning for å kunne skape god karriereveiledning, og han påpeker at dette er en utvikling som vi har sett mer av de siste årene (Haug, 2016, s. 25-26). I det følgende vil jeg presentere de tre paradigmene på bakgrunn av Savickas inndeling for å belyse de ulike teoretiske tilnærmingene. Det fjerde paradigmet vil jeg ikke presentere nærmere i denne sammenheng.

3.1.1 Logisk- positivistisk paradigme

Det logisk-positivistiske paradigme bygger på den samme tilnærming som Frank Parsons la til grunn for sin teoriutvikling tidlig på 1900-tallet, der begrepet «true reasoning» stod sentralt (Savickas, 2015, s. 131). True reasoning var et sentralt aspekt i en modell for karriereveiledning der individet på bakgrunn av å tilegne seg kunnskap og forståelse om seg selv og arbeidslivet, skulle gjøre valg om retning han eller innen utdanning og arbeid. Gjennom å tilegne seg kunnskap og innsikt om egen kompetanse og egenskaper, og kunnskap om arbeidslivets behov, skapte man ifølge Parsons et grunnlag for en refleksjonsprosess mellom disse to faktorene, som kunne bidra til et godt yrkesvalg (Parsons, 1909). Tankegangen i modellen, finner vi også i den såkalte trekk-faktortradisjonen, som ble utviklet av John Holland på slutten av 1950-tallet. Holland sin modell var en videreutvikling av Parsons` modell, og bygget i stor grad på den samme tankegang som Parsons la til grunn.

Samtidig forsøkte Holland å videreutvikle modellen, gjennom å ta innover seg økende samfunnsmessig dynamikk og utvikling. Blant annet tok han inn begreper som verdier og livsmål i sin beskrivelse av individets egenskaper og kompetanse (Højdal, Poulsen, Heie, & Callesen, 2009, s. 79). I Holland sin modell (RIASEC-modellen), beskrev han mennesket inndelt i seks personlighetstyper med et system av ulike egenskaper og ferdigheter.

Kort presentert, er de seks personlighetstypene i RIASEC-modellen slik:

- Realistisk- en som liker å arbeide med praktiske oppgaver og ting framfor mennesker
- Undersøkende- en som er nysgjerrig, analytisk og logisk. Liker intellektuelle aktiviteter
- Kunstnerisk- en som verdsetter selvtfoldelse, fantasi og kreativitet
- Sosial- en som liker å jobbe med mennesker, empati og rettferdighet
- Foretaksom- en som liker å ta initiativ, skape noe og er arbeidsom
- Konvensjonell- en som liker å jobbe med presise og standardiserte oppgaver (Højdal et al., 2009, s. 78-83).

Holland mente at denne inndelingen, kunne bidra til å finne en tendens i menneskers personlighet, der noen av trekkene er mer dominerende enn andre. Det er ikke slik at vi har kun en personlighet, men det kan for den enkelte være en fordel å ha innsikt i hvilke av disse personlighetstrekkene som er mest fremtredende hos en selv, som grunnlag for karrierevalg. På samme måte som Parsons vektla Holland behovet for en grundig refleksjon om forholdet mellom de ulike faktorene (Højdal et al., 2009, s. 74). Holland mente man kunne finne en sammenheng mellom personlige egenskaper og hvilke arbeidsoppgaver man passet til. Det gjaldt det å finne den kombinasjonen mellom personlighet og arbeidsmiljø som passet sammen (Højdal et al., 2009, s. 78).

Det logisk-positivistiske perspektivet var dominerende på første halvdel av 1900-tallet. Gjennom Holland sin modernisering har det logisk-positivistiske perspektivet fortsatt betydning som grunnlagskilde til karriereveiledning (Savickas, 2015, s. 131).

3.1.2 Utviklings- og læringsparadigme:

Omkring 1950 begynner den humanistiske og utviklingspsykologiske tankegangen å reise kritikk mot de rasjonelle modellene som til da hadde dominert (Højdal et al., 2009, s. 30). Det man omtaler som utviklings- og læringsparadigme utviklet seg med nye ideer og andre verdier. Dette førte med seg en fornyelse av teoritenkingen som grunnlag for karriereveiledning. Ifølge Haug ble det logisk-positivistiske paradigmet utfordret av utviklings- og læringsparadigme gjennom en gradvis prosess, men de to tilnærmingene hadde store ulikheter, og derfor kan vi snakke om et paradigmeskifte (Haug, 2016, s. 22). Haug sier videre at utviklings- og læringsparadigmet bygger på en humanistisk tilnærming, noe som innebærer at målet for opplæringen eller veiledningen først og fremst er å skape gode vekstvilkår for utvikling. Eleven betraktes i større grad som et subjekt, og som ekspert i sitt eget liv innen utviklings- og læringsparadigmet enn under det logisk-positivistiske, noe som er en betydningsfull faktor for utfallet av veiledningen (Haug, 2016, s. 23).

Haug sier videre at tilnærmingen bygger på en hypotese om menneskelig motivasjon der mennesket av natur vil utvikle seg i den mest positive konstruktive, kreative og pro-sosiale retning som er mulig i den livssituasjonen man lever i (Haug, 2018, s. 24).

Sentrale komponenter i lærings- og utviklingsparadigme, er for det første en person- eller individsentrering med utgangspunkt i individet som subjekt. I tillegg ser man på karrierevalg som en livslang utviklings- eller læringsprosess (Haug, 2018, s. 25). Utviklings- og læringsparadigmet har utviklet seg siden 1950-tallet, og et av utviklingstrekkene er en sterk vektlegging av konteksten omkring mennesket i tilknytning til den enkeltes karriereutvikling. Denne utviklingen har blant annet kommet til uttrykk som en gradvis sterkere framtoning av karrierelæringsteorier som har forankring i sosialkonstruktivistisk og/eller sosialkognitiv tenkning (Haug, 2018, s. 27). En slik framtoning er i liten grad fremtredende i det logisk-positivistiske paradigmet.

3.1.3 Det konstruktivistisk paradigme

Det konstruktivistiske paradigme bygger videre på tankegangen fra utviklings- og læringsparadigmet. Konstruktivismen påpeker i enda sterkere grad nødvendigheten av at mennesket konstruerer sin egen virkelighet, fordi det ikke finnes noen universell normalbeskrivelse av virkeligheten (Haug, 2016, s. 25). En viktig bakgrunn for fremveksten av det konstruktivistiske paradigme, er at den moderne verden stadig er i forandring. Vår samtid preges av mangfold og det finnes ulike synsvinkler på det meste (Peavy, 1998, s. 25). Når man skal leve i mangfoldsamfunnet, kan det være en fordel å ha kompetanse som bidrar til å skape bevissthet og handlekraft til å gjøre egne selvstendige vurderinger og valg i eget liv. En slik forståelse av virkeligheten, er et sentralt aspekt ved det konstruktivistiske paradigmet som grunnlag for karriereveiledning.

Meningskonstruksjon innebærer å hjelpe den som veiledes til å skape mening gjennom beskrivelser av sitt eget liv, og sin egen virkelighet i den konteksten man lever. Mennesket har tilknytning til en språklig, sosial og kulturell sammenheng gjennom å tilhøre et samfunn, og dette aspektet er det nødvendig at veileder har innsikt til å anvende som verktøy i konstruktivistisk veiledning (Peavy, 1998, s. 37).

Oppsummert kan vi si at de tre paradigmene uttrykker forskjellige tilnærminger i forståelsen av læring, mennesket og av samfunnet, og har utviklet seg som en gradvis prosess slik samfunnet har gjort fra 1900-tallet og frem til i dag.

3.1.4 Metodiske tilnærminger innen karriereveiledning – hvilke paradigmer bygger de på?

Å se på individet som subjektet i veiledningen, er et sentralt aspekt i veiledning som bygger på en humanistisk tradisjon. Humanismen ser på veiledning som en utviklingsprosess med utgangspunkt i individets ståsted. Veilederen sin rolle blir i denne sammenheng å stimulere elevens egen læringsprosess, slik at individet selv utvikler seg på egne premisser. Humanistisk psykologi knyttes til idealer som personlig frihet, selvstendighet og ansvar (Imsen, 1998, s. 40),

noe som kan ses på som sentrale verdier for den pedagogiske praksis som bygger på humanistisk tilnærming. Innen karriereveiledning finner vi ofte slike perspektiver innen metoder med tilknytning til utviklings- og læringsparadigmet, og det konstruktivistiske paradigmet, der individperspektivet er sentralt som grunnlaget for den metodiske utformingen.

Donald Super er en fremtredende representantene for utviklings- og læringsparadigmet. I sin regnbuemodell (Høydal et al., 2009, s. 62), beskrives Super sitt syn på karriereutvikling som en livslang prosess bestående av forskjellige stadier der man skal mestre ulike oppgaver, og som til sammen skaper en livslang utviklingsprosess hos den enkelte. Disse perspektivene fremhever den humanistiske tilnærmingen hos Super (Haug, 2016, s. 23-24).

Veilederen sin rolle blir i denne sammenheng å hjelpe individet med å finne fram til en balanse mellom selvet og det Super kaller for leverommet, som her kan forstås som samfunnets rammebetingelser. Man kan si at veilederen skal hjelpe individet med å integrere liv og arbeide (Høydal et al., 2009, s. 63).

Selv om Super først og fremst var opptatt av å fremheve individets som subjekt i veiledningen, var han også åpen for å benytte metoder som i større grad var tuftet på en positivistisk tilnærming, for eksempel ved bruk av interesse- og ferdighetstester i kartleggingsarbeidet. Men hans måte å beskrive kompleksiteten i karrieremønstre, innebærer et oppgjør med enhver form for instrumentalisering av veiledningsoppgaven, noe som også kommer til uttrykk ved hans vektlegging av bakenforliggende verdier og meningsskapende narrativer i veiledning (Høydal et al., 2009, s. 69). Derfor kan vi også si at Super har en humanistisk tilnærming som ligger innenfor utviklings- og læringsparadigmet, men samtidig ligger tett opp til det konstruktivistiske paradigmet.

Eksempel på veiledning som har sitt utspring i konstruktivismen er såkalte narrative veiledningsformer (Haug, 2016, s. 25). Disse tar sikte på å hjelpe den enkelte med å beskrive sin egen historie, sitt eget liv, og sin egen identitet. Veilederen sin rolle er å hjelpe den enkelte med å skape forståelse for denne historien, som grunnlag for å gjøre valg i det videre liv (Cochran, 1997).

I Mark Savickas sin egen teori om karrierekonstruksjon og karriereutvikling påpekes endringer i samfunnsforhold der karriere i økende grad har blitt et individuelt anliggende som avhenger av individets subjektive konstruksjoner (Højdal et al., 2009, s. 215). En slik forståelse understreker betydningen av å betrakte individet som subjekt i veiledningen.

Konstruktivismen påpeker at samfunnet har utviklet seg i retning av økt mangfold med økte valgmuligheter for individet. En slik utvikling medfører at mennesket i større grad er henvist til seg selv for å skape egen identitet og et eget liv (Peavy, 1998, s. 41). Et slik perspektiv er sentralt i Peavy sin teori om konstruktivistisk veiledning, som også understreker at det er individets subjektive opplevelse som danner grunnlaget for arbeidsmåtene innen konstruktivismen. Han påpeker også et annet sentralt aspekt i konstruktivismen – nemlig de valg individet foretar, skal bidra til å skape mening (Peavy, 1998, s. 33).

3.2 Læringsperspektivet – læringssyn og menneskesyn

I NOU 2003:16 I første rekke - forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle, hevdes det at kvalitet i skolen «vil være preget av politisk, ideologiske og verdimeslige ideer, noe som gjør at det som anses for å være kvalitet for noen ikke nødvendigvis er det for andre» (NOU 2003:16, s. 64). En slik forståelse innebærer etter mitt syn at verdier, politiske og ideologiske føringer som ligger til grunn for læring i skolen, påvirker den pedagogiske virksomheten som utøves.

3.2.1 Læringssyn

Læringsperspektivet handler blant annet om synet på hvordan mennesker lærer og utvikler seg. I denne sammenheng, ønsker jeg å beskrive hvilke verdimeslige aspekter som ligger til grunn for ulike syn på læring og utvikling, og hvilke verdimeslige spenninger dette fører med seg i tilknytning til karriereveiledning.

Læring kan defineres på ulike måter, avhengig av hvilken forståelse som legges til grunn. En forståelse kan være at læring er «en indre prosess som innebærer relativt varig forandring i opplevelse og atferd som følge av tidligere erfaringer» (Evenshaug & Hallen, 1974). Denne definisjonen forstår jeg som en smal tilnærming, der læring skjer først når det oppstår en varig forandring av opplevelse og atferd hos mennesket.

Knud Illeris legger en annen forståelse til grunn, når han definerer læring som «enhver proces, der hos levede organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring» (Illeris, 2012b, s. 17). Illeris sin definisjon har en bredere tilnærming i synet på læring enn den Evenshaug & Hallen legger til grunn, fordi den inkluderer menneskers utvikling av kapasiteter som læring, selv om disse kapasitetene ennå ikke på det gitte tidspunkt har ført til endring av opplevelse eller adferd hos mennesket. Illeris sin forståelse inkluderer dermed læring som ikke kan observeres av andre, men som likevel finner sted som en indre prosess hos den enkelte, og som på et senere tidspunkt kan skape grunnlag for ytterligere læring og utvikling.

3.2.2 Menneskesyn og ulike syn på læring

Menneskesyn handler om vårt syn på mennesket og hva et menneske er. En sentral diskusjon i denne sammenheng er for eksempel om mennesket har selvstendighet og fri vilje, eller om det i hovedsak påvirkes av sosialiseringprosesser som skjer i samspill med andre mennesker. Med andre ord kan vi si at ulike menneskesyn har ulik oppfatning av om mennesket først og fremst er styrt av indre biologiske drifter, eller av miljøet vi vokser opp i (Imsen, 1998, s. 28). Menneskesyn sier derfor noe om hvilke forutsetninger som ligger til grunn for læring. Lærer vi mennesker best gjennom indre prosesser, eller lærer vi best gjennom påvirkning fra andre? I denne sammenheng vil jeg trekke frem særlig to ulike perspektiver innen menneskesyn - idealistisk og materialistisk. Disse to perspektivene kan ses på som motpoler, og er derfor egnet for å belyse ulike menneskesyn.

Et materialistisk syn vektlegger den materielle verden, fysiske gjenstander og prosesser. Det vil si en forståelse av at det først og fremst er omgivelsene vi lever i, som representerer det viktigste grunnlaget for menneskelig utvikling.

Idealistiske menneskesyn vektlegger menneskets indre prosesser gjennom for eksempel tanker og følelser, som grunnlag for utvikling og læring (Wedel-Brandt, 2000, s. 16).

3.2.3 Career Management Skills som grunnlag for karriereveiledning

Begrepet karrierekompetanse er sentralt i tilknytning til karriereveiledning, der målsettingen er at den enkelte skal tilegne seg nødvendig kompetanse for å ivareta både seg selv og samfunnets interesser innen utdanning- og arbeid. På engelsk brukes begrepet Career management skills (CMS) synonymt med begrepet karrierekompetanse, og ELGPN legger følgende definisjon til grunn i forståelsen av CMS: "CMS refer to a range of competences which provide structured ways for individuals and groups to gather, analyse, synthesise and organise self, educational and occupational information, as well as the skills to make and implement decisions and transitions". (Vourinen & Watts, 2012, s. 21).

Karrierekompetanse kan forstås på ulike måter. Derfor kan det være nødvendig å avgrense hva CMS-perspektivet innebærer i tilknytning til karrierekompetanse. Tidligere har jeg henvist til ELGPN sin definisjon av CMS. Hvilke ferdigheter og kompetanseområder man skal vektlegge for å nå ELGPN sine målsettinger, kan det være ulike syn på, men når det skrives om karrierelæring, henvises det ofte til Bill Law sin teori om DOTS - Decision learning, Opportunity awareness, Transition learning og Self-awareness (Law, 2001a). Disse ferdighetene anses som sentrale innholdskomponenter for begrepet karrierekompetanse, blant annet fordi de inkluderer egenskaper som anses å være viktige i dagens kunnskapssamfunn i tråd med Amundson (N. Amundson, 2005), og NOU 2018:3 (NOU 2018:2) sine beskrivelser.

For at teorien i større grad skulle være tilpasset utvikling og endringer i samfunnet, videreutviklet Law den opprinnelige DOTS-teori til en ny og oppdatert teori han kalte The career learning theory. Han sier at de tidligere teoriene var nødvendige, "but as things change,

the inadequacies of earlier thinking are exposed. Each later idea depends, then, on preceding ideas, but takes those ideas to deeper level of understanding” (Law, 2001b, s. 4).

De fire kompetanseområdene, i Law sin teori, kan ses på avgrensede, enkeltstående ferdigheter i karriereveiledning. Men ifølge Law, vil ikke dette være tilstrekkelig for læring av karrierekompetanse. I den videreutviklede teorien som beskrives i «New thinking for connexions and citizenship», presiserer Law betydningen av taksonomisk tenkning i arbeidet med karrierelæring.

Han påpeker endringer som har forandret grunnlaget for karrierelæring siden teorien ble presentert første gang i 1977, og sier at «It sets out learning processes rather than coverage – how people learn, not what they learn. It accommodates the dynamism and complexity needed for contemporary career theory” (Law, 2001b, s. 16). Læreprosessen Law her henviser til, består ifølge Law av fire punkter:

- Sensing (finne ut)
- Sifting (sortere)
- Focusing (Velge ut)
- Understandig (utvikle erfaringer) (Law, 2001b, s. 17).

Karrierelæring er den læringen som knytter seg til utvikling av karrierekompetanse, altså selve læringsprosessen (NOU 2016:7, s. 50).

En av hovedanbefalingene i NOU 2016:7 er at det bør etableres et kvalitetsrammeverk som omfatter et helhetlig system for karriereveiledning i Norge. Det anbefales også at det utvikles en rammeplan for karrierekompetanser, som en del av et kvalitetsrammeverk (NOU 2016:7, s. 10). Et kvalitetsrammeverk for et helhetlig system for karriereveiledning, vil omhandle mange faktorer som til sammen kan bidra til å skape et helhetlig system med karriereveiledning av god kvalitet. Kompetansestandarder for karriereveiledere, etiske retningslinjer for karriereveiledning, kvalitetssystemer og evalueringssystemer av karriereveiledning, er eksempel på slike faktorer (NOU 2016:7, s. 49). NOU 2016:7 legger til grunn at en rammeplan

for karrierekompetanse, bør inngå som en del av et helhetlig system for karriereveiledning. Det påpekes at flere land har utviklet slike rammeplaner og at disse «konkretiserer hvilken kompetanse man ønsker at befolkningen skal utvikle for å kunne håndtere sin egen livslange karriereutvikling» (NOU 2016:7, s. 50).

Å utvikle karrierekompetanse, betraktes ofte som en sentral forutsetning for å lykkes i utdanning- og arbeidslivssammeheng, både for individet og for samfunnet (NOU 2016:7). Dette understrekes også i NOU 2018:2, med tittelen Fremtidens kompetanse 1, der det påpekes at kompetanse for arbeidslivet må utvikles i takt med teknologiutvikling, innovasjon og nye arbeidsmåter, og at utdanninger må utformes slik at den er egnet for fremtidige kompetansebehov i arbeidslivet (NOU 2018:2, s. 7).

3.2.4 Ulike tilnærminger til CMS og kompetansebegrepet

Som tidligere nevnt sidestilles den engelskspråklige forståelsen av begrepet CMS, med det norske begreper karrierekompetanse (R. G. Sultana, 2012). Hvilken forståelse man legger i CMS-perspektivet, har derfor stor betydning som grunnlag for karriereveiledningen.

I artikkelen «Learning career management skills in Europe: a critical review» definerer Ronald Sultana career management skills slik: “Career management skills refer to a whole range of competences which provide structured ways for individuals and groups to gather, analyse, synthesise and organize self, educational and occupational information, as well as the skills to make and implement decisions and transitions” (R. G. Sultana, 2012, s. 229). Denne definisjonen samsvarer med ELGPN sin definisjon som ligger til grunn for NOU 2016:7. En slik forståelse inkluderer sentrale aspekter i tankegangen som er forankret i CMS-perspektivet. I Sultana sin artikkel, gjør han en gjennomgang av CMS-begrepet i Europeisk sammenheng. Han påpeker at ulike land har ulik forståelse CMS-begrepet, og derfor vil det være en utfordring å utvikle en felles Europeisk rammeplan for CMS.

CMS-perspektivet – smal eller utvidet forståelse?

I Norge har de ulike tilnærmingene til CMS-perspektivet blant annet kommet til uttrykk gjennom en diskusjon om begrepet karrierekompetanse eller begrepet karriereferdigheter er best egnet som beskrivelse av CMS-perspektivet (Haug, 2016, s. 56).

Arne Svendsrud argumenterer for at vi bør bruke begrepet karriereferdigheter. Han hevder at ferdighetsbegrepet i større grad benyttes i dagligtale, og at begrepet kompetanse kan virke praksisfjernt når man snakker om å få til mestring på områder som å få livet til å fungere i forhold til arbeidslivet (Svendsrud, 2016, s. 12). En slik beskrivelse kan forstås å ha en smal tilnærming til begrepet karrierekompetanse som er konkret og entydig.

Rie Thomsen argumenterer for å bruke begrepet karrierekompetanse. Hun argumenterer for en bred forståelse av karrierekompetanse som inneholder flere aspekter enn ferdighetsbegrepet, og derfor mener Thomsen at kompetansebegrepet er mer dekkende. Hun beskriver ulike tolkninger av begrepene career og management, og påpeker at begrepet karriere tidligere har hatt en tendens til å begrenses til en faglig eller profesjonell løpebane der sosial status og forfremmelse var det sentrale i vår kultur. I dag mener hun vi er på vei vekk fra en slik forståelse, og sier at mennesker i dag lever sine liv i flere kontekster og livssammenhenger (Thomsen, 2014, s. 6-7). Dette skaper behov for et bredere karrierebegrep som tar hensyn til denne kompleksiteten. Derfor mener hun at kompetansebegrepet mer dekkende enn ferdighetsbegrepet i en slik kontekst.

Hun argumenterer for å bruke et kompetansebegrep «hvor kompetance er en kombinationa af viden, færdigheder og holdninger, der er bestemt af konteksten» (Thomsen, 2014, s. 7). Thomsen understreker betydningen av et bredt kompetansebegrep som inkluderer både ferdigheter, kunnskaper og holdninger, mens Svendsrud argumenterer for ferdighetsbegrepet som er smal, avgrenset og konkret. Hvilken forståelse man legger til grunn, vil ha betydning for hva CMS-perspektivet innebærer. Etter mitt syn, kan Thomsen sin forståelse knyttes i retning en idealistisk og humanistisk tankegang innen menneskesyn og læringssyn, mens Svendsrud sin forståelse ligger nærmere en materialistisk og positivistisk tilnærming.

Kompetansebegrepet – smal eller utvidet forståelse?

Kompetansebegrepet kan også ha ulike betydninger, noe som påvirker synet på læring og hvilke verdier som ligger til grunn for læringen.

Robert White sin definisjon fra 1959, beskriver kompetanse som «en organismes kapasitet til å samvirke effektivt med omgivelsene" (White, 1959). Denne definisjonen avgrensner kompetanse til å handle om i hvilken grad man har kompetanse som samsvarer med de forventninger man møter i et samfunn. En slik forståelse, tar for eksempel ikke stilling til om disse forventningene har verdi for individet selv, eller om de er egnet til å utvikle samfunnet i ønsket retning. Den tar heller ikke hensyn til i hvilken grad individet er i stand til å nyttiggjøre seg kompetansen i ulike sammenhenger. En fordel med en slik tilnærming er at den er avgrenset og den gir en klar og entydig forståelse av kompetansebegrepet. Slik sett kan den passe godt sammen med for eksempel beskrivelsen av behavioristisk læringssyn der man ser på læring som noe objektivt målbart.

En utvidet forståelse av kompetansebegrepet, inkluderer gjerne flere aspekter enn de som tas inn i Robert White sin definisjon. Et eksempel på en mer utvidet definisjon av kompetanse, er laget av den danske psykologen Per Schultz Jørgensen i 1999. Han sier at kompetansebegrepet handler om at en person er kvalifisert i bredere betydning, og at "Det dreier seg ikke kun om, at personen behersker et faglig område, men også om, at personen kan anvende denne faglige viden- og mere end det: anvende den i forhold til de krav, der ligger i en situasjon, der måske oven i bøbet er usikker og uforudsigelig. Dermed indgår også i en kompetence personens vurderinger og holdninger - og evne til at trække på en betydelig del av sine mere personlige forudsætninger" (Jørgensen, 1999, s. 4).

Denne definisjonen har en bredere tilnærming enn White sin definisjon. Den inkluderer flere ulike aspekter som kan ha betydning for en persons kompetanse. Ifølge Jørgensen er det ikke nok å ha tilstrekkelige ferdigheter - man må også kunne anvende dem i ulike situasjoner. Til dette kreves personlig kompetanse som går langt utover rent faglige kvalifikasjoner.

Illeris henviser også til Per- Erik Ellstrøm og Henrik Kock. De trekker frem enda flere aspekter i en bred forståelse av kompetansebegrepet, spesielt i tilknytning til arbeidslivet. De påpeker at kompetanseutvikling i arbeidslivet ikke bare må rette fokus på økonomi og konkurransedyktighet, men også på samfunnsmessige forhold som demokrati og velferd (Illeris, 2012a, s. 29).

3.3 Individ- og samfunnsperspektivet

Det tredje av mine hovedperspektiver, har jeg kalt for individ- og samfunnsperspektivet. Dette perspektivet omhandler hvilke verdier som ligger til grunn for forholdet mellom individet og samfunnet. Sentralt i individ- og samfunnsperspektivet er hvilken makt og føringer som finnes i samfunnets institusjoner overfor individet, og hvilken frihet mennesket har innenfor de samfunnsmessige rammebetingelser.

I artikkelen «Karriererettleiing mellom individ og samfunn – ei etisk utfordring?», stiller Tore Muren og Lars Gunnar Lingås spørsmål ved hvilken rolle karriereveiledningen er tiltenkt å ha i fremtidens arbeidsliv. De mener det er grunn til å stille spørsmål ved individets reelle frihet i denne sammenheng, og påpeker faren for at arbeidsmarkedets interesser om å få arbeidstakeren til å møte nye krav, vil vinne fram på bekostning av individet (Muren & Lingås, 2018, s. 1). En slik problemstilling illustrerer hvordan verdimeslige spenninger har betydning for karriereveiledningsfeltet i Norge. Skal for eksempel karriereveiledning være et verktøy for samfunnet og arbeidslivets behov, eller om det skal være en individuell service for individet. Dette aspektet tar Roger Kjærgård opp, når han sier at «Individets frihet og samfunnets behov synes å inngå i et gjensidig avhengighets- og spenningsforhold, der spørsmål om påvirkning og styring er sentralt» (Kjærgård, 2013, s. 8). Ronald Sultana legger til grunn en lignende forståelse når han sier at «Guidance is both a service to the individual and a public policy tool» (R. G. Sultana, 2004, s. 14). Sitatene til Kjærgård og Sultana viser at forholdet mellom individ og samfunn er et sentral aspekt i karriereveiledning, og illustrerer etter mitt syn betydningen av at karriereveiledere har innsikt i hvilke verdimeslige utfordringer som ligger i spenningsfeltet mellom individet og samfunnet i denne sammenheng.

3.3.1 Individperspektivet – målet med utdanning og arbeid

I oppgavens innledning, beskrev jeg at utdanning og arbeid ofte blir sett på som et gode for både individet og samfunnet. Et slik syn understrekes også i Den generelle delen av læreplanen for grunnskolen og videregående skole, der det heter at «Sluttmålet for opplæringen er å anspore den enkelte til å realisere seg selv på måter som kommer fellesskapet til gode – å fostre til menneskelighet for et samfunn i utvikling» (Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet, 1997).

For individet kan arbeid ses på som en viktig forutsetning for inntekt og gode levekår. I doktoravhandlingen «Poverty and social exclusion – two sides of the same coin» påpeker Tone Fløtten arbeidets positive betydning. Hun sier at gjennom arbeid skaffer individet seg lønn som kan brukes til å kjøpe materielle goder. I tillegg er arbeidsplassen en arena for sosial kontakt med andre mennesker og et sted der den enkelte kan få brukt sine ressurser og sterke sider, noe som kan bidra til å skape tilhørighet og god selvfølelse hos mennesker. Videre sier hun at arbeid bidrar til bygging av sosiale relasjoner og struktur i hverdagen (T. H. Fløtten, Åsmund. Hippe, Jon M. Lescer-Nuland, Bjørn R, 2011). Hun argumenterer også for at lønnet arbeid gir økt sosial status. Derfor har arbeid stor betydning som positiv og meningsfylt aktivitet for individet (T. Fløtten, 2006, s. 194).

De positive aspektene av arbeid for individet fremheves også i andre offentlige dokumenter. I NOU 2012:6, Arbeidsrettede tiltak, påpekes at arbeid betraktes som en viktig faktor for individets mulighet til å ha et godt liv. Arbeid bidrar til at man har inntekt, opplevelse av mestring og en god selvfølelse. Man blir betydningsfull i eget liv, og øker muligheten for en meningsfull og positiv hverdag. Arbeid kan også være en viktig arena for sosial kontakt med andre, noe som kan bidra til å bedre folks helse. Det å ha en rolle og funksjon i forhold til andre, anses som viktig for mennesker i vår kultur. Utredningen påpeker også at dersom inntekten faller bort eller blir lav, øker risikoen for at man blir mindre deltakende på andre arenaer i samfunnslivet, og sier at "de fleste mennesker vil se på arbeid som et gode; noe som gir grunnlag for personlig utvikling og vekst" (NOU 2012:6, s. 38).

Samfunnsperspektivet - det moderne samfunnet

Forholdet mellom individets frihet og samfunnets rammebetingelser og begrensninger har variert i ulike tider og er forskjellig i ulike kulturer. Begrepet samfunn, blir ifølge Store norske leksikon ofte oppfattet som synonymt med nasjonalstat i politisk dagligtale.

I samfunnsvitenskapen blir samfunn ofte forstått som et sosialt system bestående av tre hovedaspekter:

- Samkvem, omgang, forbindelse og lag
- Krets, sammenslutning, selskap med religiøst, ideelt eller faglig formål
- Omfattende, selvstendig folkegruppe med et eget landområde og levesett (Skirbekk, 2018)

I det andre underpunktet, beskrives samfunn som en sammenslutning, noe som kan forstås som et fellesskap. Et fellesskap bygger på uttrykte verdier, normer og regler som gjelder for fellesskapet eller samfunnet, noe individet lærer gjennom det som kalles sosialisering (Bunkholdt, 1989, s. 97).

Parallelt utvikler mennesker en individualitet som skapes i spenningsfeltet mellom individet og samfunnets verdier og normer. Målet med en slik prosess er å bli kjent med seg selv på en måte som bidrar til å utvikle en opplevelse av forankring i forhold til seg selv - det vil si en stabil og trygg selvoppfatning. Dette kalles identitet (Imsen, 1998, s. 278).

Individets prosess med å skape sin egen identitet, er et sentralt aspekt innen utviklingspsykologien, og Erik H Erikson definerte identitet som "individets opplevelse af sig selv som en bestemt person i en social sammenheng og i en historisk kontinuitet" (Jerlang, 2000, s. 72). En slik forståelse av identitet påpeker at mennesket er både et biologisk vesen, et individuelt ego med autonomi og medlem i et fellesskap som kalles samfunn. I følge Erikson er det nødvendig å ha med seg alle disse tre aspektene i forståelsen av mennesket.

3.3.2 Spenningsfeltet mellom individ og samfunn

På bakgrunn av Eriksson sin beskrivelse, er det et spenningsforhold mellom individets utvikling av identitet og tilpassing til samfunnets fellesskap. I oppgavens innledning henviste jeg til Aristoteles forståelse av et godt samfunn som «et sted der mennesker kan leve gode liv. Et naturlig spørsmål videre, vil da være «hva er et godt liv»? Hvilke verdier skal man legge til grunn for å skape et godt samfunn der mennesker kan leve gode liv? Ut fra en slik forståelse, har verdier en sentral betydning både for individet og samfunnet.

Jeg henviste tidligere til Frank Parsons utvikling av karriereveiledningsteori tidlig på 1900-tallet. Siden den tid har samfunnet i vår del av verden gjennomgått stor endring og utvikling i måten vi lever på. Jeg vil i det følgende presentere tre ulike beskrivelser av det moderne samfunnet, som jeg mener bidrar til å belyse denne utviklingen, og som beskriver utviklingens konsekvenser for både individet og samfunnet.

3.3.3 Tre beskrivelser av det moderne samfunnet – Beck, Giddens og Baumann

Sosialiseringprosessen der individet lærer gjeldende normer og regler for å leve i samfunnet, blir som tidligere nevnt formet gjennom barns oppvekst. Det er en utbredt oppfatning at de rammer denne prosessen skjer innenfor, er i særlig rask endring i våre dager (Krange & Øia, 2005, s. 22). Postmoderne, høymoderne, senmoderne, risikosamfunn og flytende modernitet er begrep som er brukt for å beskrive denne utviklingen, og tre av bidragsyterne i en denne sammenheng er Ulrich Beck, Anthony Giddens, og Zygmunt Bauman (Krange & Øia, 2005, s. 22-23).

Ulrich Beck – risikosamfunnet

Ulrich Beck omtaler det moderne samfunnet som "risikosamfunnet", og sier at risiko er i ferd med å bli den sentrale drivkraften i det moderne samfunnet. Under industrialismen, ble utviklingen i stor grad styrt av politiske motsetninger om fordeling av materielle goder mellom ulike samfunnsklasser. Strukturen i både politikken, arbeidslivet og andre sentrale samfunnsinstitusjoner er nå i ferd med å bli erstattet med det Beck kaller risiko, noe som påvirker individets livsbetingelser (Krange & Øia, 2005, s. 94). Begrepet "risiko", har følgende betydning for Beck: "By risk I mean above all radioactivity, which completely evades human perceptive abilities, but also toxins and pollutants in the air, the water and foodstuffs, together with the accompanying short- and long-term effects on plants, animals and people" (Beck, 1992, s. 22). I denne forståelsen er globale utfordringer som miljøproblemer sentralt. Beck mener den universelle miljøtrusselen står i fare for å skape en situasjon som får store negative konsekvenser for alle som bor på jorda.

Men risikobegrepet knyttes til noe mer enn miljøaspektet. En generell økning i rikdom og velstand er med på å underbygge utviklingen av samfunnsstrukturen som skaper miljøproblemene og demper de materielle konfliktene i samfunnet. Vitenskapen endres som følge av risikosamfunnet, og Beck trekker særlig frem to aspekter ved denne utviklingen han er opptatt av. For det første er vitenskapelige fremskritt en viktig forutsetning og årsak til utviklingen som skaper risiko. For det andre har vitenskapen fått større betydning både som produsent og avdekker for risiko. Informasjon og kunnskap blir det sentrale grunnlag for samfunnsutviklingen, på bekostning av tradisjonelle samfunnsstrukturer som politikk og avtaler i arbeidslivet (Krange & Øia, 2005, s. 98-99). Ut fra en slik forståelse, har vitenskapen fått større innflytelse over samfunnsutviklingen i det moderne samfunnet, enn det hadde i for eksempel industrisamfunnet.

Anthony Giddens – «late modernity»

Anthony Giddens snakker også om risiko i det han kaller sen-modernitet eller "late modernity". I følge Giddens, er det særlig tre grunntrekk som er sentrale kjennetegn på det moderne samfunnet og som påvirker individet betingelser sammenlignet med tidligere tider. Disse er «disembedding mechanism, reflexivity», og «time-space-separation» (Krange & Øia, 2005, s. 103).

Med disembedding mechanism, tenker Giddens på det faktum at det moderne samfunn har utviklet ulike ekspertsystemer for å organisere og strukturere samfunnet i en bestemt ønsket retning. Han sier at denne utviklingen gjør at ekspertkunnskapen blir mer fragmentert og differensiert, og den gjør at mennesket blir satt overfor stadig nye situasjoner og utfordringer de må forholde seg til. Videre sier Giddens at disse systemene har blitt så mange, så abstrakte og så kompliserte, at det er en uoverkommelig oppgave for individet og gjøre rasjonelle vurderinger i forhold til dem og deres funksjonsmåte. Han stiller seg derfor undrende til at mennesker i det hele tatt godtar å underordne seg denne type systemer (Krange & Øia, 2005, s. 104-105).

Med reflexivity tenker Giddens på menneskets evne til å betrakte eller vurdere sin egen situasjon som grunnlag for å gjøre valg. I det senmoderne samfunnet, mener Giddens at det som før kunne beskrives som vurderingsmuligheten, nå har blitt til vurderingstvang, fordi det senmoderne samfunnet har en form som gjør at alle sosiale former og handlinger kontinuerlig blir utsatt for tvil og endring. Giddens mener det har utviklet seg en strukturell tvang - en tvang som ikke bare retter seg utover mot individets omverden og deres valg mellom ulike handlingsalternativer, men også en refleksivitet som retter seg mot det indre av menneskets selv.

Med begrepet "time-space", etterlyser Giddens at vi tenker gjennom forholdet mellom tid og rom i samfunnsteoriene (Krange & Øia, 2005, s. 106). Han mener at forbindelsen mellom tid og rom var mye mer konkret i tidligere tider ved at mennesker utførte bestemte tradisjoner på bestemte tidspunkter. Eksempler på dette kan være religiøse ritualer, høytider, slakting, markeder osv. I dagens samfunn er det ikke en slik tett sammenheng mellom tradisjonelle

aktiviteter og tiden. Vi er individer som i større grad kan gjøre valg på tvers denne type tradisjoner.

Dette kan også ses på som økt grad av individuell frihet, og fravær av disse aktivitetene frigjør tid for individet til å gjøre andre ting. Dette kaller Giddens for "empty time" (Krange & Øia, 2005, s. 107). Bortfall av denne type forbindelse mellom tradisjoner og tid, forsterker prosessen med at det moderne mennesket må planlegge sin egen tid i større grad enn tidligere. I en slik situasjon blir også det romlige perspektivet borte. I det moderne samfunnet trenger man heller ikke gjøre de ting man pleier å gjøre på et bestemt sted. Dette kaller Giddens "empty space" (Krange & Øia, 2005, s. 107).

Zygmunt Baumann – individualisering og flytende modernitet

Den tyske filosofen Zygmunt Bauman vektlegger på samme måte som Giddens utfordringen med menneskets omfattende frihet. Han sier at moderniteten tvinger mennesket til å gjøre valg uten noen form for kollektivt påtrykk. En slik situasjon gir frihet, men også utfordringer for individet fordi man gjøres individuelt ansvarlig for sin egen skjebne (Krange & Øia, 2005, s. 116).

Bauman deler historien inn i "fast modernitet" og "flytende modernitet". Fast modernitet preget samfunnet under industrikapitalismen, og var kjennetegnet med sterke institusjoner, tydelige sosiale klasser der ulike grupper mennesker hadde sin egen tilhørighet og forankring. Menneskers handlingsmuligheter, selvoppfatning og sosiale fellesskap var bygget på disse strukturene (Krange & Øia, 2005, s. 115). Dagens samfunn preges av flytende modernitet, og denne kjennetegnes av "constructed, administrered and managed, but a diffuse all-permeating, all-penetrating, all-saturating kind of modernity" (Bauman, 2000, s. 3). Gjennom disse beskrivelsene påpeker Bauman det moderne samfunnet som flytende, og han understreker at en slik utvikling påvirker menneskers liv når han sier at "modernity knows of no other life but made. The life of modern men and women is a task, not a given, and a task as yet to uncompleted and relentlessly calling for more care and more effort" (Bauman, 2000, s. 134).

Disse tre beskrivelsene påpeker alle pågående endringer i samfunnet som har betydning for menneskers livsbetingelser. Utviklingen har også betydning for menneskets forhold til utdanning- og arbeid, og er derfor en sentral faktor som grunnlag for karriereveiledning.

3.3.4 Karriereveiledning i spennet mellom individ og samfunn – tre hovedretninger

Sultana skiller mellom tre grunnleggende diskurser eller hovedretninger i måten å forstå karriereveiledning på. Disse tre hovedretningene, gir etter mitt syn et godt bilde på relevante verdimeslige spenninger mellom individet og samfunnet i tilknytning til karriereveiledning og arbeidsliv.

Den ene er basert på teknokratisk tilnærming eller samfunnsøkonomiske effektivitet, der målet først og fremst er opptatt av effektiv flyt i tilbud og etterspørsel av kompetanse til det beste for økonomien. En slik tilnærming aksepterer i stor grad markedsmekanismer som grunnlag for regulering av forholdet mellom individ og samfunn i arbeidslivet, og har i liten grad en kritisk tilnærming til mulige uheldige sider ved en slik modell. Tilnærming har etter mitt syn likhetstrekk med positivistisk tenkning og et instrumentelt menneskesyn.

En annen tilnærming kaller Sultana for utviklingsrettet eller humanistisk, og innen denne tilnærmingen settes individets personlige vekst og selvrealisering i første rekke. En slik forståelse vil ha nær tilknytning til karriereveiledning der individets læring og utvikling vektlegges, slik som for eksempel beskrevet i Donald Super sin regnbuemodell. Tilnærmingen bygger på en humanistisk forståelse av mennesket.

En tredje tilnærming kaller Sultana for sosialkonstruktivistisk eller frigjørende. De to første tilnærmingene har i hovedsak sitt grunnlag i et syn på mennesket som rasjonelle aktører som tar sine valg basert på enten økonomiske eller personlige preferanser. Sosialkonstruktivistisk eller frigjørende tilnærming, har i større grad en kritisk tilnærming til samfunnets organisering av økonomien og arbeidsmarkedet, og mener at disse strukturene er til hinder for personlig utvikling for mennesker, slik de fungerer i dag. På bakgrunn av en slik forståelse, mener Sultana at karriereveiledningens mål bør vektlegge bevisstgjøring av individet og grupper om

årsaksmekanismer i samfunnsforhold, slik at individet selv har grunnlag for enten å akseptere samfunnsforholdene slik de er, eller forsøke å endre de. (R. Sultana, 2018, s. 40).

3.4 Det vitenskapsfilosofiske perspektivet

Under metodekapittelet innledet jeg med at vitenskapsfilosofi særlig er opptatt av metodologiske problemer omkring bruk av ulike forskningsmetoder. Men Thomassen påpeker at vitenskapsfilosofi også rommer aspekter som virkelighetsforståelse og synet på mennesket og samfunn. (Thomassen, 2006, s. 14,17). Derfor vil denne teoridelen inneholde to hovedperspektiver:

- Det metodologiske perspektivet
- Virkelighetsforståelse og synet på menneske og samfunnsutvikling

I tilknytning til det metodologiske perspektivet, vil jeg beskrive en teoretisk tilnærming til diskusjonen om forskning på områder innen menneskerelaterte fenomener og samfunnsforståelse, samt aspekter innen samfunnsforskning. I denne sammenheng vil jeg først og ta utgangspunkt i hermeneutikken, som utgjør et sentralt grunnlag for den metodiske tilnærmingen i min undersøkelse.

I den delen som omhandler virkelighetsforståelse og synet på menneske og samfunn, vil jeg beskrive forståelsen av mennesket på bakgrunn av en hermeneutisk tilnærming, og dens tilknytning til eksistensialismen og fenomenologien. Jeg vil også redegjøre for Aristoteles sitt begrep verdirasjonalitet, og hvilken betydning dette kan ha som grunnlag for utvikling av samfunnet.

3.4.1 Vitenskapsfilosofi og hermeneutikk

Hermeneutikk betyr å tolke eller fortolke (Thomassen, 2006, s. 157). Opprinnelig ble hermeneutikken utviklet som et redskap for å tolke de klassiske og teologiske skriftene, men senere ble den utvidet til å inkludere alle skrifter eller åndelige produkter. Hermeneutikken beskriver hvordan vi kan gå fram for at tolking av tekst skal skape forståelse (Føllesdal & Walløe, 2002, s. 84).

Hermeneutikken har sin historie helt tilbake til antikken, men den er først og fremst knyttet til humanvitenskapsens fremvekst på 1700-1800-tallet (Thomassen, 2006, s. 156). Fra 1500-tallet og utover bidro naturvitenskapen med store og viktige oppdagelser om naturen gjennom naturvitenskapelige metoder. Disse bygget på undersøkelser av målbare og objektive forhold, noe som er et kjent prinsipp innen naturvitenskapen. Etter hvert vokste det frem en kritikk mot en slik ensidig vitenskapelig tilnærming. Begrunnelsen for kritikken var at det er forskjell på å studere den fysiske naturen og mennesket (Føllesdal & Walløe, 2002, s. 84). Mennesket er noe mer enn det naturvitenskapen kan gi oss svar på. Mennesket er sosiale vesener som søker å skape mening i sine liv, og med grunnlag i en slik forståelse utviklet hermeneutikken seg som en motvekt til naturvitenskapen og som en selvstendig alternativ metode innen vitenskap om menneskelige fenomener.

Den tyske filosofen Wilhelm Dilthey (1833-1911) beskrev hermeneutikken med å utgangspunkt i forskjellen på begrepene «forklare» og «forstå». Der naturvitenskapen søker viten gjennom å forklare, søker humanvitenskapen viten gjennom å forstå. Med dette som utgangspunkt, søkte han å utvikle hermeneutikken som et teoretisk grunnlag for humanvitenskapen der forståelse av menneskets væren var det sentrale.

Etter Dilthey har hermeneutikken utviklet seg langs to hovedlinjer. Den ene utviklingslinjen omhandler det metodiske, der Dilthey vektla det å forstå som viktigere enn det å forklare.

Den andre utviklingslinjen omhandler synet på mennesket, og hvordan man kan forstå menneskers væremåte (Thomassen, 2006, s. 161). Hermeneutikkens utvikling har slik sett bidratt til å i større grad forstå menneskers handlinger ut fra menneskets subjektive opplevelse

av mening. Det finnes flere sannheter fordi mennesker har ulike indre opplevelser og erfaringer. En hermeneutisk tilnærming innebærer at man vektlegger den enkeltes subjektive opplevelse og forståelse som grunnlag for vitenskap (Thomassen, 2006, s. 159-160).

Hermeneutikken og synet på mennesket

Hermeneutikken vektlegger menneskets subjektive opplevelse som grunnlag for viten om mennesket, og et slik syn er tydeliggjort av flere sentrale aktører innen hermeneutikken. Den tyske filosofen Martin Heidegger (1889-1976) var en av disse. Han var opptatt av hvordan mennesker opplevde sine liv, og mente at mennesket må være i stand til å skape sine egne liv i de omgivelsene de lever. Et slik syn kan knyttes til eksistensialismen som filosofisk retning.

Eksistensialismen påpeker at mennesket er fritt, samtidig som vi alltid står i relasjon til noen andre. Einar Øverenget sier med henvisning til den franske filosofen Jean- Paul Sartre, at mennesket ikke bare er fritt – det er dømt til frihet. Med dette mente Sartre at det å være menneske innebærer å måtte ta valg for å bevege oss selv i en åpen fremtid. Vi gjør hele tiden valg som har betydning for våre liv, og må leve med at vi kunne ha gjort andre valg enn vi gjorde. Dette er en betingelse vi er kastet ut i, og som vi ikke kan velge eller velge bort. I lys av en slik forståelse, inneholder vår frihet også elementer av ufrihet (Øverenget, 2013, s. 26).

Eksistensialismen fremhever et syn på at menneskelivet som dypest sett meningsløst. Derfor må mennesket selv fylle livet med mening, og siden det ikke finnes noen gitte verdier eller sannheter, blir det opp til den enkelte å fylle livet med det man selv opplever som meningsfullt.

Dersom man legger en slik forståelse til grunn, blir refleksjon over eget og andres liv et viktig anliggende innen eksistensialismen (Eide, Grelland, Kristiansen, Sævareid, & Aasland, 2011, s. 147-148), og på dette området knyttes eksistensialismen til fenomenologien som grunnlag for hermeneutikken.

Fenomenologien er også en filosofisk retning der subjektperspektivet er sentralt i synet på mennesket, og der menneskelig erfaring og opplevelse av helhetlig meningsbærende fenomener

er utgangspunktet for kunnskap (Thomassen, 2006, s. 83). Disse perspektivene samsvarer godt med sentrale trekk i eksistensialismen, og er alle bidrag til hermeneutikkens vektlegging av individet som subjekt og verdi i kraft av å være menneske, som grunnlag for vitenskapelig metode. På bakgrunn av en slik forståelse danner hermeneutikken, eksistensialismen og fenomenologien et teoretisk grunnlag for det vitenskapsfilosofiske perspektivet i denne oppgaven.

3.4.2 Aristoteles og verdirasjonalitet

Aristoteles var blant annet opptatt av grunnlaget for samfunnsutvikling, og særlig forholdet mellom politikk og verdier. Han påpekte betydningen av at samfunnet ble bygget og utviklet på grunnlag av verdier. Dette omtalte han som verdirasjonalitet, noe han så på som et viktig supplement til den naturvitenskapelige og tekniske rasjonalitet (Flyvbjerg, 2009, s. 67). I synet på vitenskap eller kunnskap, delte Aristoteles dette i tre begreper, epistemè, technè og phronesis.

Episteme omhandler det som er universelt gyldig, og kan sammenlignes med det som i moderne vitenskapelig sammenheng kommer til uttrykk gjennom naturvitenskapen og universelle naturlover. Slik sett ligger episteme tett opp til det instrumentelle vitenskapssyn.

Techne kan forklares med håndverk, kunst eller praktiske ferdigheter som kan brukes i rasjonelle sammenhenger. Eksempel på dette kan være når man skal bygge et hus.

Med Phronesis beveger Aristoteles seg i retning av kunnskap som har med etikk og verdier i mellommenneskelige forhold å gjøre. Phronesis handler om at menneskelige handlinger må bygge på vurderinger av om handlingen er god eller dårlig for mennesker basert på visse verdier og interesser. Når Aristoteles snakker om phronesis, snakker han først og fremst om etikk i relasjon til sosial og politisk praksis, noe som kan forstås å ha tilknytning til den utviklingen som finner sted i dagens samfunn gjennom politiske valg og prioriteringer i tilknytning til samfunnsutviklingen (Flyvbjerg, 2009, s. 69-71).

4 Drøfting og analyse

I denne delen av oppgaven, vil jeg foreta drøfting og analyse av de funn jeg har gjort i min gjennomgang av NOU 2016:7, med grunnlag i inndelingen av fire ulike hovedkategorier:

- Tre paradigmer innen karriereveiledning
- Læringsperspektivet
- Individ- og samfunnsperspektivet og
- Det vitenskapsteoretiske perspektiv.

De fire kategoriene vil bli diskutert ut fra forholdet mellom sitatene de bygger på fra NOU 2016:7 og aktuell teori innen karriereveiledningsfeltet innenfor oppgavens rammer slik som de er definert gjennom problemstilling og avgrensninger.

4.1 Tre paradigmer innen karriereveiledning

I oppgavens teoridel, ble denne kategorien gjennomgått med utgangspunkt i Savickas` inndeling av tre ulike paradigmer; det logisk-positivistiske, utviklings- og læringsparadigme og det konstruktivistiske paradigme. Ved å ta utgangspunkt i gjennomgangen av NOU ønsker jeg å trekke frem relevant teori og metodiske tilnærminger med tilknytning til karriereveiledning, og diskutere disse opp mot de tre ulike paradigmene for å belyse hvilke verdimeslige spenninger som kommer til uttrykk.

På bakgrunn av den teoretiske gjennomgangen av de tre paradigmene, synes det som om det er flere sammenfallende hovedtrekk i utviklings- og læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet. For eksempel understrekes betydningen av å se på individet som subjektet i veiledningen. I det konstruktivistiske paradigmet, trekkes menneskets opplevelse av mening inn som et aspekt.

I det logisk- positivistiske paradigmet, fremstår individets rolle som objekt i veiledningen. Et eksempel på dette, er John Holland sin teori der man på bakgrunn av objektive kategorier

gjennom RIASEC-modellen, kartlegge personlighetstyper som blir vurdert opp mot trekk ved jobbmiljøer som grunnlag for yrkesvalg (Højdal et al., 2009, s. 95). En slik tilnærming bygger på at individet skal tilpasse sin rolle i arbeidslivet, på bakgrunn av de egenskaper man innehar.

Med bakgrunn i en slik beskrivelse, mener jeg at det logisk- positivistiske paradigmet har et menneskesyn som kan knyttes til et materialistisk menneskesyn der man vektlegger ytre materielle forhold, mens de to andre paradigmene kan knyttes til et idealistisk menneskesyn som vektlegger menneskets indre og subjektive opplevelse.

En annen forskjell er at man innen det logisk- positivistiske paradigmet i større grad ser på det å velge yrke som ett valg. De to andre perspektivene har en tilnærming der yrkesvalg ses på som en læringsprosess som strekker seg over tid i dynamisk samspill med individets utvikling på andre livsområder gjennom hele livsløpet (Savickas, 2015). I det følgende vil jeg trekke inn sitater fra min gjennomgang av NOU 2016:7, og diskutere disse opp mot de tre paradigmene og deres verdigrunnlag.

4.1.1 Hvilket syn kommer til uttrykk i NOU 2016:7 om paradigmenes verdigrunnlag?

I tabellens sitat 8 henvises det til ELGPN sin definisjon av karriereveiledning, der det heter at «Livslang karriereveiledning omfatter en rekke aktiviteter som setter mennesker i alle aldre og stadier i livet i stand til å bli kjent med sine styrker, kompetanser og interesser, gjøre meningsfulle valg knyttet til utdanning, opplæring og arbeid, og gjennom hele livsløpet håndtere læring, arbeid og andre situasjoner der styrker og kompetanser utvikles og brukes» (NOU 2016:7, s. 17).

Her ser vi et eksempel på at NOU 2016:7 legger til grunn en forståelse av karriereveiledning som vektlegger individets verdier om å kunne gjøre valg som oppleves som «meningsfulle valg». Livsløpsperspektivet kommer til uttrykk gjennom formuleringen «gjennom hele livsløpet». Dessuten understreker sitat 8 at individets utvikling av kompetanse gjelder både utdanning- og arbeid, og andre situasjoner i livet der man benytter kompetansen.

En slik forståelsen av karriereveiledning, samsvarer med beskrivelsene av utviklings- og læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet. At NOU 2016:7 gir uttrykk for en slik forståelse av karriereveiledning, kan knyttes til en vektlegging av verdier, menneskesyn og læringssyn som for eksempel personlig frihet, selvstendighet og ansvar.

Lignende synspunkter kommer til uttrykk i tabellens sitat 11. Der henviser NOU 2016:7 til ELGPN sine ti prinsipper for hva som bør underbygge systemer for livslang karriereveiledning. Dette er delt inn i tre hovedperspektiver; 1 Fokus på individet, 2 Fokus på læring og utvikling og 3 Kvalitetssikring (NOU 2016:7, s. 23-24). Punkt 2 understreker at utviklings- og læringsparadigmet er en sentral tankegang hos ELGPN, som er en sentral premissleverandør for utforming av karriereveiledningstjenester i hele Europa (Haug, 2014, s. 6). En slik forståelse har tilknytning til et syn på karriereveiledning som bygger på utviklings- og læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet.

Et konkret eksempel på dette, er at læring av karrierekompetanse ses på som en livslang prosess. Et slik syn har blant annet sin bakgrunn i en utvikling i samfunn og arbeidsliv der omstilling, endring og utvikling er sentralt (N. Amundson, 2005). En slik forståelse kan betraktes som et argument for at karriereveiledningen utformes slik at den ivaretar både arbeidslivet sine behov for endring- og utvikling, samtidig som et livslang perspektiv, kan være et bidrag for å gi individet anledning til å konstruere sin egen sosiale virkelighet (Peavy, 1998, s. 32).

Det logisk- positivistiske paradigme med grunnlag i Parsons og Holland sine modeller, vektlegger ikke det livslange perspektivet på samme måte. De tar i større grad utgangspunkt i karrierevalg som ett valg der målet er å forene individets ferdigheter og egenskaper med de muligheter og begrensninger som finnes i samfunnets arbeidsmarked. På bakgrunn av en slik forståelse vil jeg si at sitat 11 legger til grunn et syn på karriereveiledning som bygger på tilnærming til læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet.

Det logisk- positivistiske paradigmet kan forstås å komme til uttrykk i to andre sitater. I sitat 6 heter det at «et velfungerende system for karriereveiledning, herunder rådgivningstjenesten i skolen, kan bidra til at den enkeltes forutsetninger og arbeidslivets etterspørsel etter kompetanse ivaretas på en effektiv måte» (NOU 2016:7, s. 13).

Et lignende aspekt kommer til uttrykk i sitat 1 der det står at «et særtrekk ved karriereveiledningen er at den både kan ha betydning for den enkelte i valgsituasjoner, og er et virkemiddel for samfunnets utnyttelse av tilgjengelig arbeidskraft» (NOU 2016:7, s. 9).

Sitat 1 og sitat 6 sier ikke noe eksplisitt om hvilket menneskesyn eller læringsyn som skal legges til grunn for karriereveiledningen. De sier heller ikke noe om tilnærming til ulike paradigmer innen karriereveiledning, men de påpeker en målsetting om at den skal fungere effektivt og dekke arbeidslivets behov. En slik tilnærming kan forstås å være instrumentell i den forstand at karriereveiledningen skal være et verktøy for å dekke arbeidslivets behov, og bygger etter mitt syn på en tankegang som er forankret i det logisk-positivistiske paradigmet der effektiv tilpasning mellom individets egenskaper og samfunnets behov er sentralt. Kjærgård sier at «karriereveiledning fremstår således som et velferdstilbud for hele befolkningen, samtidig som utvalgte samfunnsmessige behov og politiske prioriteringer tilkjenner en objektivisering som medfører spesifikke styringsstrategier for å nå regjeringens eller myndighetenes mål» (Kjærgård, 2013, s. 7). Der samfunnets styringsstrategier og politiske prioriteringer settes opp mot individets målsettinger, skapes grunnlag for verdimeslige spenninger mellom individets og samfunnets interessert.

Denne type spenninger i kombinasjon med arbeidslivets økende behov for endring og utvikling, illustrerer etter mitt syn behovet for å avklaringer om hvilke av perspektivene som vektlegges for at karriereveiledningen bidrar til nødvendig kompetanse for individet i tilknytning til utdanning- og arbeidsliv.

I sitat 5 henviser NOU 2016:7 til ELGPN, som sier at «lifelong guidance is not one intervention, but many, and works most effectively when a range of interventions are combined» (NOU 2016:7, s. 10). En nærliggende forståelse er i denne sammenheng at mangfold i ulike tilnærminger til karriereveiledningsaktiviteter, vil øke muligheten for at individet kan nyttiggjøre seg veiledningen. Mennesker lærer på forskjellige måter, og derfor er ulike metodisk tilnærming nødvendig, dersom alle skal kunne ha utbytte av veiledningen.

I sitat 13 heter det at begrepet «blended guidance» er utviklet på bakgrunn av begrepet «blended learning», som beskriver hvordan læring best finner sted gjennom et samspill for eksempel mellom fysisk undervisning, selvstudier og varianter av e-læring» (NOU 2016:7, s. 27). Sitat 5

påpeker betydningen av mangfold av aktiviteter, og sitat 13 understreker fordelene med å bruke ulike læringsmetoder ved karriereveiledningsaktiviteter.

Sitat 5 og sitat 13 kan ses på som et argument for en «både og»-tankegang, snarere enn en «enten eller- tankegang» når det gjelder diskusjonen om ulike metodiske tilnærminger innen karriereveiledning. Ulike metodiske tilnærminger kan utfylle hverandre, noe som tilsier at også de ulike paradigmene kan utfylle hverandre. Bredde, variasjon og mangfold kan ses på som kvalitetskriterier, og det å bli eksponert for flere ulike tiltak med ulike metodiske tilnærminger, kan være et viktig bidrag for å utvikle karriereveiledning av god kvalitet.

Et eksempel på anvendelse av en slik «både og- tilnærming», kan gjøres med utgangspunkt i Bill Laws såkalte DOTS-teori. Karrierelæring er ofte omtalt i tilknytning til denne teorien (Thomsen, 2014, s. 12), og ifølge Haug kan det ses en sammenheng mellom Laws DOTS-teori og den europeiske forståelsen av karrierekompetanse gjennom CMS-perspektivet (Haug, 2018, s. 40).

Rie Thomsen hevder at mange aktiviteter innen karrierelæring har en tendens til å forbli på nivå 1 (sensing) i Law sin modell (Thomsen, 2014, s. 12), noe som innebærer at individet får informasjon eller kjennskap til ferdighetsområder, men uten å få bearbeidet informasjonen slik at det kan gi en dypere forståelse.

Dersom man legger til grunn en forståelse av sitat 5 og sitat 13 i gjennomgangen av NOU 2016:7, kan man for eksempel bruke ulike metodiske tilnærminger og paradigmer på følgende måte:

1 Jobbe med innlæring av grunnleggende begreper og avgrensede ferdighetsområder ved bruk av instrumentell læring som bygger på det logisk- positivistiske paradigmet. Dette kan for eksempel gjøres ved bruk av John Holland sin RIASEC-modell der individet eller elevene lærer om ulike personlighetstyper hos mennesker og beskrivelser av ulike retninger innen arbeidslivet. Denne formen for karrierelæring, kan ses på som en motiverende introduksjon av karrierelæring fordi den er konkret og enkel å forstå. Samtidig er den mangelfull i den forstand at den i liten grad involverer individet som subjekt i veiledningen. Dessuten samsvarer den i liten grad med dagens krav i arbeidslivet som er preget av hurtig og kontinuerlig endring.

2 Derfor bør karrierelæring ivareta flere perspektiver, og bevege seg til høyere taksonomisk læringsnivå slik at den strekker seg videre fra nivå 1 i Law sin modell. Dette kan gjøres ved bruk av læringsaktiviteter der individet i større grad får være subjektet i veiledningen, gjennom å lære om kontinuerlig utforskning og refleksjon av seg selv i relasjon til arbeidsliv og andre sider av tilværelsen. En slik tilnærming vil gi et bredere grunnlag for å finne sin egen karrierevei, og forutsetter etter mitt syn en karriereveiledning der man anvender metodiske tilnærminger som også bygger på utvikling- og læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet i tillegg til det logisk- positivistiske paradigmet.

Ut fra en slik forståelse, kan de ulike metodiske tilnærmingene og paradigmene utfylle hverandre snarere enn å utelukke hverandre, selv om de bygger på ulike verdigrunnlag i synet på mennesket og læring. En slik forståelse tydeliggjør etter mitt syn betydningen av at karriereveilederen har bred kunnskap og forståelse av ulike metodiske og teoretiske retninger, og hvilket verdimesig grunnlag de bygger på.

Utviklings- og læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet har et syn på individet som samsvarer med et humanistisk menneskesyn og læringssyn, og på dette området er det reist en del kritikk mot metoder som bygger på det logisk- positivistiske paradigmet.

4.1.2 Kritikk mot det logisk- positivistiske paradigmes verdigrunnlag

Et av aspektene i denne kritikken, er blant annet at det logisk- positivistiske paradigmet bygger på en instrumentell tenkning som ikke tar høyde for å se eleven som subjekt i læreprosessen (Lingås, 2014, s. 85). Som eksempler på denne kritikken, trekker Lingås fram kompetanse og verdier som danning, trivsel, utvikling av sosiale evner og samfunnsdeltakelse. Han sier at "slike verdier kan vanskelig fremmes gjennom instrumentalistiske grep, men må dyrkes fram gjennom interaksjon basert på likeverd i det pedagogiske rommet"(Lingås, 2014, s. 85). Likeverd vil i denne sammenheng være vanskelig å måle objektivt. Disse vil snarere være subjektive, og kan best beskrives ut fra individets indre følelser og opplevelser. Gunn Imsen sier at den naturvitenskapelige tankegangen, står i fare for å medføre en objektivisering av

individet i pedagogiske sammenhenger (Imsen, 1998, s. 29). Dette vil stå i motsetning til den humanistiske tankegangen der det å se individet som subjekt er sentralt.

4.1.3 Oppsummering av verdimeslige spenninger i tilknytning til tre paradigmer innen karriereveiledning

De beskrivelser jeg har gjort i tilknytning til de tre paradigmene innen karriereveiledning, tydeliggjør etter mitt syn NOU 2016:7 sine verdimeslige spenninger i synet på karriereveiledning. Et av de sentrale spenninger kommer til uttrykk gjennom ulike syn på om individet skal betraktes som et subjekt eller objekt i veiledningen. Videre har ulike metodiske tilnærminger grunnlag i ulike menneskesyn og læringssyn. Det logisk positivistiske paradigmet har tilknytning til instrumentell læring og et materialistisk menneskesyn, betrakter individet som objekt i veiledningen, og ser på valg av yrke som ett enkeltvalg. I en slik sammenheng vil karriereveiledning bygge på verdier som samfunnets nytte og effektive læringsprosesser der verdier som individets medvirkning tillegges mindre betydning. De to andre paradigmene bygger på et humanistisk menneskesyn og læringssyn, og ser på valg av yrke som en kontinuerlig utvikling- og læringsprosess. En slik forståelse innebærer at verdier som at individet som subjekt i veiledningen er mer fremtredende. I tillegg vektlegges verdier som individets egenverdi, frihet og behov for personlig vekst og utvikling.

4.2 Læringsperspektivet, CMS-perspektivet og kompetansebegrepet

I Europeisk sammenheng, har ELGPN vært opptatt av å synliggjøre betydningen av livslang veiledning som et verktøy for at den europeiske befolkningen skal kunne tilegne seg nødvendig kompetanse for å være kvalifiserte til dagens arbeidsliv. De påpeker betydningen av at individet utvikle ferdigheter som skaper grunnlag for gode og reflekterte utdanning- og karrierevalg (Haug, 2014, s. 9). I en slik sammenheng kan det være grunn til å spørre hvilken kompetanse som faktisk trengs for å kunne gjøre «gode og reflekterte utdanning- og karrierevalg»? Hvilken

forståelse er det som legges til grunn for CMS-perspektivet og kompetansebegrepet for å utforme karriereveiledning som bidrar til å nå målet om gode og reflekterte utdanning- og karrierevalg for den enkelte?

I teoridelen av læringsperspektivet presenterte jeg en smal og bred tilnærming til CMS-perspektivet og kompetansebegrepet, fordi jeg mener ulike tilnærminger i forståelsen av disse begrepene representerer ulike verdier som kan medføre verdimessige spenninger i grunnlaget for karriereveiledning. For eksempel finnes det et slik spenningsfelt knyttet til om målsettingen for karrierekompetanse først og fremst skal ivareta individets behov for personlig vekst og utvikling, eller arbeidslivets behov for effektiv tilgang på kvalifisert arbeidskraft?

4.2.1 Hvilket verdisyn legger NOU 2016:7 til grunn om læringssyn, CMS-perspektivet og kompetansebegrepet?

I sitat 6 henvises det til OECD sin skills strategy-action report Norway 2014. NOU 2016:7 sier at «et velfungerende system for karriereveiledning, herunder rådgivningstjenesten i skolen, kan bidra til at den enkeltes forutsetninger og arbeidslivets etterspørsel etter kompetanse ivaretas på en effektiv måte» (NOU 2016:7, s. 13).

I sitat 18 heter det at «Skolen skal bidra til elevens personlige, sosiale og faglige utvikling og læring, og kvalifisere dem for et godt liv, slik at de kan fungere på ulike arenaer i samfunnet og bidra til samfunnets vekst og utvikling. Skolens samfunnsmandat er vidt og omfatter flere sider ved eleven enn det kognitive. Blant annet skal elevene utvikle demokratiske verdier, utfolde skaperglede og lære å handle etisk» (NOU 2016:7, s. 135).

Disse to sitatene illustrerer etter mitt syn ulike målsettinger i tilknytning til karriereveiledning som skaper verdimessige spenninger med konsekvenser for både læreprosessen og innholdet på veiledningen. I sitat 6 vektlegges det at karriereveiledningen i skolen skal bidra til at elever velger utdanning- og yrkesvei som sikrer effektiv tilgang av arbeidskraft for arbeidslivet. En slik formulering kan forstås som et argument for bruk av læringsmetoder innen karriereveiledning som effektivt bidrar til å nå målsettingen om å dekke arbeidslivets behov for

arbeidskraft. En slik tilnærming tar lite hensyn til individet læreprosess og egne målsettinger i veiledningen. I sitat 18 vektlegges nettopp denne læringsprosessen og utbyttet til individet på en slik måte at veiledningen bidrar til personlig vekst og utvikling, samt at andre verdiaspekter som skaperglede og etiske handlinger kan ha reell betydning som målsettinger for skolens virksomhet. På bakgrunn av sitat 6, vil innholdet på veiledningen først og fremst rettes mot områder som bidrar til arbeidslivets effektive tilgang på arbeidskraft, mens på bakgrunn av sitat 18 vil innholdet ha en bredere tilnærming av områder som har betydning for individets utvikling på mange livsområder.

4.2.2 Læringssyn

De to sitatene uttrykker ulike målsettinger for læring av karrierekompetanse, noe som har konsekvenser for hvilket læringssyn og menneskesyn som legges til grunn, og for hvilke læringsmetoder som anses for å være egnet. Behavioristisk læring er et eksempel på en læringsteori som bygger på et materialistisk menneskesyn. Behavioristisk læring blir ofte brukt i forbindelse med enkle konkrete former for læring, og bygger på et læringssyn om at læring er noe objektivt målbart. I sitat 6 er det nettopp det objektive målbare resultatet av karriereveiledningen som vektlegges. Læringssynet som ligger til grunn i slik sammenheng, er at læring skjer best som følge av ytre stimuli. I tilknytning til karriereveiledning vil et slik syn medføre at målsettingen om veiledningens resultater vil vektlegges på bekostning av læringsprosessen med utgangspunkt i individet som subjekt.

Andre læringsteorier vektlegger mennesket indre prosesser som grunnlag for læring. Kognitiv læringsteori er et eksempel på en slik læringsteori, som bygger på et idealistisk menneskesyn. En slik tilnærming vektlegger at kunnskap og læring skapes inni den som skal lære (Imsen, 1998, s. 54-55). Et slik syn på læring, er etter mitt syn fremtredende i sitat 18 der elevens personlige vekst og utvikling blir vektlagt som målsetting for veiledningen.

4.2.3 Oppsummering av verdimeslige spenninger i tilknytning til læringssyn

De to læringsteoriene har ulik tilnærming i synet på mennesket og læring. Hvilket læringssyn man legger til grunn i karriereveiledning vil ha betydning for veiledningens verdimeslige grunnlag. Læringsmetoder som bygger på en humanistisk tilnærming, vektlegger gjerne verdier som menneskets selvstendighet og menneskets frihet og autonomi i læreprosessen, mens en behavioristisk tilnærming vektlegger verdier som målbare resultater og effektivitet. I sitat 6 vektlegges verdier som effektivitet i samfunnet og betydningen av individets tilpassing, mens i sitat 18 vektlegges verdier som individets personlige utvikling, selvstendighet og frihet. NOU 2016:7 argumenterer slik sett for begge perspektivene som grunnlag for karriereveiledning i Norge, noe som illustrerer de verdimeslige spenningene mellom de to tilnærmingene.

4.2.4 Kompetansebegrepet

På bakgrunn av Withe, Jørgensen og Illeris sine beskrivelser av kompetansebegrepet i oppgavens teoridel, er kompetanse et begrep som kan ha ulike betydninger.

Robert White sin definisjon av kompetanse forstått som individets kapasitet til å samvirke effektivt med omgivelsene bygger på en forståelse jeg mener kan knyttes til sitat 6. Han definisjon vektlegger en rasjonell forståelse av kompetansebegrepet, som innebærer at god kompetanse samsvarer med de forventninger man møter i samfunnet. Rasjonelle og effektive modeller i tilknytning til management har tradisjonelt stått sterkt i USA. Som et eksempel på dette, henviser Illeris til Swanson & Holton 2001 i "Foundations of Human Resource Development», der det argumenteres for å nedtone interessen for kompetansebegrepet, og heller orientere seg mot begrepet «ekspertise». Ekspertise kan defineres som "udfoldet adfærd inden for et spesialisert område og/eller et beslægtet område i form af et individs konsekvent udførte handlinger, som er optimalt effektive i både deres udførelse og deres resultater" (Illeris, 2012a, s. 27-28). En slik forståelse innebærer etter mitt syn en smal tilnærming til begrepet som kan

knyttes tett opp til et materialistisk menneskesyn der kompetanse måles etter hvor effektiv den er for å løse konkrete målbare oppgaver.

Knud Illeris argumenterer selv for en bred forståelse av kompetansebegrepet, noe han omtaler som "det utvidede kompetencebegreb" (Illeris, 2012a). For å illustrere sin forståelse av hva kompetanse er, mener han vi må skille på begrepene "kompetanse" og "kvalifikasjoner". Kvalifikasjoner har i utgangspunktet en smalere tilnærming enn kompetanse. I dansk sammenheng var kvalifikasjonsbegrepet etablert i tilknytning til beskrivelser av hvordan man behersker arbeidslivsfunksjoner (Illeris, 2012a, s. 22). Illeris hevder at det skjedde et skifte i retning av en mer helhetsorientert forståelse av hva man bør mestre i arbeidslivssammenheng, tidlig på 2000-tallet. Kompetansebegrepet erstattet gradvis kvalifikasjonsbegrepet, og inkluderte aspekter innen både økonomiske, humanistiske og samfunnsmessige forhold i forståelsen av kompetanse (Illeris, 2012a, s. 25-26).

Illeris argumenterer også for at vi bør inkludere aspekter som menneskets potensialer og disposisjoner som en del av kompetansebegrepet, fordi han mener at kompetanse omfatter det å inneha egenskaper eller forutsetninger som skaper grunnlag for utvikling som foreløpig ikke er kommet til uttrykk (Illeris, 2012a, s. 40). En slik forståelse kan knyttes til sitat 18 som har en bred tilnærming til kompetansebegrepet, og som vektlegger verdier som kan bidra til individets vekst og utvikling.

White og Illeris sine ulike tilnærminger til kompetansebegrepet, viser etter mitt syn det verdimeslige spenningsfeltet mellom verdier der mennesket på ene siden betraktes som et middel for å oppnå andre mål på en effektiv måte, og på andre siden se på menneskets kompetanse som et grunnlag for personlig utvikling og vekst i tilknytning til både arbeidslivet og andre områder i livet.

NOU 2018:2 om fremtidige kompetansebehov, vektlegger en forståelse av kompetansebegrepet som dekker både individet og samfunnet sine behov. Her heter det at «utvalget vil fremheve at både virksomheter og enkeltindivid har kompetansebehov» (NOU 2018:2, s. 7). Virksomheters eller arbeidslivets kompetansebehov beskrives både ut fra dagens situasjon, men også behov som endrer seg i fremtiden fordi samfunnet og arbeidslivet forandrer seg. Her understrekes betydningen av at individet utvikler kompetanse og ferdigheter for å håndtere eget liv og kunne

fungere i samfunnet ellers. Som eksempel på slike ferdigheter, nevnes lesing, skriving, tallforståelse, digitale ferdigheter samt sosiale og emosjonelle ferdigheter.

Bakgrunnen for oppmerksomhet på individets behov for kompetanse, er blant annet at mange faller utenfor arbeidslivet i Norge. Årsaken til utenforskap knyttes til mangel på både personlig kompetanse og arbeidslivskompetanse. I NOU 2018:2 heter det at «utenforskap og manglende deltakelse i arbeidslivet er kostbart og belastende, både for samfunnet og for den enkelte» (NOU 2018:2, s. 7-8).

En slik beskrivelse påpeker betydningen av at individet tilegner seg kompetanse som dekker både arbeidslivets behov for arbeidskraft, men også den enkeltes personlige kompetanse for å kunne håndtere andre livsområder. En slik forståelse inkluderer for eksempel personlige forutsetninger som en del av kompetansebegrepet, noe Jørgensen mener er nødvendig for at den enkelte skal kunne anvende den faglige kompetansen man har (Jørgensen, 1999).

Sitat 18 påpeker at NOU 2016:7 legger til grunn en bred forståelse av kompetansebegrepet i tråd med Jørgensen (Jørgensen, 1999) og Illeris (Illeris, 2012a), der både faglige utvikling og personlig og sosial utvikling er nødvendige aspekter. En slik forståelse styrkes av sitat 21, som beskriver karriereveiledningens betydning for å motvirke frafall i videregående skole. Der det heter at «Karriereveiledning i grunnopplæringen er etter utvalgets oppfatning avgjørende for å motvirke frafall i videregående opplæring og for god valgkompetanse, og henger uløselig sammen med skolens samfunnsoppdrag slik det er formulert blant annet i formålsparagrafen og generell del av læreplanen» (NOU 2016:7, s. 143). En slik forståelse understreker også en bred tilnærming på kompetanse der personlig mestring av eget liv vektlegges på samme måte som deltakelse i arbeidslivet. En slik forståelse forutsetter at elever utvikler kunnskaper, ferdigheter og holdninger for å ivareta både egen utvikling og for å kunne bidra til å skape verdier i samfunnet (Opplæringslova, 1999). En slik forståelse av kompetansebegrepet står i motsetning til for eksempel Swanson & Holton sin forståelse som argumenterer for å nedtone kompetansebegrepet til fordel for begrepet «ekspertise», der effektivitet og resultatorientering er sentrale målsettinger.

4.2.5 Oppsummering av verdimeslige spenninger i tilknytning til kompetansebegrepet

De to ulike forståelsene av kompetanse, innebærer verdimeslige spenninger i synet på mennesket og på læring. Jørgensen har en bred tilnærming med trekk fra en humanistisk tankegang som har fellestrekk med et idealistisk menneskesyn. Her vektlegges verdier som at veiledningen skal først og fremst skal se hele menneskets livssituasjon som grunnlag for veiledningen. Dette står i motsetning til White sin definisjon av kompetanse som legger til grunn en forståelse der nytteperspektivet er sentralt. En slik forståelse kan knyttes til positivismen og et materialistisk menneskesyn der verdier som effektiv og rasjonell organisering av arbeidslivet tillegges betydning på bekostning av individets egeninteresse. Også i denne sammenheng, synes det som om NOU 2016:7 gir uttrykk for begge tilnærmingene som grunnlag for karriereveiledning i Norge.

4.2.6 CMS-perspektivet

Siden CMS-perspektivet gjerne blir sidestilt med karrierekompetanse på norsk, vil mange av de samme aspektene jeg har diskutert i tilknytning til kompetansebegrepet også være relevante i tilknytning til CMS-perspektivet. På samme måte som kompetansebegrepet, kan CMS-perspektivet forstås i et smalt perspektiv som i hovedsak retter seg mot utvikling av arbeidslivskompetanse, og en bred forståelse som inkluderer personlige og sosiale aspekter i et livslangt perspektiv.

I sitat 21 kommer følgende sitat til uttrykk:

«Karriereveiledning i grunnopplæringen er etter utvalgets oppfatning avgjørende for å motvirke frafall i videregående opplæring og for god valgkompetanse, og henger uløselig sammen med skolens samfunnsoppdrag slik det er formulert blant annet i formålsparagrafen og generell del av læreplanen» (NOU 2016:7, s. 21). Sitat 21 kan synes å legge til grunn begge forståelsene av CMS-perspektivet. Å motvirke frafall i videregående opplæring kan tolkes som en rasjonell tilnærming der målet om å ivareta samfunnets interesser gjennom en effektiv gjennomføring av videregående opplæring er sentralt. Den brede tilnærmingen kommer til uttrykk ved å knytte

CMS-perspektivet til formålsparagrafen og den generelle delen av læreplanen, der verdier som personlig utvikling, demokrati og etiske handlinger er inkludert som sentralt grunnlag for skolens virksomhet. Hvilke av de to perspektivene som vektlegges mest, er vanskelig å si noe om på bakgrunn av sitat 21.

Utvikling av et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning og en rammeplan for karrierekompetanse

NOU 2016:7 foreslår at det utvikles et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning, og at det lages en rammeplan for karrierekompetanse i Norge (NOU 2016:7, s. 49-51). Slike rammeplaner omtales ofte som «framework» i internasjonal sammenheng, og er utarbeidet i flere land. I artikkelen «The Blueprint» framework for career management skills: a critical exploration» gjør Hooley m.fl en gjennomgang der de beskriver sentrale aspekter ved noen av rammeplanene som er utarbeidet. I denne sammenheng påpekes at enkelte land som for eksempel USA har mest fokus på ferdigheter som relateres til arbeidslivet. Disse omtales som «employability focused skills». I andre land som for eksempel Canada og Australia har man valgt en bredere tilnærming i forståelsen av ferdigheter som inkluderer både arbeidsliv og livet for øvrig (Hooley, Watts, Sultana, & Neary, 2013, s. 121). Gjennom artikkelen til Hooley m.fl synliggjøres ulike tilnærminger i forståelsen av CMS-perspektivet i internasjonal sammenheng, der for eksempel USA sin tilnærming kan knyttes til et materialistisk menneskesyn og instrumentelt læringssyn, mens Canada og Australia synes å ha en tilnærming som ligger nærmere en humanistisk tilnærming i synet på mennesket og læring.

Det kan også synes som om de ulike planene har ulik tilnærming og prioritering hvilken kompetanse som er viktig. Sultana påpeker at slike ulikheter kan forklares med at ulike land har ulik historie, kultur og ulike verdier som grunnlag for en slik rammeplan (R. G. Sultana, 2012), noe som kan skape utfordringer i å lage en felles rammeplan for eksempel hele Europa.

Han sier at «several consider aspects of CMS within broader forms of career education and career development learning, including lifeskills or personal and social education. Some restrict

its meaning to narrower tasks such as career planning, transition skills and job-search skills” (R. G. Sultana, 2012, s. 228). Sultana beskriver her at ulike land har ulike tilnærminger i forståelsen av innholdet i CMS-perspektivet. En konsekvens av en slik ulikhet, er ifølge Sultana at «the goal is not harmonisation as much as improved mutual understanding: different terms in use reflect different approaches and underpinning philosophies, anchored in national or regional histories and cultures which should be acknowledged and valued” (R. G. Sultana, 2012, s. 228).

Noe av de samme perspektivene, tas også opp av Hooley m.fl. I artikkelen "The blueprint framework for career management skills: a critical exploration" (Hooley et al., 2013). Blant annet påpekes her at flere land har en bred tilnærming i synet på karrierekompetanse, som også inkluderer livet i sin helhet. Andre land beskriver karrierekompetanse med en smalere tilnærming isolert i tilknytning til arbeidslivet. Et eksempel på denne type ulikhet i tilnærming, beskriver Hooley m.fl. med "The US version appears to focus rather more on the acquisition of employability-focused skills which address transition to and maintenance of employment, whereas the Canadian and Australian framework focus more broadly on the development of individuals in their life and work" (Hooley et al., 2013, s. 121).

I den Amerikanske versjonen, heter det i innledningen at "Increasing attention has focused on the need for high quality programs that provide youth and adults with competences necessary to identify, understand, and address their career-related needs" (National Occupational Information Coordinating Committee, 1989, s. 9). Denne beskrivelsen er et eksempel på USA sin smale tilnærming til CMS-perspektivet.

Poenget til Sultana i tilknytning til karrierekompetanse, er at det ligger ulike verdier og ulik forståelse til grunn for begrepet, avhengig av nasjonalitet, kultur og historie. Skal CMS-perspektivet kunne ha en ønsket effekt som grunnlag for karriereveiledning, er det nødvendig at en rammeplan for karrierekompetanse er tilpasset den kulturelle forståelse som ligger til grunn der rammeplanen skal utvikles og brukes. Det er med andre ord nødvendig å avklare hvilke verdier og hvilken forståelse av karrierekompetanse den skal bygge på.

I Sultana sin beskrivelse av mulige motsetninger i CMS-perspektivet, argumenterer han for en bred tilnærming til CMS, som inkluderer «lifskills or personal and social education (PSE),

more explicitly encourage a more life-wide approach which includes, but is not restricted to employment” (R. G. Sultana, 2012, s. 229). Sultana mener vi ser en økende utbredelse av psykososiale problemer hos unge i dag, og argumenterer for at en bred tilnærming til CMS-perspektivet som inkluderer disse perspektivene er nødvendig for å møte denne utfordringen (R. G. Sultana, 2012, s. 229).

En slik forståelse støttes etter mitt syn av sitat 8 der det henvises til tidligere nevnte ELGPN sin definisjon av karriereveiledning, som inneholder en bred tilnærming til karrierekompetanse som inkluderer både «arbeid og andre situasjoner der styrker og kompetanser utvikles og brukes» (NOU 2016:7, s. 17). Sitat 18 og siste del av sitat 21 støtter også en slik forståelse ved formuleringer som «skolen skal bidra til elevens personlige, sosiale og faglige utvikling og læring, og kvalifisere dem for et godt liv» (NOU 2016:7, s. 135), og at karriereveiledning i grunnopplæringa har avgjørende betydning for blant annet å motvirke frafall i videregående opplæring og for god valgkompetanse, noe som henger sammen med skolens samfunnsoppdrag slik det kommer til uttrykk i blant annet formålsparagrafen og den generelle del av lærerplanen (NOU 2016:7, s. 143).

4.2.7 Oppsummering av verdimeslige spenninger i tilknytning til CMS-perspektivet

Verdimessige spenninger i tilknytning til CMS-perspektivet har fellestrekk med verdimeslige spenninger i tilknytning til kompetansebegrepet, og kommer til uttrykk gjennom ulike menneskesyn og læringssyn i tilknytning til CMS. En smal tilnærming vektlegger kompetanse i tilknytning til arbeidslivet for å dekke arbeidslivets behov, noe som bygger på samme argumentasjon som beskrivelsen av White i tilknytning til kompetansebegrepet. I denne sammenheng vektlegges verdier som effektiv og rasjonell organisering av arbeidslivet der individets medvirkning og individuelle ønsker tillegges mindre vekt. En bred tilnærming inkluderer for eksempel aspekter som personlige og sosiale kompetanser som først og fremst verdier vektlegger verdier som individets egenverdi, samt selvbestemmelse og medvirkning i egen situasjon. Den brede tilnærming vil også være et viktig virkemiddel for å utvikle innbyggernes ferdigheter og muligheter for å få innpass i et stramt arbeidsmarked. Sultana

problematiserer imidlertid utfordringen med at ansvaret for utenforskap og arbeidsledighet blir tillagt individet, når årsaken til problemet i sin natur er strukturelle samfunnsproblemer (R. G. Sultana, 2012, s. 232-233). Et slik perspektiv har betydning for samfunnets verdigrunnlag fordi det påpeker spenningsforholdet mellom individet og samfunnet i tilknytning til det som omtales som utenforskap og social justice, og retter oppmerksomheten mot verdier som ansvar for seg selv og andre, fellesskap, og likhet. Denne type perspektiver, vil bli diskutert under individ- og samfunnspektivet.

4.3 Individ og samfunnspektivet

I teoridelen om individ- og samfunnspektivet henviste jeg til Kjærgård som sier at «Individets frihet og samfunnets behov synes å inngå i et gjensidig avhengighets- og spenningsforhold, der spørsmålet om påvirkning og styring er sentralt» (Kjærgård, 2013, s. 8). Muren og Lingås har en kritisk tilnærming til maktaspektet i dette spenningsforholdet, og uttrykker bekymring for at det blir arbeidstakeren som ikke har noe annet valg enn å møte nye krav de møter fra samfunnet og arbeidsmarkedet (Muren & Lingås, 2018, s. 1). Beskrivelsene til Kjærgård og Muren & Lingås, illustrerer etter mitt syn et verdimessig spenningsfelt omkring forholdet mellom individets frihet og samfunnets kollektive målsettinger for utdanning- og arbeidsliv. Dette spenningsfeltet forsterkes ytterligere gjennom de beskrivelser Beck, Giddens og Baumann gjør av det moderne samfunnet, og Sultana sine perspektiver om social justice, der de beskriver at samfunnsutviklingen har beveget seg i en retning av økte krav om individets tilpassing til samfunnet og arbeidslivets spilleregler. I tillegg må individet selv ta økt ansvar dersom de ikke lykkes. En slik utvikling kan bidra til å endre individets livsbetingelser i samfunnet, noe som har betydning for karriereveiledningens verdigrunnlag. Ingerid B Bakke stiller spørsmål ved vår tids forståelse av karrierebegrepet, og hvilket grunnlag denne bygger på. Hun advarer mot en forståelse som er på kollisjonskurs med verdier i det norske arbeidslivet, og mener det kan være en tanke å reflektere over hvilken plass karriereveiledning skal ha i det norske arbeidslivet, og hvilket grunnlag den skal bygge på (Bakke, 2018, s. 88-89).

4.3.1 Hvilket verdigrunnlag legger NOU 2016:7 til grunn i synet på individ- og samfunnsperspektivet?

I tabellen med gjennomgang av NOU 2016:7, heter det i sitat 1 at et særtrekk med karriereveiledningen er at den både kan ha betydning for den enkelte i valgsituasjoner, og er et virkemiddel for samfunnets utnyttelse av tilgjengelig arbeidskraft (NOU 2016:7, s. 9).

I sitat 3 heter det at «ungdom vil måtte ta utdanningsvalg i en mye mer usikker situasjon, og kan ikke regne med at en viss utdanning automatisk fører fram til jobb» (NOU 2016:7, s. 9).

I sitat 4 finnes følgende utsagn: «Utvalget har fått gjennomført en samfunnsøkonomisk analyse som viser gevinst for samfunnet dersom karriereveiledning kan gjøre ledighetsperioder kortere og således reduserte både tap i verdiskapning og offentlige ytelser» (NOU 2016:7, s. 10). Dette sitatet påpeker først og fremst de uheldige sidene for samfunnet og arbeidslivet i form av tap i verdiskapning dersom befolkningens deltakelse i arbeidslivet reduseres. Derfor kan sitatet forstås som en tydeliggjøring av samfunnets og arbeidslivets interesser.

Samfunnets og arbeidslivets perspektiv forsterkes ytterligere med sitat 6. Med henvisning til OECD sin Skill strategy-action report fra 2014, heter det at «Et velfungerende system for karriereveiledning, herunder rådgivningstjenesten i skolen, kan bidra til at den enkeltes forutsetninger og arbeidslivets etterspørsel etter kompetanse ivaretas på en effektiv måte» (NOU 2016:7, s. 13).

I sitat 10 henvises til EU sin resolusjon der det er formulert to politiske mål i tilknytning til livslang karriereveiledning. De er:

1. Å styrke samfunnets konkurransevne og skape et effektivt og dynamisk samfunn.
2. Å motvirke eksklusjon og marginalisering/utenforskap (NOU 2016:7, s. 22).

En slik beskrivelse kan også tolkes som en tydeliggjøring av samfunnets interesser og forventning om at alle deltar i arbeidslivet for å bidra til vekst i samfunnet.

I sitat 1 trekkes både samfunnets og individets interesse frem som betydningsfulle, mens i sitat 3, 4, 6 og 10, kan det synes som om de samfunnsøkonomiske interessene dominerer som grunnlag for karriereveiledning.

I teoridelen presenterte jeg Sultana sin inndeling av tre diskurser eller hovedretninger i måten å forstå karriereveiledning på. Denne inndelingen bidrar til å understreke den verdimessige spenningen i tilknytning til forholdet mellom individet og samfunnet. I sitat 1 vektlegges både den utviklingsrettede eller humanistiske tilnærmingen om individets personlige vekst og selvrealisering, og den teknokratiske tilnærmingen som vektlegger samfunnsøkonomisk effektivitet med god flyt i tilbud og etterspørsel av kompetanse. Sitat 3, 4, 6 og 10 vektlegger imidlertid den teknokratiske tilnærmingen ser samfunnets interesser er i sentrum.

Roger Kjærgård mener at samfunnets interesser har fått økt betydning på bekostning av individet. Han hevder at befolkningen settes inn i en konsument og arbeidstakerrolle, der egenskaper som «kreativitet, endrings- og omstillingsevne, fleksibilitet og evne til å ta inn over seg og bruke ny teknologi står sentralt» (Kjærgård, 2018, s. 26). Et slik syn samsvarer godt med Baumann sin beskrivelse av det moderne samfunnet om at kravene til individet øker (Bauman, 2000).

Kjærgård mener dette er et eksempel på en vridning i samfunnet fra verdier som solidaritet og likhet, og han mener denne vridningen representerer den neoliberale rasjonaliteten som innebærer en oppjustering av individets autonomi, handlinger og ansvar (Kjærgård, 2013). Denne forståelsen samsvarer også godt med Baumann sin beskrivelse av individet i det moderne samfunn, der han sier at moderniteten gir mennesker stor frihet, samtidig som de gjøres ansvarlig for sin egen skjebne (Krange & Øia, 2005, s. 116).

I sitat 18 henviser NOU 2016:7 til den generelle delen av læreplanen, og sier at «Skolen skal bidra til elevenes personlige, sosiale og faglige utvikling og læring, og kvalifisere dem for et godt liv, slik at de kan fungere på ulike arenaer i samfunnet og bidra til samfunnets vekst og utvikling» (NOU 2016:7, s. 135).

I sitat 21 heter det at «Karriereveiledning i grunnopplæringen er etter utvalgets oppfatning avgjørende for å motvirke frafall i videregående opplæring og for god valgkompetanse, og

henger uløselig sammen med skolens samfunnsoppdrag slik det er formulert blant annet i formålsparagrafen og generell del av læreplanen» (NOU 2016:7, s. 143).

I begge disse sitatene fremhever NOU 2016:7 individets egenverdi ved at skolen skal bidra til utvikling og læring som kvalifiserer elevene til et godt liv i samsvar med skolens samfunnsoppdrag. En slik forståelse kan knyttes til Sultana sin beskrivelse av karriereveiledning med grunnlag i en utviklingsrettet humanistisk tilnærming (R. Sultana, 2018, s. 40). Konsekvensen av en slik forståelse, er at individet betraktes som subjekt i karriereveiledning, noe som innebærer en vektlegging av individets utvikling og vekst som grunnlag for veiledningen – ikke hva som er samfunnsøkonomisk lønnsomt.

Både Stortingsmelding Nr. 9 og Fløtten påpeker betydningen av at individet opplever arbeidet som noe positivt. Stortingsmelding Nr. 9 Arbeidslinja (2006 -2007) understreker at det er en målsetting for samfunnet at arbeid skal være en positiv aktivitet for individet gjennom følgende sitat: «Vårt mål er å gi alle mennesker i landet mulighet til å utvikle sine evner og leve gode meningsfylte liv» (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2006, s. 13).

Fløtten sier at arbeid kan oppleves som en kostnad eller «tapt fritid» for individet (T. Fløtten, 2006, s. 194). Dersom arbeid i sum skal være en positiv aktivitet for individet som samsvarer med Stortingsmelding nr 9 sin målsetting, er det en forutsetning at andre positive faktorer ved arbeid veier opp for den tapte fritiden. Fløtten sier at arbeidet kan ha positiv verdi for individet gjennom tilhørighet og sosial kontakt, mestring og økt selvfølelse og det kan bidra til struktur i hverdagen (T. Fløtten, 2006).

Sitat 18 og 21 illustrerer derfor etter mitt syn en tilnærming til karriereveiledning som kan knyttes til diskursen som Sultana omtaler som utviklingsrettet og humanistisk. En slik forståelse bygger på verdier som personlig vekst, selvrealisering og en subjektiv opplevelse av arbeid som en meningsfull aktivitet.

På bakgrunn av de sitater jeg har gjennomgått og diskutert i tilknytning til individ- og samfunnsperspektivet, kan det synes om sitat 1, 3, 4 og 6 vektlegger samfunnsperspektivet, mens sitat 18 og 21 vektlegger individperspektivet. Dette samsvarer med Sultana sin beskrivelse av individets og samfunnets målsettinger er ulike i tilknytning til

karriereveiledning, noe som illustrerer et verdimeslig spenningsforhold mellom de to perspektivene.

4.3.2 Individet og det moderne samfunnet

Beck, Giddens og Bauman påpekte utviklingstrekk i det moderne samfunnet som påvirker de verdimeslige spenningene mellom individet og samfunnet. De hevdet at det moderne samfunn og moderne kultur har medført en totaliserende påvirkningskraft på individet. Slik sett ser de på samfunnsutviklingen som en kilde til de utfordringer individet møter. Krange og Øya beskriver denne prosessen med at «den moderne kulturelle impulsen på en særlig intens måte griper inn i alle livsforhold» (Krange & Øia, 2005, s. 36). Beck, Giddens og Bauman har ulik tilnærming i sine beskrivelser av det moderne samfunnet.

Beck sier at de gamle strukturene i samfunnet får mindre betydning i det moderne samfunnet, noe som medfører økt individualisering. Menneskenes tilknytning til samfunnskapte meningsdannende fellesskap, blir erstattet med individuell realisering av eget liv (Krange & Øia, 2005, s. 100). En slik utvikling får konsekvenser for individet, fordi man i større grad må ta valg og finne egen retning i sitt liv. Beck ser på dette som en utfordring og en formidabel eksistensiell oppgave for individet, og beskriver denne utfordringen slik: "Stilt overfor et utall av motstridende krav i et globalt rom av usikkerhet, må livsførselen være aktiv, man kan trygt si: administreres" (Beck, Nielsen, & Eriksen, 1997, s. 117). En slik beskrivelse støtter etter mitt syn opp under Kjærgård sin påstand om at samfunnsutviklingen bidrar til å endre verdigrunnlaget i samfunnet fra solidaritet og likhet, til at individet må ta mere ansvar for seg selv. Individualiseringen gir individet økt frihet, men denne friheten er tuftet på en destabilisering av selve samfunnsstrukturen, og derfor medfører den økte friheten også nye muligheter til ikke å lykkes i samfunnet (Krange & Øia, 2005, s. 100).

Beck påpeker også at endringene i samfunnsstrukturen har betydning for utdanning- og arbeidslivet. Eksempler på dette kan være krav om mer fleksible arbeidstider, arbeidsplasser som flyttes uavhengig av hvor folk bor, og en løsere tilknytning mellom arbeidsgiver og

arbeidstaker. Individet står dessuten svakere når det gjelder sosiale rettigheter. Utdanning er enda viktigere i dag enn tidligere, men på langt nær tilstrekkelig for å være sikret deltakelse i arbeidslivet (Krange & Øia, 2005, s. 102).

Giddens sier at endringer i samfunnsstrukturen gjør at mennesket blir nødt til å reflektere over seg selv og hvilken retning det skal velge i alle livsfaser. De må gjøre vurderinger og valg overfor sitt eget liv som ikke har vært vanlig i tidligere tider. Dette kan betraktes som et gode, men Giddens ser åpenbart en del utfordringer for mennesket å leve i et slik samfunn. I forlengelsen av dette resonnementet, knytter Giddens inn begrepet selvidentitet. Den utvikles hos individet på bakgrunn av forståelse og selvrefleksjon over seg selv i relasjon til samfunnet. Det er i denne konteksten man kan si at Giddens syn på moderniteten innebærer økt grad av individualisering (Krange & Øia, 2005, s. 108-110). En slik individualisering kan gi individet nye muligheter til økt frihet gjennom selv å kunne gjøre valg der man i tidligere tider opplevde føringer fra for eksempel fra familie og storsamfunn om hvilke valg som var bra. Samtidig stiller disse nye samfunnsstrukturene individet overfor særlig krevende forventninger om å gjøre valg basert på egne referanser, noe som bidrar til å vanskeliggjøre det å utøve frihet på vegne av seg selv.

En slik utvikling bidrar til å gi individet muligheter til å lykkes på egne premisser, men Giddens advarer også mot den risiko og de utfordringer som ligger i en slik samfunnsmodell. Når individet mangler tradisjoner og andre føringer, kan man også bli stående alene uten faste holdepunkter, og Giddens sier at dette tvinger individet til å gjøre selvet til et refleksivt prosjekt som man selv er ansvarlig for (Krange & Øia, 2005, s. 111).

Baumann er særlig opptatt av at mennesket i dagens samfunn ikke lenger kan lene seg på tradisjoner, men er tvunget til å skape sin egen tilværelse på alle måter. Konsekvensen er ifølge Baumann frihet, men også en rekke problematiske utfordringer fordi man også blir individuelt ansvarlig for sin egen skjebne (Krange & Øia, 2005, s. 116). Man får ansvaret for å skape og ta ansvar for sitt eget liv, med langt mindre hjelp og støtte enn det man har opplevd i tidligere tider. Baumann knytter en tilsvarende beskrivelse av frihet til dannelsen av identitet. Han sier vi har frihet til å "shoparound in the supermarket of identities" (Bauman, 2000, s. 83), og mener

dette skaper problemer for mennesket fordi vi overlates til å handle uten å ha noen stabile sosiale institusjoner omkring oss.

Et fellestrekk i Beck, Giddens og Bauman sine beskrivelser av det moderne samfunnet, er økt grad av individualisering, noe som fører til økt frihet for mennesket, men samtidig økt ansvar for å skape og ivareta sitt eget liv som bidrar til store utfordringer til enkeltmenneske. En slik utvikling kan etter mitt syn bidra til å vanskeliggjøre individet om å nå samfunnets målsettinger som kommer til uttrykk i sitat 3,4,6 og 10 om samfunnets behov for effektiv tilgang på arbeidskraft og samfunnsøkonomiske målsettinger.

En slik utviklingen har ifølge Roger Kjærgård betydning for karriereveiledningsfeltet. Han sier at individets oppjusterte autonomi og ansvar, innebærer økt ansvar for individet om å ivareta seg selv i tilknytning til arbeidslivet og livet ellers. På bakgrunn av diskursanalyse av ulike norske politiske utdanningsdokument beskriver han denne utviklingen med økt vekt på samfunnets målsetting om økonomisk vekst, og forventninger om at individet i større grad tar ansvar for seg selv for å håndtere de utfordringer man møter i egen karriere (Kjærgård, 2018, s. 26-27).

Selv om både arbeidslivsforskere og andre offentlige dokumenter påpeker individets goder av arbeid (T. Fløtten, 2006), (NOU 2012:6) og (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2006), så mener Kjærgård på bakgrunn av sin forskning at individets interesser ofte kommer i andre rekke. Han understreker imidlertid at hans syn representerer ett perspektiv i synet på samfunnsutviklingen og karriereveiledning. Han sier «det går altså ikke an å si at slik er virkeligheten, og slik skal den forstås» (Kjærgård, 2018, s. 34), men en slik forståelse kan være et nødvendig innspill som bidrag til kritisk tenkning om hvordan vi organiserer samfunnet for at mennesker skal kunne leve gode liv.

Dersom man legger Kjærgård sin forståelse til grunn, så problematiserer dette ansvarsforholdet mellom individ og samfunn i forhold til de som faller utenfor utdanning- og arbeidsliv.

Denne problemstillingen tydeliggjøres etter mitt syn på bakgrunn av Beck, Giddens og Bauman sine beskrivelser av samfunnsutviklingen og dens konsekvenser for individet.

I denne sammenheng, kan det være relevant å spørre om ungdommers økte utfordringer i tilknytning til psykisk helse kan henge sammen med denne utviklingen. Kan det være slik at den bidrar til prestasjonspress og en slags redsel for ikke å lykkes?

4.3.3 Utenforskap og social justice

Kjærgård sin forståelse av at samfunnets interesse har fått økt betydning på bekostning av individet, aktualiserer tematikken omkring utenforskap og sosial rettferdighet. Denne problemstillingen tydeliggjøres etter mitt syn av Beck, Giddens og Bauman sine beskrivelser av samfunnsutviklingen og dens konsekvenser for individet. Samfunnsstrukturer og tradisjoner som blir borte, bidrar til vanskeligere vilkår for individet i arbeidslivet. Verdier som knyttes til individuell frihet får økt betydning, samtidig som individet mister støtte og hjelp til å håndtere friheten. En slik utvikling bidrar til å skape utfordringer for individet med å mestre samfunnets økende forventninger og krav. På bakgrunn av en slik forståelse, mener jeg det kan være etisk problematisk og legge ansvaret for utenforskap på individet alene. Det ville i så fall medføre et verdisyn som der samfunnsøkonomisk nyttetenkning vektlegges på bekostning av individets egenverdi. En slik utvikling vil være et dårlig bidrag for den individuelle friheten for de som faller utenfor arbeidslivet.

Social justice og konsekvenser for karriereveiledning

I norsk sammenheng har det vært fokus på utfordringen med at elever ikke fullfører videregående skole (Høst, 2013, s. 54). Både i Norge og ellers i Europa er det bekymring for konsekvensen av at mange unge blir stående utenfor arbeidslivet (NOU 2018:2, s. 86). Derfor har også en av målsettingene med karriereveiledning vært spesielt å bidra for unge i opplæring, slik at de utvikler tilstrekkelig kompetanse for å komme seg inn i arbeidslivet (NOU 2016:7, s. 18).

Det kan være krevende for individet å mestre arbeidslivets krav til utvikling, omstilling og endring, og det vil ofte føre til at noen faller av. Ronald Sultana er bekymret for denne gruppen, og hvilke konsekvenser det får for deres liv. Gjennom å være en del av samfunnet, er de også samfunnsborgere som ønsker å leve gode liv. I denne sammenheng vil det være interessant å se på hvordan synet på utenforskap påvirker verdigrunnlaget for karriereveiledning.

I oppgavens teoridel, la jeg til grunn en forståelse av et samfunn som et fellesskap. På bakgrunn av Beck, Giddens og Bauman sine beskrivelser, har samfunnsendringer medført en globalisering og individualisering der samfunnets tradisjoner og strukturer er svekket. Ifølge Beck medfører dette at «individet blir stilt overfor motstridende krav i et globalt rom av usikkerhet» (Beck et al., 1997). En konsekvens av en slik utvikling kan være at fellesskapets ansvar for de som faller utenfor også svekkes.

Sultana sier at det selvskapende individet selv gis ansvaret for å sikre seg mot usikkerhet og prekaritet (R. Sultana, 2018, s. 44). I likhet med Kjærgård, mener også Sultana at dette fremmer et strukturelt press på karriereveiledningen om å fremme samfunnsøkonomisk effektivitet fremfor individets utvikling og frigjøring. Dersom en slik utvikling blir dominerende, vil dette kunne ha konsekvenser for det verdimesige grunnlaget for karriereveiledningen ved at samfunnets interesser blir dominerende på bekostning av individets.

Sitat 3 og sitat 8 i gjennomgangen av NOU 2016:7 kan forstås som føringer på karriereveiledningen i en slik retning. Sitat 3 påpeker at ungdom vil måtte ta utdanningsvalg i en usikker situasjon der man ikke kan forvente at utdanning automatisk fører til jobb (NOU 2016:7, s. 9), og sitat 8 påpeker at karriereveiledning handler om å sette individer i stand til å gjøre valg og til å håndtere egen karriere (NOU 2016:7, s. 17). Begge disse sitatene gir uttrykk for en ansvarliggjøring av individet ovenfor utdanning- og arbeidsliv slik som Sultana og Kjærgård beskriver.

I denne sammenheng kan det være relevant å trekke inn den tredje hovedretningen eller diskursen Sultana deler forståelsen av karriereveiledning inn i. Den omtales som sosialkonstruktivistisk eller frigjørende, og innebærer å ha en kritisk tilnærming til samfunnets organisering av økonomien og arbeidsmarkedet. En slik tilnærming kan etter Sultana sitt syn bidra til å bevisstgjøre individet på samfunnsforhold som grunnlag for å ta stilling til om man

aksepterer disse forholdene og tilpasse seg i samfunnet slik det er organisert, eller om man ønsker å jobbe for å endre det (R. Sultana, 2018, s. 40). En slik tilnærming i forståelsen av karriereveiledning, kan knyttes til verdier som vektlegger individets autonome frihet og som ser på individet som kan ta selvstendige valg i tilknytning til eget liv. Eksempler på slike tilnærminger innen karriereveiledning, kan være Peavy sin konstruktivistiske veiledning (Peavy, 2005), narrativ veiledning (Cochran, 1997), eller filosofisk veiledning (Finn Thorbjørn Hansen, 2010).

4.3.4 Oppsummering av verdimessige spenninger i tilknytning til individ- og samfunnsperspektivet

Verdimessige spenninger i tilknytning til individ- og samfunnsperspektivet, kommer til uttrykk gjennom beskrivelser av forholdet mellom individet og samfunnet. NOU 2016:7 synes å vektlegge begge perspektivene som grunnlag for karriereveiledning. Samfunnets interesser kommer til uttrykk gjennom formuleringer som understreker arbeidslivets behov, for eksempel i sitat 6, mens individets interesser påpekes for eksempel i sitat 18. Samfunnsperspektivene bygger på verdier som effektiv tilgang på kvalifisert kompetanse for arbeidslivet og individets plikt til å bidra til verdiproduksjon. Individets interesser bygger på verdier som personlig frihet, selvbestemmelse, og rom for utvikling av seg selv som menneske. I tillegg kan verdier som likhet og samfunnsdeltakelse ha betydning for individet, fordi deltakelse i samfunn og arbeidsliv kan ses på som forutsetninger for verdier som frihet og personlig utvikling. Videre løftes det i individ- og samfunnsperspektivet frem verdimessige spenninger i tilknytning til sosial rettferdighet, der det problematiseres hvem som har ansvaret for de som faller utenfor arbeidslivet. Er det den enkelte eller samfunnet? I denne sammenheng vil det kunne være spenninger om verdier som felles ansvar for hverandre, likhet og menneskets egenverdi. I sitat 3 og 8 synes det som om NOU 2016:7 understreker individets ansvar for seg selv i tilknytning til utdanning- og arbeidsliv.

4.4 Det vitenskapsfilosofisk perspektiv

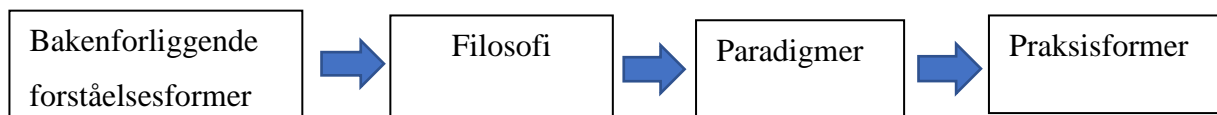
Tidligere i oppgaven har jeg lagt til grunn Thomassen sin forståelse av vitenskapsfilosofi bestående av to sentrale perspektiver

- Virkelighetsforståelse og synet på menneske, og samfunn
- Det metodologiske som omhandler bruk av vitenskapelige metoder for å skaffe ny viten (Thomassen, 2006, s. 14,17)

Med utgangspunkt i disse to perspektivene, ønsker jeg å diskutere vitenskapsfilosofiske aspekter som grunnlag for karriereveiledning, eller det som Thomassen omtaler som verdibasert praksis (Thomassen, 2006, s. 24),

I den første av drøftingens fire hovedperspektiver beskrev jeg Mark Savickas inndeling av tre såkalte paradigmer innen karriereveiledning. De tre paradigmene representerte ulike praksisformer som bygger på ulike bakenforliggende forståelsesformer. Savickas omtaler disse som «ontological perspectives». De kan beskrives som verdier eller den forståelse man har av virkeligheten (Savickas, 2015, s. 129-130). -

Erik Haug har oversatt Mark Savickas sin modell på denne måten:



(Haug, 2018, s. 23).

Modellen gir et godt bilde av hva det vitenskapsfilosofiske perspektivet handler om i denne sammenheng, nemlig å beskrive hvilke bakenforliggende forståelsesformer som ligger til grunn for karriereveiledning i Norge. Med modellen som bakteppe ønsker jeg i denne delen å diskutere hvilke verdimeslige spenninger som kommer til uttrykk i NOU 2016:7 i tilknytning til det vitenskapsfilosofiske perspektivet.

4.4.1 Hvilket verdisyn legger NOU 2016:7 til grunn om det vitenskapsfilosofiske perspektiv?

Flere av sitatene i tabellen med gjennomgang av NOU 2016:7 i kategorien om det vitenskapsfilosofiske perspektiv, har også vært diskutert i tilknytning til andre hovedperspektiver. For eksempel har synet på mennesket som subjekt eller objekt vært diskutert i tilknytning til læringsperspektivet.

I sitat 3, 4, 6 og 10 argumenterte jeg for at individ- og samfunnsperspektivet kunne knyttes til en forståelse der samfunnets interesser vektlegges, mens sitat 18 og 21 i større grad vektla individets interesser. Tilsvarende sitater er også relevante som grunnlag for drøfting av synet på mennesket i tilknytning til det vitenskapsfilosofiske perspektivet. Verdier som er viktige for individet er ikke nødvendigvis i samsvar med de verdier som anses som sentrale målsettinger i samfunnet, og ut fra en slik forståelse mener jeg det kan oppstå verdimessige spenninger mellom individ og samfunn som kan knyttes til bakenforliggende forståelsesformer innen vitenskapsfilosofien.

Det å vektlegge individets interessert og verdier handler ikke bare om å se på individet som et subjekt i beskrivelse av virkeligheten, men også om å betrakte mennesket som noe verdifullt i seg selv. Et slik syn finner vi blant annet hos filosofen Immanuel Kant. Han hevdet at menneske er en verdi i seg selv, og må aldri bli et middel for andre mål (Schwabe-Hansen, 2004). Kant sin forståelse aktualiserer oppgavens innledning, der jeg henviste til Aristoteles sin forståelse av et godt samfunn som et sted der mennesker kan leve gode liv. Hva som er et godt liv, og om den samfunnsutvikling som finner sted bidrar til at mennesker kan leve gode liv, er et sentralt perspektiv i denne delen av oppgaven.

4.4.2 Individualisering og instrumentalisme

Finn Torbjørn Hansen problematiserer utviklingen i det moderne samfunn, når han sier at mange mennesker opplever mangel på mening i sine liv, og at «Vores materielle velfærd er nærmest prangende sammenlignet med andre lande utenfor Europa og Nordamerika. Men trods

denne ydre velstand, velfærd og frihed synes vi på det indre og mere eksistensielle plan at være langt fra målet» (Finn Thorbjørn Hansen, 2008, s. 212).

Han stiller med dette spørsmål om de ytre og materielle verdier har fått for stor innflytelse i vårt samfunn, og er kritisk til om slike verdier faktisk gjør oss lykkelige i mere eksistensiell forstand. Samfunnets verdier, kan ha betydning som grunnlag for både den generelle samfunnsutviklingen og for karriereveiledning. Ifølge Hansen bør man derfor i veiledningssammenheng bringe på banen spørsmål av mer filosofisk og eksistensiell karakter, som for eksempel hva et godt liv er. På denne måten kan den enkelte stimuleres til å tenke over de valg og levemåter vi mer eller mindre blir tvunget inn i gjennom vår kultur. På et slik grunnlag kan mennesket gjøre mest mulig gjennomtenkte valg om sin egen livssituasjon.

Hansen skiller på begrepet «livsnydelse» og «livsglæde», når han beskriver livsglæde som noe dypere der man har en grunnleggende opplevelse av at det livet man lever er godt, selv om det inneholder både lidelse og sorg. Videre henviser han til Hannah Arendt sitt syn på livsglæde. Hun sier at livsglede dypes sett handler om åndelig frihet, og følelsen av å høre til – at man føler seg hjemme i verden både i forhold til seg selv og til det verdensforhold man lever i (Finn Thorbjørn Hansen, 2008, s. 216).

I Arendt sin bok «The human condition», gjør hun en inndeling av menneskets fundamentale aktiviteter i livet som «labour», «work» og «action» (Arendt, 1998, s. 7). Både labour og work er i stor grad knyttet til å dekke menneskets grunnleggende behov og å skape en god tilværelse for seg selv i samspill med samfunnet omkring. Hansen sier at labour- og work-aktiviteter omhandler en instrumentell tilgang til livet og verden (Finn Thorbjørn Hansen, 2008, s. 50).

Action-begrepet inneholder derimot noe mer. Hansen sier at action-aktiviteter er knyttet til øyeblikk der mennesket fullt og helt er engasjert i noe. Denne type handlinger har å gjøre med menneskelig frihet og opplevelse av «ære, værdighet og storhet» (Finn Thorbjørn Hansen, 2008, s. 51). Aktiviteter knyttet til action-begrepet fremstår slik sett som mer betydningsfulle enn aktiviteter innen «labour» og «work», og har derfor særlig stor betydning for å gi mennesker et meningsfullt liv i eksistensiell forstand. En slik forståelse bygger på et menneskesyn som vektlegger at menneskets indre liv oppleves som meningsfullt. Det er ikke tilstrekkelig for mennesket å tilpasse seg rasjonelle målsettinger for samfunnet. Livet bør være forankret i

menneskets indre behov. En slik forståelse er gjenkjennbar med det idealistiske menneskesynet som ble diskutert i tilknytning til læringsperspektivet.

Hansen mener at dagens samfunn mangler oppmerksomhet på aktiviteter som er forankret i action-begrepet. Selv om jeg ikke har noen ytterligere dokumentasjon av Hansen sin påstand, er hans beskrivelser noe jeg kjenner meg igjen i på bakgrunn av samtaler jeg har hatt med elever på videregående skole som karriereveileder i 10 år.

Hansen sier videre at de samfunnsmessige og kulturelle vilkår som dominerer, har gjort de eksistensielle spørsmål mer påtrengende for mange. Som eksempel, trekker han særlig frem en utvikling med gjennomgripende individualisering i samfunnet og i arbeidslivet som påvirker enkeltmenneskets vilkår og livsbetingelser (Finn Thorbjørn Hansen, 2008, s. 217).

Hans kritikk retter seg både mot samfunnsutviklingen og vitenskapen, fordi han mener individualiseringen bidrar til en ukritisk samfunnsutvikling og at vitenskapen glemmer å spørre om utviklingen vi gjennomfører i samfunnet faktisk skaper bedre liv for menneskene som bor der.

En vesentlig konsekvens av Hansen sine beskrivelser av menneskets mangel på mening. En slik forståelse kan ses i sammenheng med Beck, Giddens, og Bauman sine beskrivelser av det moderne samfunnet, der felles kulturelle tradisjoner og strukturer er bygget ned, mens individet har overtatt ansvar for å skape og ivareta eget liv uten faste holdepunkter i kulturen. En slik utvikling kan i seg selv ha positive aspekter ved at individet ikke lenger er bundet av tidligere tradisjoner og vaner, og kan i større grad kan gjøre valg om sitt eget liv på egne premisser, men Beck, Giddens og Bauman påpeker også de uheldige sidene ved utviklingen som at det blir en stor utfordring for individet å gjøre slike valg uten faste holdepunkter. Konsekvensen kan derfor bli at mennesket opplever mindre grad av autonomi og mangel på mening, i stedet for mer.

Sven Brinkmann gir en beskrivelse av menneskets opplevelse av mening som har fellestrekk med Arendt sin beskrivelse av action. Han sier at «mening i tilværelsen er knyttet til de fænomener, som er et mål i sig selv, og til de aktiviteter, som vi utfører for deres egen skyld» (Brinkmann, 2016, s. 13). På bakgrunn av Brinkmann og Hansen sine beskrivelser, kan en av utfordringene med samfunnsutviklingen være at mennesker opplever mangel på mening i sine liv, og at dette

er en faktor som bidrar til å vanskeliggjøre det gode liv for individet i samfunnet. Forståelsen av mennesket i samfunnet som her blir beskrevet av Hansen og Brinkmann, stiller etter mitt syn spørsmål ved NOU 2016:7 sitt syn om at karriereveiledningen skal være en tjeneste som både bidrar til verdiskapning i samfunnet og til personlig vekst og utvikling for individet. Hans argumentasjon heller i retning av en sterkere vektlegging av menneskets mening i tilværelsen.

4.4.3 Meningsaspektet i karriereveiledning

Brinkmann og Hansen sine argumenter for meningsaspektet sin betydning for at mennesker skal kunne leve gode liv, finnes det også eksempler på i tilknytning til karriereveiledning.

Norman Amundson sier at «å leve godt handler ikke bare om at fylde tilværelsen med aktivitet, der er også bruk for variation og mening» (N. E. Amundson, 2004, s. 14). Han beskriver sentrale aspekter i menneskets liv med tre dimensjoner:

- Lengdedimensjonen
- Breddedimensjonen
- Dybdedimensjonen

I tråd med Aristoteles sier Amundson at mennesket ønsker å leve gode og lange liv. Derfor er det et vesentlig aspekt for mennesket å bruke den tiden vi er gitt på en måte som ikke bare gjør at vi kan leve lenge, men at vi også kan ha kvalitet på den tiden vi har.

Den aller viktigste dimensjonen, er ifølge Amundson dybdedimensjonen. Den understreker betydningen av å oppleve mening i tilværelsen for mennesket. At vi kan finne svar på dypere spørsmål som hvem vi er, og hvor vi skal. En slik opplevelse og forståelse av livet er en forutsetning for at lengdedimensjonen og breddedimensjonen også skal ha betydning som positiv kraft i våre liv (N. E. Amundson, 2004, s. 10-14). Dimensjonene fungerer ikke uavhengige av hverandre, men skaper tilsammen en helhet i vår tilværelse. Både våre erkjennelser og verdier påvirker alle dimensjonene i vår tilværelse.

Amundson sin forståelse av meningsaspektets betydning, støtter etter mitt syn opp under Brinkmann og Hansen sine synspunkter om å vektlegge meningsaspektet som grunnlag i veiledningen i tråd med sitat 18 og 21 i tabellen fra NOU 2016:7.

Instrumentalisme og nyttefilosofi

Motvekten til et slik syn, kan man for eksempel finne innen instrumentalismen eller nyttefilosofien. Lingås sier at «å redusere mennesket til et middel for andre formål, og særlig til formål utenfor mennesket selv, er kjernen i det som i filosofisk terminologi benevnes som instrumentalisme» (Lingås, 2018, s. 54-55). Nyttefilosofien kan knyttes til politiske tenkere som Jeremy Bentham og John Stuart Mill, og har nær tilknytning til empirisme eller positivisme som er beskrevet tidligere i oppgaven. Lingås henviser til John S Mill m.fl (Bentham, Mill, Rawls, Storheim, & Dramer, 1970), som sier at nyttefilosofien gjør etiske valg på grunnlag av rasjonelle og erfaringsbaserte beregninger for å sannsynliggjøre at resultatene er lønnsomme (Lingås, 2018, s. 57). En slik tilnærming forutsetter etter mitt syn at mennesket tilpasser seg det som er lønnsomt for samfunnet, og setter andre hensyn til side. Mennesket blir et objekt i forståelsen av virkeligheten og i relasjon til samfunnet.

Innen nyere forskning, problematiseres en lignende utvikling i skolesammenheng. Hanne Riese, Line T Hilt og Gunn E Sørde deltar i et forskningsprosjekt der de kartlegger hvilke utdanningspolitiske ideer som ligger til grunn for en pågående utdanningsreform der blant annet satsing på livsmestring og folkehelse er et av aspektene. De hevder at det er særlig fire utdanningspolitiske ideer som dominerer, nemlig sysselsettingsevne, effektivitet, performativitet (gjennomføringsevne), og selvregulering (Hilt, Riese, & Sørde, 2018, s. 7). Disse fire aspektene kan synes å ha tilknytning til instrumentelle målsettinger i samfunnet, der målet er at eleven effektivt skal tilegne seg kompetanse som gir gode kvalifikasjoner som dekker arbeidslivets behov. Forfatterne advarer mot en samfunnsutvikling der skolens prestasjonskrav øker, og der skolens fokus ensidig retter seg mot arbeidslivskompetanse på bekostning av andre viktige utviklingsområder for individet, og bidrar til dårligere psykisk helse

hos barn- og unge. En slik argumentasjon samsvarer med Hansen og Brinkmann sine advarsler mot en samfunnsutvikling der meningsaspektet ikke vektlegges tilstrekkelig.

I sitat 4 og 5 fra gjennomgang av NOU 2016:7 trekkes nytteperspektivet frem i tilknytning til karriereveiledning. Her vektlegges samfunnsøkonomisk lønnsomhet og effektivitet i tilgangen på arbeidskraft som grunnlag for karriereveiledning, og denne type aspekter kan knyttes til instrumentalismen og nyttefilosofien.

På bakgrunn av 10 års erfaring i videregående opplæring, har jeg erfart at aktiviteter som bygger på instrumentalisme er en utbredt del av skolehverdagen. Instrumentelle innlæringsmetoder brukes i opplæringssituasjoner, elevene er ofte opptatt av karakterer snarere enn selve læreprosessen, og når elevene ikke finner motivasjon i seg selv og sitt eget indre, søker både elev og lærer ytre faktorer som kan fremme læreprosessen. Slik sett er instrumentalisme et tjenlig begrep innen pedagogisk arbeid (Imsen, 1998, s. 374). Likevel advares det mot en dominerende instrumentell tilnærming i skolen (Hilt et al., 2018). Det samme gjør Baumann i tilknytning til arbeidslivet.

Baumann beskriver instrumentalisme i tilknytning til arbeid, og den objektivisering av mennesket han mener følger av det moderne arbeidsliv. Han sier at «det egentlige problem, moderniseringens pionerer stod over for, var behovet for at tvinge mennesker, som var vant til at gjøre deres arbeide meningsfuldt ved selv at opstille målsætninger for det og have kontroll over dets forløb, til at benytte deres færdigheter og deres arbeidsevne på utførelsen af opgaver, som nu var arrangert og kontrollert af andre og dermed uden mening for dem, der udførte dem» (Bauman, 2002, s. 18).

Ut i fra en slik forståelse, mener Bauman at et arbeidsliv som bygger på en instrumentell tilnærming, kan føre til at mennesket mister frihet og innflytelse over egen arbeidssituasjon. Individet blir et middel for andre mål, slik som Kant advarte mot i det kategoriske imperativ.

En slik situasjon, står etter mitt syn i motsetning til en humanistisk tilnærming og det verdisyn og menneskesyn som Hansen, Arendt og Brinkmann argumenterer for.

Brinkmann sier at instrumentalismen i seg selv ikke er problemet. Den har bidratt til positiv utvikling på flere områder i samfunnet. Problemet oppstår når den instrumentelle tenkningen blir den dominerende kraft i måten vi relaterer oss til verden, til andre mennesker og til oss selv (Brinkmann, 2016, s. 15).

En slik forståelse, illustrerer etter mitt syn behovet for en diskusjon og avklaring om karriereveiledningens verdigrunnlag. Skal karriereveiledningen ha sitt grunnlag i en forståelse av at mennesket er et verktøy for samfunnets verdiskapning, eller skal den ha sitt grunnlag i at menneskets opplevelse av mening, vekst og utvikling? Denne type verdimeslige spenninger er etter mitt syn sentral i diskusjonen om det vitenskapsfilosofiske grunnlaget for karriereveiledning.

Hvilke metodiske tilnærminger som benyttes i karriereveiledning, har også betydning for hvilket verdisyn som legges til grunn.

Metodiske tilnærminger som har til hensikt å ivareta individets utfordringer som følge av individualisering, kan knyttes til det Haug kaller «selvaktualiserings-prinsippet» (Haug, 2016, s. 23). En slik tilnærming tar sikte på å styrke individets kompetanse til selvrefleksjon og selvkonstruksjon. Grunnlaget for et slik syn, er at man betrakter mennesket som autonome og ansvarlige individer som kan ta egne selvstendige valg innenfor den frihet som finnes innen samfunnets rammer (Haug, 2016, s. 51). En slik forståelse av mennesket samsvarer med eksistensialismen, som vektlegger at individet selv må skape innhold og mening i sitt liv (Eide et al., 2011, s. 146).

Karriereveiledning i individualismens og instrumentalismens tid

Empowerment er et begrep som kan knyttes til selvaktualiseringsprinsippet, og bygger på en humanistisk tilnærming der mennesket betraktes som et «aktivt og handlende subjekt, som vil og kan sitt eget beste dersom forholdene legges til rette for det» (Askheim, Starrin, & Heyerdahl, 2007, s. 22). I definisjonen av begrepet, sier Askheim at empowerment uttrykker noe om at personer eller grupper som er i en avmaktssituasjon, i større grad skal kunne ha

styringen i eget liv og komme ut av situasjonen der de opplever ikke å ha makt i eget liv (Askheim et al., 2007, s. 21). Fra mennesket sitt ståsted, kan det ofte være vanskelig å finne rom for å utøve frihet. Øverenget sier det kan være en utfordring for mennesket å skille mellom det vi har makt over og det vi ikke har makt over. Da kan man ende opp med å se på seg selv som en brikke i et større spill (Øverenget, 2007, s. 53), noe som ikke er en god situasjon for et menneske. Empowerment kan etter mitt syn bidra som en motvekt til instrumentalismen og de utviklingstrekk i samfunnet som Beck, Giddens og Bauman mener skaper utfordringer for individet. Det kan også være en tilnærming innen karriereveiledning som bidrar til å hjelpe individet i prosessen med å gjøre gode og reflekterte valg i en sammensatt og kompleks tilværelse. En slik målsetting for karriereveiledningen samsvarer etter mitt syn med sitat 8 i tabellen, der det heter at «Utvalget i NOU 2016:7 legger vekt på at karriereveiledning handler om å sette individer i stand til å gjøre valg og til å håndtere egen karriere» (NOU 2016:7, s. 17).

En annen nærliggende tilnærming innen karriereveiledning i denne sammenheng, mener jeg finnes i Sultanas tredje hovedretning innen karriereveiledning, som jeg presenterte i teoridelen under individ- og samfunnsperspektivet. Sultana omtaler denne som sosialkonstruktivistisk eller frigjørende, og vektlegger at karriereveiledningen kan bidra med en kritisk tilnærming til samfunnets organisering og strukturer som er til hinder for personlig utvikling for mennesker. På bakgrunn av en slik tilnærming til karriereveiledning, kan den bidra til utvidet forståelse av samfunnet som grunnlag for selv å gjøre selvstendige valg. Slik forståelse kan hjelpe individet med å avklare om man aksepterer samfunnsmekanismer slik som de er, eller om man ønsker å bruke personlige ressurser på å gjøre noe aktivt for å endre de.

En tredje tilnærming som kan fylle et slik tomrom, er det Finn T Hansen omtaler som filosofisk veiledning. Han mener at livsmening i et eksistensiell filosofisk perspektiv ikke er noe man konstruerer eller oppfinner, men noe vi møter i vår daglige omgang med livet selv. (Finn Thorbjørn Hansen, 2010, s. 125).

Å vektlegge den eksistensielle dimensjon som grunnlag i veiledning, handler om å jobbe med den enkeltes verdigrunnlag og etiske ståsted. En slik tilnærming og veiledningsform, beveger seg i retning av filosofisk praksis som kan bidra til at veiledningen i større grad skjer med grunnlag i individet og menneskets egenart, snarere enn samfunnets allerede definerte rammer.

På dette området skiller den seg ut fra for eksempel konstruktivistiske og narrative tilnærminger til veiledning som retter oppmerksomheten mot den enkeltes selvskapte meninger. Filosofisk veiledning bygger på «meningsfuldhed i allmenmenneskelig forstand og mod de væredier, der kommer fra livet selv» (Finn Thorbjørn Hansen, 2010, s. 126). En slik tilnærming bidrar etter mitt syn til å tydeliggjøre vektlegging av mennesket som subjekt. I en slik sammenheng, forutsetter Hansen at man skiller på begrepene «arbeidslivsmening» og «livsmening». Arbeidslivsmening har en smalere tilnærming, og omhandler roller og relasjoner i tilknytning til arbeidsplassen. Perspektivene i begrepet livsmening er bredere. Han sier at livsmening inkluderer aspekter innen alle typer valg og utviklingsprosesser et menneske skal forholde seg til både på og utenfor arbeidsplassen – både kjente og til nå ukjente. Livsmening handler om hva det gode liv er og om overordnede etiske og eksistensielle spørsmål om hva som gjør livet i sin helhet verdifullt (Finn Thorbjørn Hansen, 2010, s. 137).

En slik forståelse av livsmening som grunnlag for karriereveiledning, samsvarer med Illeris sin brede forståelse av kompetansebegrepet, som inkluderte aspekter som humanistiske og samfunnsmessige forhold (Illeris, 2012a, s. 25-26), og Thomsen sin brede forståelse av CMS-perspektivet som inkluderer flere kontekster og livssammenhenger enn de som er direkte knyttet til arbeidsliv (Thomsen, 2014, s. 6-7). Begge disse brede tilnærmingene kan knyttes til et idealistisk og humanistisk menneskesyn.

4.4.4 Oppsummering av verdimeslige spenninger i synet på virkeligheten, menneske og samfunn

I tilknytning til det vitenskapsfilosofiske perspektivet, oppstår det etter mitt syn verdimeslige spenninger mellom en humanistisk og instrumentell tilnærming. Sitat 3, 4, 6, og 10 ligger nærmere nyttefilosofien og instrumentalismen enn sitatene 18 og 21. Disse kan i større grad knyttes til en humanistisk utviklingsorientert forståelse som vi finner igjen i argumentasjonen til Brinkmann, Lingås og Hansen om grunnleggende menneskelige verdier.

Den humanistiske og utviklingsorienterte tilnærmingen vektlegger verdier som å betrakte mennesket som subjekt, menneskets egenverdi, opplevelse av mening og dybde dimensjon som grunnlag for et autentisk liv og felles ansvar for hverandre. Et verdigrunnlag som bygger på instrumentalisme og nyttefilosofi vektlegger verdier som rasjonalitet og effektivitet i samfunns- og arbeidsliv, individets plikt til deltakelse i verdiskapning, og at den enkelte tar stor grad av ansvar for seg selv. En konsekvens av et slikt syn kan være en objektivisering av individet, for eksempel slik Bauman beskrev utviklingen i arbeidslivet (Bauman, 2002).

Begge tilnærmingene blir trukket frem i NOU 2016:7. På bakgrunn av min undersøkelse, har jeg ikke noe grunnlag for å si at den ene tilnærmingen vektlegges vesentlig mer enn den andre. Forskjellene på de to tilnærmingene har etter mitt syn konsekvenser for både menneskets livsbetingelser og for samfunnsutviklingen. Derfor mener jeg det er grunn til å etterlyse en tydeliggjøring av hvilke tilnærminger som skal være grunnlaget for karriereveiledning i Norge og hvilket menneskesyn den bygger på.

I sitat 15 henvises det til Monica Nerland som etterspør en slik tydeliggjøring. I sitatet heter det at «Profesjonalisering av et felt karakteriseres ifølge profesjonsforskeren Monica Nerland blant annet av en felles etisk overbygning og et kollektivt sett av verdier som klargjør profesjonens samfunnsmandat og gir retningslinjer for arbeidet" (NOU 2016:7, s. 33).

En slik tydeliggjøring kunne etter mitt syn være et bidrag for å avklare hvilke tilnærminger som ligger til grunn for karriereveiledning i Norge, med betydning både for enkeltmennesket og som grunnlag for samfunnsutvikling.

4.4.5 Det metodologiske – synet på forskning og vitenskap

Som tidligere nevnt handler metodologi om synet på metodeanvendelse i tilknytning til forskning og fremskaffelse av ny viten. Tema som omhandler metodeanvendelse innen forskning, er i liten grad belyst i NOU 2016:7. Men det vitenskapsfilosofiske perspektivet har betydning for forskning og vitenskap gjennom hvilket menneskesyn som legges til grunn og i valg av metodisk tilnærming.

I oppgavens metodedel, valgte jeg en hermeneutisk tilnærming på undersøkelsen, som kan knyttes til humanismen. Ut fra en hermeneutisk forståelse av vitenskapsfilosofien, understreket Habermas betydningen av at samfunnsvitenskapen har en kritisk tilnærming til samfunnsforhold og samfunnsutviklingen. Med en kritisk tilnærming, kan vitenskapen bidra til å skape bevissthet om undertrykkende forhold i samfunnet (Thomassen, 2006).

Lingås anvender en slik tilnærming når han beskriver utviklingen av karriereveiledning som fagfelt og profesjon. Han sier det er behov for et kritisk blikk på formålet som tradisjonelt har ligget til grunn for karriereveiledningen. Videre advarer han mot at faget blir et ukritisk anvendt redskap for rådende politikk, og mener det er problematisk at faget bygger på et overveiende positivistisk kunnskapsgrunnlag (Lingås, 2018, s. 53).

Bregnballe og Øverlid tar opp noe av det samme aspektet i tilknytning til samfunnsforskning generelt, og påpeker samfunnsforskningens manglede evne til å ha kritiske blikk på samfunnsutvikling, globale spørsmål, og kritikk av samfunnsvitenskapelig kunnskapsproduksjon. De hevder å se tendenser til at hurtige kvantitative undersøkelser blir foretrukket framfor mer tidkrevende kvalitative studier, noe som kan medføre at deltakerne i undersøkelsen blir objekter uten egenverdi. De hevder at denne type studier mister sin kritiske rolle som kunne utfordre vante forstillinger i samfunnet (Bregnballe & Øverlid, 2011, s. 375). Et slik syn samsvarer for eksempel med Habermas sitt syn om viktigheten av at forskningen har en slik kritisk rolle.

Peter Plant påpeker at det er stor politisk interessen for karriereveiledning som fagfelt og for veiledningens effekt. Han henviser til ELGPN sin håndbok for beslutningstakere, og sier at «politiske beslutningstakere etterlyser forskningsfunn om forventet utfall av veiledningen, og hva man har igjen for ulike typer tjenester. Og de vil helst ha umiddelbare resultater» (Plant, 2018, s. 75). En slik forståelse kan tolkes som en advarsel mot forskning som forenkler kompleksiteten for å møte de politiske beslutningstakernes forventninger om entydige svar på utfordringer de står overfor, noe som kan ha betydning for demokrati som verdi. I sitat 18 heter det med henvisning til den generelle delen av læreplanen, at «Blant annet skal elevene utvikle demokratiske verdier, utfolde skaperglede og lære å handle etisk» (NOU 2016:7, s. 135). Dersom samfunnets egne forskningsmiljøer blir påvirket av politiske beslutningstakers

forventninger, vil dette kunne bidra til å hemme demokratiske prosesser, og stå i motsetning til den generelle delen av læreplanen..

En tilnærming til kunnskapsutvikling som Plant her beskriver, kan medføre at målbare undersøkelser blir foretrukket fordi de er mindre tidkrevende, selv om de mister den kritiske rollen som for eksempel Bregnballe og Øverlid etterlyser. Plant påpeker videre at dette er en utfordring som ikke kun omhandler forskning. Det får også konsekvenser for karriereveiledningen som praksis. Han sier at «eierskapet til veiledningsforløpet ofte ligger i institusjonene, og ikke hos individet», noe som bidrar til å gjøre individet til et objekt. Veiledning som ikke først og fremst er forankret til individet, kan i tillegg til å være en demokratisk utfordring for samfunnet, også være veiledning som gir liten nytte for befolkningen (Plant, 2018, s. 76).

Lingås påpeker også mulige negative konsekvenser dersom naturvitenskapelige metoder vil bli valgt på bekostning av mer arbeidskrevende kvalitative metoder (Lingås, 2015). I oppgavens metodekapittel beskrev jeg en del svakheter ved bruk av kvantitative forskningsmetoder i tilknytning til forskning på menneskerelaterte fenomener. En av disse svakhetene var mindre mulighet til dybdeforståelse, nyanser og utdypinger i undersøkelsen. Lingås sier at karriereveiledning som bygger på utvikling av karrierekompetanse forstått som CMS-perspektivet, i utgangspunktet er svært formålsoverorientert. Målet er at den enkelte skal tilegne seg ferdigheter eller kompetanse som har det formål å fylle arbeidslivet og samfunnets behov for kompetanse i arbeidslivets verdiskapning (Lingås, 2015). En slik forståelse bygger på en instrumentell tenkning som vitenskapsfilosofisk grunnlag, og en slik instrument tilnærming til forskning innen karriereveiledning, kan føre til at veisøkeren blir et middel for andre formål enn veisøkeren selv, og at karriereveiledningen på denne måten brukes som et redskap for å nå politiske mål fremfor å utvikle ny kunnskap (Lingås, 2018, s. 58).

Verdirasjonalitet som grunnlag for vitenskap og samfunnsutvikling

Aristoteles var opptatt av forholdet mellom politikk og verdier. Han mente at politikken og samfunnsutviklingen måtte baseres på verdier og bevisste verdivalg, noe han omtalte som

verdirasjonalitet. Bernt Flyvbjerg mener at samfunnet i dag mangler en slik forståelse til samfunnsutviklingen. Med bakgrunn i Aristoteles sin forståelse av begrepet phronesis, hevder Flyvbjerg at vi i det moderne samfunn er i ferd med å gå inn i en samfunnsmessig og politisk utvikling som stort sett baserer seg på instrumentell rasjonalitet, på bekostning av det Aristoteles beskrev som verdirasjonalitet. Han mener dette er et av hovedtrekkene i utviklingen av det vi kaller risikosamfunnet (Flyvbjerg, 2009, s. 67). Selv om Flyvbjerg ikke ser på den greske filosofi eller det greske samfunn som noe ideal, ser han en del unike sider i gresk filosofi som han mener vi mangler i dag. Han henviser blant annet til filosofen Michel Foucault som sier at vi i antikken har et enestående eksempel på en etikk, som ikke er relatert til hverken religion, borgelig lovgivning eller naturvitenskap, slik som han mener dagens etikk er formet av (Flyvbjerg, 2009, s. 68). Flyvbjerg sin forståelse av begrepet phronesis, påpeker viktigheten av verdier og etikk som grunnlag for analyser av samfunnsutvikling. Han mener følgende tre spørsmål er sentrale for å ivareta det verdirasjonelle aspektet ved samfunnsforskningen:

- Hvor er vi på vej hen?
- Er det ønskelig?
- Hva bør der gøres? (Flyvbjerg, 2009, s. 75)

Thomas Brante var også kritisk til naturvitenskapen sin manglende evne til å finne bakenforliggende årsaksforhold for eksempel i samfunnsstrukturer. Ronald Sultana omtaler en situasjon i tilknytning til karriereveiledning, som illustrerer en slik forståelse. Han sier at karriereveiledning kan være et viktig tiltak for å kvalifisere individet til dagens arbeidsmarked, men kan ikke alene sørge for at det er tilstrekkelig tilgang på ledige arbeidsplasser uansett hvor god kvalitet det er på veiledningen. Dersom vi forklarer manglende deltakelse i arbeidslivet med manglende karrierekompetanse, står vi i fare for å legge ansvar på individet for problemer som i sin natur har årsaker som krever strukturelle løsninger (R. G. Sultana, 2011, s. 4).

Dersom forskningen skaper feil inntrykk av hva som er årsaken til samfunnsproblemer, vil det etter mitt syn ha klare etiske og verdimeslige implikasjoner. I denne oppgavens sammenheng,

vil det ha betydning både i tilknytning til individ- og samfunnsperspektivet og det vitenskapsfilosofiske perspektiv.

4.4.6 Oppsummering av verdimeslige spenninger i tilknytning til synet på forskning og vitenskap

NOU 2016:7 sier lite konkret i tilknytning synet på forskning og vitenskap. Likevel har denne type aspekt betydning for karriereveiledningens grunnlag både ved valg av metodisk tilnærming i forskningssammenheng, og hvilken rolle forskningen har som grunnlag for karriereveiledning. Jeg har beskrevet tre ulike spenningsforhold om verdier. For det første mener jeg det er slike spenninger mellom synet på kvantitative og kvalitative metoder innen forskning. For det andre har jeg beskrevet verdimeslige spenninger i synet på forskningens rolle og funksjon. Et tredje spenningsforhold, er knyttet til synet på om samfunnsutvikling skal bygge på vitenskap i seg selv eller på verdier.

Habermas mener at en sentral rolle for forskningen, er å ha et kritisk blikk rettet mot forhold som kan virke undertrykkende på mennesker i samfunnet. Bregnballe og Øverlid mener forskningen ikke ivaretar et slik perspektiv i dag. Plant påpeker at kvalitative undersøkelser kan bli foretrukket fordi de er enklere og billigere å gjennomføre, samt at politikere ønsker målbare og entydige data som grunnlag for politiske avgjørelser. Lingås mener en slik instrumentell tilnærming innen forskning om karriereveiledning, og at en slik utvikling kan bidra til objektivisering av individet både i forskningssammenheng og i arbeidslivet ellers. Sitat 4, 5, og 6 er eksempler på beskrivelser som samsvarer med deres kritikk av kvantitativ metodeanvendelse i en slik sammenheng. Aristoteles argumenterte for at verdier skulle tillegges betydning som grunnlag for samfunnsutviklingen, i motsetning til instrumentalismen som vektlegger verdier som lønnsomhet, rasjonalitet og effektivitet.

5 Avslutning og oppsummering

I denne delen av oppgaven, vil jeg kort oppsummere de funn jeg har gjort i tilknytning til oppgavens problemstilling «hvilke verdimeslige spenninger i synet på karriereveiledning kommer til uttrykk i NOU 2016:7. Verdimeslige spenninger i tilknytning til forholdet mellom menneske og samfunnet, finnes eksempler på helt fra den greske antikkens tid da Aristoteles sa «where your talents cross with the need of the world, lies your vocation» (Moore, 2009) . I dag kommer tilsvarende syn til uttrykk i opplæringsloven som sier at «elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet» (Opplæringslova, 1999). Gjennom 1900-tallet skjedde det store strukturelle endringer i samfunnet, samtidig som karriereveiledning vokste frem som et eget fagområde. Gjennom denne oppgave, har jeg gjennom en dokumentanalyse ønsket å diskutere hvordan ulike verdipenninger kommer til uttrykk i NOU 2016:7 som grunnlag for karriereveiledning i Norge. Gjennom undersøkelsen kom jeg frem til fire hovedkategorier, Tre paradigmer innen karriereveiledning, læringsperspektivet, individ- og samfunnsperspektivet og det vitenskapsfilosofiske perspektiv.

Tre paradigmer innen karriereveiledning baserer seg på inndeling gjort av Mark Savickas (Savickas, 2015), om utviklingen av fagfeltet fra tidlig på 1900-tallet og frem til i dag. Det er et skille i tilnærming mellom det logisk positivistiske paradigmet og de to andre paradigmene som omtales som utviklings- og læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet. Det logisk- positivistiske kjennetegnes ved å ha verdigrunnlag i en tankegang der individets fremstår som objekt i veiledningen, karrierevalg betraktes gjerne som et valg i motsetning til en læreprosess, og paradigmet er avgrenset til aspekter med tilknytning til arbeidslivet. Utviklings- og læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet, bygger på en forståelse av individet som subjekt i veiledningen. Karrierevalg betraktes som en læreprosess der målsettingen retter seg mot å utvikle individets kompetanse i tilknytning til både arbeidslivet og livet ellers. Den sentrale verdimeslige spenningen kommer til uttrykk ved at det logisk-positivistiske paradigmet knyttes til et materialistisk menneskesyn som bygger på positivismen, mens de to andre perspektivene kan knyttes til et idealistisk menneskesyn med tilknytning til humanismen. Det logisk- positivistiske paradigmet kan knyttes til verdier som nytteperspektiv,

rasjonell og effektiv innlæring av karriereferdigheter for å dekke arbeidslivets behov. Utvikling- og læringsparadigmet og det konstruktivistiske paradigmet, bygger på verdier som menneskets egenverdi, individuell frihet og selvbestemmelse. NOU 2016:7 gir uttrykk for begge disse perspektivene som verdimeslige spenninger.

Læringsperspektivet handler om innhold og læringsmetoder innen karriereveiledning. I forhold til innhold, finnes det på bakgrunn av min analyse verdimeslige spenninger i tilknytning til om innholdet bygger på en smal tilnærming som kun er relatert til arbeidslivet, eller om det bygger på en bred tilnærming der også andre sider av menneskers liv vektlegges. I tilknytning til læringsmetoder, finnes det etter mitt syn verdimeslige spenninger i ulike tilnærminger til læringsmetoder. Behavioristiske metoder kan knyttes til positivismen, mens læringsmetoder som vektlegger individets indre subjektive opplevelse som grunnlag for karriereveiledning, kan knyttes til en humanistisk tilnærming. Disse to tilnærmingene har ulike verdigrunnlag, noe som innebærer et spenningsforhold mellom dem. Det kan også oppstå verdimeslige spenninger dersom det ikke er samsvar mellom menneskesyn som legges til grunn for innholdet i karriereveiledningen, og det menneskesyn som legges til grunn når man velger metodisk tilnærming i veiledningen. En slik forståelse utelukker ikke å benytte ulike metodiske tilnærminger med tilknytning til ulike perspektiver, dersom dette skjer i en helhetlig sammenheng, slik som vist i eksemplet med henvisning til Bill Law sin DOTS-teori. Verdier som ligger til grunn for verdimeslige spenninger, blir i denne sammenheng tilsvarende som under tre paradigmer innen karriereveiledning.

Individ- og samfunnsperspektivet påpeker det verdimeslige spenningsforholdet som ligger i relasjonen mellom individets mål om individuell frihet, personlig vekst, og selvbestemmelse i arbeidssituasjonen, og samfunnets målsettinger om effektiv tilgang på kompetent arbeidskraft som bidrag til vekst og utvikling for samfunnet. En slik forståelse problematiserer hvilke verdier som skal være grunnlaget for arbeidslivet og for samfunnsutviklingen, da samfunnet og individet kan ha ulike verdisyn og målsettinger for samfunnsutviklingen. Et annet aspekt i denne sammenheng, er problemstillinger om det er den enkeltes eller samfunnets ansvar å ivareta de som faller utenfor samfunnet og arbeidslivet. Sentrale verdier som kan stå i motsetning til hverandre, kan være synet på mennesket som subjekt eller objekt, individets frihet og selvbestemmelse i forhold til samfunnets rett til regulering og påvirkning, likhet og

fordeling samt demokrati. I NOU 2016:7 påpekes at karriereveiledningen skal ivareta både individets og samfunnets interesser, noe som illustrerer det verdimeslige spenningsforholdet i mellom de to perspektivene.

Det vitenskapsfilosofiske perspektivet løfter verdimeslige spenninger til et overordnet perspektiv om bakenforliggende forståelsesformer som menneskesyn og læringssyn, om grunnlag for samfunnsutviklingen, og om synet på forskningsmetoder og vitenskap. I forhold til menneskesyn, fremstår forholdet mellom synet på mennesket som et nyttig objekt for samfunnets målsettinger og synet på mennesket som subjekt og en verdi i seg selv, som en verdimeslig motsetning. Noe av den samme motsetningen finnes i tilknytning til samfunnsutviklingen. Aristoteles sin forståelse av verdirasjonalitet innebærer at samfunnet bør utvikles på bakgrunn av verdier og gode etiske valg. Nytteperspektivet eller instrumentalismen bygger på en positivistisk tilnærming, og innebærer en forståelse av at det som er lønnsomt og i tråd med samfunnets målsettinger, danner grunnlaget for samfunnsutviklingen. Nytteperspektivet og verdirasjonalitet representerer to ulike syn på hva som skal være grunnlag for samfunnsutvikling som medfører verdimeslige spenninger mellom de to.

5.1 Konklusjon

Konklusjonen på oppgavens problemstilling er at jeg gjennom dokumentanalysen av NOU2016:7 har funnet verdimeslige spenninger i synet på karriereveiledning som kan deles inn i de fire hovedkategoriene. Det finnes ulike tilnærminger og forståelser som har grunnlag i ulike verdisyn innen alle de fire kategoriene og disse ulikhetene skaper spenninger. Dessuten mener jeg det kan være verdimeslige spenninger mellom de ulike kategoriene. Man kan for eksempel legge til grunn en forståelse av verdigrunnet innen det vitenskapsfilosofiske perspektivet som bygger på en humanistisk tilnærming der menneskets frihet, selvbestemmelse og personlig utvikling er sentralt. Men dersom man samtidig baserer valg av metode innen karriereveiledning og læring på positivistiske tilnærminger, der mål om individets tilpasning til samfunnets behov kommer i første rekke, vil også dette medføre verdimeslig spenningsforhold mellom kategoriene.

Verdimessige spenninger har betydning som grunnlag for samfunnsutviklingen og politikktutformingene. Derfor vil det også ha betydning for hvilket verdigrunnlag som legges til grunn for karriereveiledning, for eksempel gjennom utarbeidelsen av et kvalitetsrammeverk for karriereveiledning og en rammeplan for karrierekompetanse. Men verdier har også betydning som grunnlag for den praksis enhver karriereveileder utfører i sitt daglige virke. Derfor er mitt mål vært at denne oppgaven har bidratt til å skape økt bevissthet omkring den sentrale betydning verdimessige ståsteder har for karriereveiledning både i Norge og andre steder. I sitat 15 i tabellen med gjennomgang av NOU 2016:7, påpekes med henvisning til Monica Nerland behovet for en «felles etisk overbygning og et kollektivt sett av verdier som klargjør profesjonens samfunnsmandat og gir retningslinjer for arbeidet» (NOU 2016:7), noe som kunne være et bidrag for å tydeliggjøre verdigrunnlag for karriereveiledning i Norge.

5.1.1 Oppgavens begrensninger og grunnlag for videre forskning

Helt til slutt kommer noen korte betraktninger om oppgavens begrensninger og grunnlag for videre forskning. Dokumentundersøkelse er en form for kvalitativ undersøkelsen der man har mulighet til å utforske dybden og nyanser. Med en slik metodisk tilnærming følger og noen begrensninger.

Begrepene validitet og reliabilitet, sier noe om undersøkelsens gyldighet og pålitelighet (Jacobsen, 2010, s. 110). Å ha bevissthet om hvilke begrensninger som finnes i forskningsfunnene, handler om å ha innsikt til kritisk vurdering av eget arbeid. I denne sammenhengen vil kilden være en begrensning. NOU blir utarbeidet innenfor avklarte rammer, og disse har betydning for hvilke funn jeg har gjort. I tillegg til kildens begrensninger, har jeg underveis gjort prioriteringer og vurderinger av blant annet hvilke teoretiske perspektiv jeg vil trekke frem i drøfting av funnene. Metodisk har jeg valgt en hermeneutisk og kritisk tilnærming som grunnlag for undersøkelsen, noe som også påvirker hvilke aspekter som trekkes inn, og hvilke som blir utelatt. I oppgavens metodedel redegjør jeg for slike vurderinger. I tilknytning til underpunktet som heter «etikk, feilkilder og rollen som forsker ved dokumentanalyse»,

forsøker jeg å gi en kritisk forståelse av egen rolle og hvilke mulige feilkilder som kan oppstå i en slik sammenheng.

I tilknytning til oppgavens grunnlag for videre forskning, er det særlig ett perspektiv jeg opplever som interessant. Et kvalitetsrammeverk for karriereveiledning i Norge er under utarbeidelse. Under drøftingsdelen om det vitenskapsfilosofiske perspektiv, henviste jeg til Hilt, Riese og Søreide som mener å se en del utviklingstrekk som bygger på verdier der samfunnets effektivitet blir prioritert på bekostning av andre viktige formål i skolen (Hilt et al., 2018). Om dette er utviklingstrekk som får betydning for utviklingen av et kvalitetsrammeverk for karriereveiledning, kunne etter mitt syn være et spennende grunnlag for en oppfølgingsstudie av denne oppgaven.

6 Litteraturliste

- Aasen, K., Vist, G., Marthinsen, E., Høgskole og universitetssosialkontor, M.-N., & samfunnsforskning, N. (2010). *Tett individuell og helhetlig oppfølging i NAV : et spørsmål om virksomme elementer?* (2. utg. utg.). Trondheim: HUSK - Høgskole og universitetssosialkontor Midt-Norge NTNU samfunnsforskning.
- Amundson, N. (2005). The Potential Impact of Global Changes in Work for Career Theory and Practice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(2), 91-99. doi: 10.1007/s10775-005-8787-0
- Amundson, N. E. (2004). *Livets fysik : veiledningens dimensjoner*. Fredensborg: Studie og Erhverv. Arbeids- og inkluderingsdepartementet. (2006). *Arbeid, velferd og inkludering*. (St.meld. nr. 9 (2006/2007)). Oslo: Departementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/35077d66b65349118f79ee74beb0ade7/no/pdfs/stm200620070009000dddpdfs.pdf>
- Arendt, H. (1998). *The human condition* (2. utg.). Chicago: University of Chicago Press.
- Askheim, O. P., Starrin, B., & Heyerdahl, C. H. (2007). *Empowerment : i teori og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bacchi, C. L. (2009). *Analysing policy : what's the problem represented to be?* Frenchs Forest, N.S.W: Pearson Australia.
- Bakke, I. B. (2018). Norsk karrierekompetanse-karriereferdigheter med kulturell bagasje. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning : for individ og samfunn* (s. 88-104). Oslo: Gyldendal.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Bauman, Z. (2002). *Arbejde, forbrugerisme og de nye fattige*. København: Hans Reitzels forlag.
- Beck, U. (1992). *Risk society : towards a new modernity*. London: Sage.
- Beck, U., Nielsen, T. H., & Eriksen, A. (1997). *Risiko og frihet*. Bergen-Sandviken: Fagbokforl.
- Bentham, J., Mill, J. S., Rawls, J., Storheim, E., & Dramer, K. (1970). *Moral og nytte : filosofiske tekster om utilitarisme*. Oslo: Gyldendal.
- Brante, T. (1997). Kausal realism och sociologi. *Sociologisk Forskning*, 34(1-2), 311-335.
- Brinkmann, S. (2016). *Ståsteder : 10 gamle ideer til en ny verden*. København: Gyldendal Business.
- Bunkholdt, V. (1989). *Lærebok i psykologi* (3. utg.). Oslo: TANO.
- Cochran, L. (1997). *Career counseling : a narrative approach*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Eide, S. B., Grelland, H. H., Kristiansen, A., Sævareid, H. I., & Aasland, D. G. (2011). Viktige etiske og idèhistoriske omgrep. I S. B. Eide, H. H. Grelland, A. Kristiansen, H. I. Sævareid & D. G. Aasland (red.), *Fordi vi er mennesker : en bok om samarbeidets etikk* (2. utg., s. 145-156). Bergen: Fagbokforl.
- Evenshaug, O., & Hallen, D. (1974). *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Fabritius Forlag.
- Flyvbjerg, B. (2009). *Samfundsvidenskab som virker : hvorfor samfundsforskningen fejler, og hvordan man får den til at lykkes igen*. København: Akademisk Forlag.
- Fløtten, T. (2006). *Poverty and social exclusion - two sides of the same coin : a comparative study of Norway and Estonia*. Doktoravhandling, Department of Sociology and Human Geography, Faculty of Social Sciences, University of Oslo Unipub Fafo, Oslo.
- Fløtten, T. H., Åsmund. Hippe, Jon M. Lescer-Nuland, Bjørn R (2011). *Innmeldt, utmeldt eller påmeldt? : et annet bilde av utenforskap i Norge* (Fafo-rapport nr. 2011:13). Oslo:

- Forskningsstiftelsen Fafo. Hentet fra http://www.fafo.no/~fafo/media/com_netsukii/20204.pdf
- Føllesdal, D., & Walløe, L. (2002). *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi* (7. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Hansen, F. T. (2008). *At stå i det åpne : dannelse gjennom filosofisk undren og nærvær*. København: Hans Reitzel.
- Hansen, F. T. (2010). Livsmening, tavs viden og filosofisk vejledning. I P. Plant (red.), *Vejbred - en antologi om vejledning* (s. 121-152). København: Aarhus Universitetsforlag.
- Hansen, T. (15. februar 2017). Norges Offentlige Utredninger. I *Store norske leksikon* (Hentet fra [https://snl.no/Norges_offentlige_utredninger_\(NOU\)](https://snl.no/Norges_offentlige_utredninger_(NOU)))
- Haug, E. H. (2014). *CMS - et felles perspektiv for karriereveiledning i Norge?* Oslo: VOX.
- Haug, E. H. (2016). *Kvalitet i norske skolars karriereveiledning : i spennet mellom storsamfunnets behov og elevenes autonomi*. (Doktoravhandling), Høgskolen i Innlandet, Lillehammer.
- Haug, E. H. (2018). *Karrierekompetanser, karrierelæring og karriereundervisning : hva, hvorfor, hvordan, for hvem og hvor?* Bergen: Fagbokforl.
- Hilt, L. T., Riese, H., & Søreide, G. E. (2018). Narrow identity resources for future students: the 21st century skills movement encounters the Norwegian education policy context. *Journal of Curriculum Studies*(Published 19.08.2018), 1-19. doi: 10.1080/00220272.2018.1502356
- Hooley, T., Watts, A. G., Sultana, R., & Neary, S. (2013). The 'Blueprint' framework for career management skills: a critical exploration. *British Journal of Guidance & Counselling*, 41(2), 117-131. doi: 10.1080/03069885.2012.713908
- Højdal, L. (2010). Valgkompetence og vejledning. I P. Plant (red.), *Vejbred : en antologi om vejledning* (s. 31-42). København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Højdal, L., Poulsen, L., Heie, B., & Callesen, M. M. (2009). *Karrierevalg : teorier om valg og valgprocesser*. Fredensborg: Studie og Erhverv.
- Høst, H. (2013). Kan arbeidslivet være et bedre alternativ for skoletrøtte 16-åringer? *Søkelys på arbeidslivet*, 30(1-2), 54-70.
- Illeris, K. (2012a). *Kompetence : hvad, hvorfor, hvordan?* (2. utg.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2012b). Læringsteoriens elementer - hvordan hænger det hele sammen? I K. Illeris (red.), *49 tekster om læring* (s. 17-38). Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Imsen, G. (1998). *Elevenes verden : innføring i pedagogisk psykologi* (3. utg.). Oslo: Tano Aschehoug.
- Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring : innføring i metode for helse- og sosialfagene* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Jerlang, E. (2000). Erik Homburger Eriksons psykoanalytiske ego-teori. I E. Jerlang, S. Egeberg & V. Sommer (red.), *Utviklingspsykologiske teorier : en innføring* (3. utg., s. 63-104). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jørgensen, P. S. (1999). Hva er kompetence. *Uddannelse*, 9, 4-13.
- Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet. (1997). *Den generelle delen av læreplanen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet fra http://www.udir.no/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf
- Kjærgård, R. (2013). *Karriereveiledningens genealogi : den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg*. (Doktoravhandling), Institut for Uddannelse og Pædagogik DPU, Aarhus Universitet, København.
- Kjærgård, R. (2018). Karriereveiledning i spenningsfeltet mellom samfunnsmessige- og individuelle behov. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 18-37). Oslo: Gyldendal.

- Kompetanse Norge. (2018). Utvikling av et nasjonalt kvalitetsrammeverk. Hentet 22.05.2018 fra <https://www.kompetansenorge.no/Karriereveiledning/kvalitet-i-karriereveiledning/>
- Krange, O., & Øia, T. (2005). *Den nye moderniteten : ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Law, B. (2001a). New DOTS: career learning for the contemporary world. Hentet 5. mai fra <http://www.hihohiho.com/memory/cafnewdots.pdf>
- Law, B. (2001b). *New Thinking for Connexions and Citizenship*. Derby: University og Derby Centre for Guidance Studies.
- Lingås, L. G. (2014). *Etikk for pedagoger* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lingås, L. G. (2015, 10.05.2018). Et kritisk blikk: Evidenskonseptet i karriereveiledning. *Veilederforum* Hentet fra <http://veilederforum.no/content/et-kritisk-blikk-evidenskonseptet-i-karriereveiledning>
- Lingås, L. G. (2016). Profesjonsetikk og utdanningsvalg. I U. Høsøien & L. G. Lingås (red.), *Utdanningsvalg : identitet og danning* (s. 207-222). Oslo: Gyldendal akademisk.
- 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. 53-73). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Loven, A. (2011). Trenger vi teorier i veiledning? I T. F. Gavås & I. E. Gaarder (red.), *Karriereveiledning* (s. 35-55). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Lovén, A. (2015). *Karriärvägledning : en forskningsöversikt*. Lund: Studentlitteratur.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning : en innføring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Moore, K. (2009). Work-Life Balance During a Recession: A Conspiracy of Optimism. *The Journal for Quality and Participation*, 32(2), 11-14.
- Muren, T., & Lingås, L. G. (2018). Karriererettleiing mellom individ og samfunn - ei etisk utfordring?., Hentet fra <http://veilederforum.no/content/karriererettleiing-mellom-individ-og-samfunn-%E2%80%93-ei-etisk-utfordring-0>
- National Occupational Information Coordinating Committee. (1989). National career development guidelines: Trainer's manual. Hentet fra <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED317874.pdf>
- NOU 2003:16. *I første rekke : forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste, Informasjonsforvaltning.
- NOU 2012:6. *Arbeidsrettede tiltak*. Oslo. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/f2ce6d22c3914e7b89d15db41285cf85/no/pdfs/nou201220120006000dddpdfs.pdf>
- NOU 2014:7. *Elevenes læring i fremtidens skole*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning
- NOU 2016:7. *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/05a79a5ed91e40e1a80e6f8028b21e3e/no/pdfs/nou201620160007000dddpdfs.pdf>
- NOU 2018:2. *Fremtidige kompetansebehov I*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/e6acac1df4964805a34c767fa9309acd/no/pdfs/nou201820180002000dddpdfs.pdf>
- Opplæringslova. (1999). *Opplæringslova med forskrift : utdrag for videregående opplæring : Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa, vedtatt 9. juni 1998, endringer per 17. september 1999 er innarbeidet i denne utgaven : Forskrift til opplæringslova, fastsatt 28. juni*

- 1999, endringer per 16. august 1999 er innarbeidet i denne utgaven. Oslo: PEDLEX Norsk skoleinformasjon. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Parsons, F. (1909). *Choosing a Vocation*. Boston: Houghton Mifflin.
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory : connecting theory and practice* (3. utg.). Rotterdam: Sense Publishers.
- Peavy, R. V. (1998). *Konstruktivistisk veiledning : teori og metode*. København: Rådet for uddannelses- og Erhvervsveiledning.
- Peavy, R. V. (2005). *At skabe mening : den sociodynamiske samtale*. Fredensborg: Studie og Erhverv.
- Plant, P. (2018). Vi vil gjerne bli hørt, men er det noen som hører? Brukernes stemme i karriereveiledning. I R. Kjærgård & P. Plant (red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 74-87). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sagdahl, M. (2018). Verdi. I *Store norske leksikon* (Hentet fra <https://snl.no/verdi>)
- Savickas, M. L. (2015). *APA handbook of career intervention : Vol. 1 : Foundations*. Washington, D.C: American Psychological Association.
- Schwabe-Hansen, E. (2004). Kants syn på mennesket som selvlovgivende vesen og formål i seg selv. *Norsk Filosofisk tidsskrift*, 39(04), 235-253.
- Skirbekk, S. (2018). Samfunn. I *Store norske leksikon* (Oslo: Kunnskapsforl. Hentet fra <https://snl.no/>)
- Skovhus, R. B., & Thomsen, R. (2017). Popular Problems. *British Journal of Guidance & Counselling*, 45(1), 112-131. doi: 10.1080/03069885.2015.1121536
- Sultana, R. (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. 38-52). Oslo: Gyldendal.
- Sultana, R. G. (2004). *Guidance policies in the knowledge society : trends, challenges and responses across Europe : a Cedefop synthesis report*. Luxembourg: Luxembourg : Publications Office.
- Sultana, R. G. (2011). Lifelong guidance, citizen rights and the state: reclaiming the social contract. *British Journal of Guidance & Counselling*, 39(2), 179-186. doi: 10.1080/03069885.2010.547055
- Sultana, R. G. (2012). Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education & Work*, 25(1), 225-248. doi: 10.1080/13639080.2010.547846
- Svendsrud, A. (2016). Attføringsbedrifter som læringsarena for karriereferdigheter. Hentet fra https://www.arbeidoginkludering.no/contentassets/68bfdcec0cd143cabd2af32a76460eb2/cms_rapport_mai_2016_endelig.pdf
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis : innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thomsen, R. (2014). *Karrierekompetence og veiledning i et nordisk perspektiv*. Hentet fra http://pure.au.dk/portal/files/84307921/Karrierekompetence_og_veiledning_2014.pdf
- Tønnessen, S. (2015). Vitenskapsfilosofi. I *Store norske leksikon* (Hentet fra <https://snl.no/vitenskapsfilosofi>)
- Vourinen, R., & Watts, A. (2012). Lifelong guidance policy development: a European Resource kit, European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN), Tools No. 1. Hentet fra http://www.eucen.eu/images/posts/elgpn_resource_kit_2011-12_web.pdf
- Wedel-Brandt, B. (2000). Om utviklingsbegrebet. I E. Jerlang, S. Egeberg & V. Sommer (red.), *Utviklingspsykologiske teorier : en innføring* (3. utg., s. 13-31). Oslo: Gyldendal akademisk.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*, 66(5), 297.

Øverenget, E. (2007). *Livets øyeblikk*. Oslo: Aschehoug.

Øverenget, E. (2013). *Helstøpt*. Oslo: Aschehoug.

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

7 Vedlegg 1

Tabell for undersøkelse av NOU 2016:7 – Fra sitat til kategori

Sitat fra NOU 2016:7	Side	Tolking - Min forståelse av sitatet betydning og relasjon til problemstillingen	Koder - Systematisering av meningsbærende enheter	Kategori - Fra meningsbærende enhet til kategori som grunnlag for analyse
Kap 1 Innledning og sammendrag				
<p>1 Et særtrekk ved karriereveiledningen er at den både kan ha betydning for den enkelte i valgsituasjoner, og er et virkemiddel for samfunnets utnyttelse av tilgjengelig arbeidskraft</p>	9	<p>Her påpeker NOU 2016:7 at et av hovedmålene med karriereveiledningen er at den skal være et gode både for individet og for samfunnet.</p>	<p>Her kan man stille spørsmål ved om karriereveiledning først og fremst er for individet eller samfunnet? Og er det noe som tyder på at det pågår forskyvninger i forholdet mellom individperspektivet og samfunnsperspektivet i dagens samfunn?</p>	<p>Tre paradigmer innen karriereveiledning</p> <p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Hvilke perspektiv blir vektlagt sterkest av samfunnsperspektivet og individperspektivet som grunnlag for karriereveiledning dersom de kommer i konflikt med hverandre?</p>

<p>2 Tradisjonelt har karriereveiledning vært sett som en del av et samfunnsmessig mål om å skape vekst gjennom bedre utnyttelse av arbeidskraften. Rett mann på rett plass, var parolen. Dette vekstbegrepet er imidlertid blitt utfordret, blant annet av EU som i sine 2020-mål har formulert intelligent, grønn og sosialt inkluderende vekst som sine mål. Dette peker på behovet for å utvikle en mer helhetsorientert karriereveiledning, som også ser karriere i et bærekraftperspektiv.</p>	9	<p>Dette sitatet påpeker diskusjonen om at samfunnsmessige målsettinger tidligere var et dominerende aspekt i karriereveiledning. I nyere tid har nye perspektiver som sosial inkludering og miljøperspektivet også gjort inntog i diskusjonen om karriereveiledningens påvirkningsaspekter.</p>	<p>Skal karriereveiledning være tjenester som tar sikte på å skape et økonomisk effektivt samfunn, eller skal det ta hensyn til globale utfordringer for mennesker som sosial inkludering og bærekraftig utvikling for å ivareta miljøet på jorda?</p>	<p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Hvilke verdimotsetninger finnes i spenningsfeltet mellom det samfunnsøkonomiske nytteperspektivet og menneskers mål om god livskvalitet?</p>
<p>3 Ungdom vil måtte ta utdanningsvalg i en mye mer usikker situasjon, og kan ikke regne med at en viss utdanning automatisk fører fram til jobb.</p>	9	<p>I det samfunnet vi skal forholde oss til i fremtiden, vil ungdom måtte forholde seg til økt usikkerhet i valgsituasjoner om utdanning og arbeid. Det tas for gitt at samfunnet kommer til å utvikle seg på denne måten i fremtiden.</p>	<p>Samfunnsutviklingen kan ses på som en gitt faktor, eller det kan ses på som en faktor der retning og utvikling kan velges. Hvordan vil utviklingen bli i forhold til ungdommens eget ansvar dersom de gjør valg som fører til at de ikke får jobb?</p>	<p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>To aspekter:</p> <p>Hvilket syn har NOU 2016:7 på samfunnsutvikling? Er det noe som er gitt eller noe som kan påvirkes eller bestemmes over?</p> <p>På hvilken måte påvirker sitat 3 individet ansvar for seg selv i samfunnet dersom man ikke lykkes med å skaffe seg jobb?</p>

<p>4 Utvalget har fått gjennomført en samfunnsøkonomisk analyse som viser gevinst for samfunnet dersom karriereveiledning kan gjøre ledighetsperioder kortere og således redusere både tap i verdiskapning og offentlige ytelser.</p>	10	<p>Samfunnets interesser (samfunnsperspektivet), har stor betydning som grunnlag for karriereveiledning fordi det påvirker samfunnets økonomiske kostnader og inntekter.</p>	<p>Hvordan kommer samfunnets interesser til uttrykk som grunnlag for karriereveiledning i dag?</p>	<p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Er dette et uttrykk for at samfunnsperspektivet har større betydning enn individperspektivet som grunnlag for karriereveiledning fordi det påfører samfunnet økonomiske kostnader dersom karriereveiledningen ikke har ønsket effekt?</p>
<p>5 NOU 2016:7 henviser til ELGPN som sier at: Lifelong guidance is not one intervention, but many, and works most effectively when a range of interventions are combined (ELGPN 2016:3)</p>	10	<p>Mangfold og flere ulike tiltak er viktig for at karriereveiledning skal virke effektivt.</p>	<p>Det er en fordel at individet har tilgang på flere ulike karriereveiledningstiltak . Både fordi flere tiltak gir god effekt i seg selv, men siden mennesker er forskjellige, skaper også mangfold bedre tilpasset veiledning for hver enkelt.</p>	<p>Tre paradigmer innen karriereveiledning</p> <p>Læringsperspektivet</p> <p>Hvilke konsekvenser har sitat 5 for hvilket læringssyn og menneskesyn som legges til grunn for karriereveiledningen i Norge?</p>

Kap 2 Utvalgets mandat, sammensetning og arbeidsform				
<p>6 Et velfungerende system for karriereveiledning, herunder rådgivningstjenesten i skolen, kan bidra til at den enkeltes forutsetninger og arbeidslivets etterspørsel etter kompetanse ivaretas på en effektiv måte. (Henvisning til OECD Skills strategy-action report Norway, 2014)</p>	13	<p>At karriereveiledning fungerer effektivt, er også viktig i tilknytning til skolens rådgivningstjeneste. Dette er et viktig bidrag for å ivareta arbeidslivets behov for framtidig kompetanse.</p>	<p>Flere ulike internasjonale organer, har formell og uformell påvirkning på utformingen av norsk politikk på områder relatert til karriereveiledning. Hvilken påvirkningskraft har de?</p>	<p>Tre paradigmer innen karriereveiledning</p> <p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Læringsperspektivet</p> <p>I hvilken grad kan internasjonale organer påvirke rammebetingelser og målsettinger innen karriereveiledningsfeltet i Norge?</p> <p>Hvilket læringssyn og kompetansesyn ligger til grunn i forståelsen av «et velfungerende system for karriereveiledning»?</p>

<p>7 I NOU`ens hovedinnstilling skal det gis en vurdering og anbefaling knyttet til tre punkter:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Hvordan et helhetlig system for livslang karriereveiledning, fysisk og på nett, bør organiseres og utvikles for å gi bedre tilgang til karriereveiledning for elever, lærlinger, studenter og voksne, økt kvalitet og profesjonalitet i tjenesten og bedre og mer effektiv utnyttelse av ressursene. Et tilbud for karriereveiledning må gi tilstrekkelig regional fleksibilitet og handlingsrom slik at regionale variasjoner møtes mest mulig hensiktsmessig. - Grense- og samhandlingsflater mellom de ulike aktørene som tilbyr karriereveiledning. Fremme forslag til hvordan samarbeid og grenseflater bør avklares, utdypes og videreutvikles, slik at de ulike sektortilbudene supplerer hverandre på en god måte. - Vurdere omfanget og prioriterte målgrupper ut fra en kost/nyttebetraktning. 	14	<p>I dette sitatet, er det særlig det siste punktet jeg vil ta tak i; "Vurdere omfanget og prioriterte målgrupper ut fra en kost/nyttebetraktning". Med dette forstår jeg at enkelte grupper elever bør prioriteres når det gjelder tilgang på karriereveiledning, og at vurderingen av hvem som skal prioriteres, skal bygge på en kost/nytte vurdering. En slik kost/nyttevurdering kan være med utgangspunkt i individperspektivet og samfunnsperspektivet. Hvordan en slik vurdering skal gjøres, kommer ikke til uttrykk i denne sammenheng.</p>	<p>Er det slik at en kost/nytteanalyse først og fremst bygger på samfunnets interesser, eller skal det gjøres tilsvarende kost/nytteanalyser i forhold til individet? Et sentralt spørsmål her, blir hvilke kriterier som legges til grunn for en slik kost/nytteanalyse.</p>	<p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>I hvilken grad skal samfunnets nytte vurderes opp mot individets nytte, når man sier at man skal vurdere omfanget av karriereveiledning ut fra en kost/nyttebetraktning?</p>
--	----	---	---	--

Kap 3 Utvalgets forståelse av mandatet				
<p>8 Utvalget i NOU 2016:7 legger vekt på at karriereveiledning handler om å sette individer i stand til å gjøre valg og til å håndtere egen karriere. De henviser her til ELGPN sin oppdaterte definisjon: "Livslang karriereveiledning omfatter en rekke aktiviteter som setter mennesker i alle aldre og stadier i livet i stand til å bli kjent med sine styrker, kompetanser og interesser, gjøre meningsfulle valg knyttet til utdanning, opplæring og arbeid, og gjennom hele livsløpet håndtere læring, arbeid og andre situasjoner der styrker og kompetanser utvikles og brukes".</p>	17	<p>Her påpekes at karriereveiledning har som mål å sette individet i stand til å håndtere egen karriere. Det henvises til ELGPN sin henvisning som knytter sammen flere ulike komponenter karriereveiledning bør inneholde for gi individet tilstrekkelig kompetanse. Slik sett har denne definisjonen en bred tilnærming til kompetansebegrepet.</p>	<p>Samfunnets tilbud om karriereveiledningstjenester med utgangspunkt i et bredt kompetanseperspektiv, kan være et viktig bidrag for at flest mulig får karriereveiledning tilpasset sitt behov. Denne kompetansen må brukes gjennom hele livsløpet i utdanning, arbeid og i andre situasjoner slik at kompetansen blir funksjonell og livslang. Hvilke krav stiller dette til hvordan denne veiledningen utformes og gjennomføres?</p>	<p>Tre paradigmer innen karriereveiledning</p> <p>Læringsperspektivet</p> <p>Hvilken kompetanse trenger individet for å håndtere egen karriere i et livslangt perspektiv, og hvilke konsekvenser får dette for hvilket læringssyn og menneskesyn som legges til grunn i karrierelæring?</p>

<p>9 I definisjoner skilles det ofte mellom en bred eller smal forståelse av begrepet karriereveiledning. Den smale forståelsen er begrenset til det som skjer i møtet mellom veiledningssøker og veileder, mens den brede omhandler karriereveiledning som et helhetlig tjenestetilbud inkludert veiledningsmøtet. I denne utredningen legger utvalget den brede forståelsen av karriereveiledning til grunn.</p>	18	<p>NOU 2016:7 skille mellom bredt og smalt syn på karriereveiledning, og tar til orde for en bred forståelse for å skape forutsetning for et godt helhetlig karriereveiledningstilbud.</p>	<p>Karriereveiledning kan også vurderes i en "smal vs bred-tilnærming ut fra syn på læring. Dette vil også være en sentral diskusjon for å kunne skape et bredt karriereveiledningstilbud ut fra NOU 2016:7 sin tolking av bred forståelse.</p>	<p>Læringsperspektivet</p> <p>Hvilken betydning har menneskesyn og læringssyn som grunnlag for utvikling av et helhetlig tilbud om karriereveiledning?</p>
<p>10 Overordnet har veiledning to politiske mål, slik det er formulert i EU sin resolusjon om livslang karriereveiledning:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Å styrke samfunnets konkurranseevne og skape et effektivt og dynamisk samfunn. - Å motvirke eksklusjon og marginalisering / utenforskap. 	22	<p>Her henvises det til to politiske mål for karriereveiledning. Øke samfunnets konkurranseevne i en global markedsøkonomi, og motvirke at individet ikke deltar i samfunnslivet gjennom arbeidsliv og for øvrig.</p>	<p>Hvorfor er disse to punktene viktig? Hvilke verdier er det man ønsker å oppnå med å ha disse to målene? Er det først og fremst økonomisk vekst for samfunnet, eller er det at mennesker skal ha gode liv i det samfunnet de lever i?</p>	<p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Det vitenskapsfilosofiske perspektivet</p> <p>Hvilke verdier ligger til grunn for målsettingen om at:</p> <ul style="list-style-type: none"> - karriereveiledning skal bidra til å styrke samfunnets konkurranseevne og skape et effektivt dynamisk samfunn, og - karriereveiledning skal bidra til å motvirke eksklusjon og marginalisere utenforskap?

<p>11 I punkt 4.4 henvises det til metastudier av karriereveiledningens potensielle effekter. Her heter det på side 24 at "utvalget avklarer videre at begrepet evidensbasert blir forstått som synonymt med kunnskapsbasert, og at forskningsbasert kunnskap av effekter inngår i en helhetlig sammenheng med brukerkunnskap og erfaringsbasert kunnskap. Videre henvises det til ELGPN's ti prinsipper for hva som bør underbygge systemer for livslang karriereveiledning (ELGPN 2014). De ti prinsippene er delt inn i tre hovedperspektiver:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fokus på individet - Fokus på læring og utvikling - Kvalitetssikring 	<p>23-24</p>	<p>Denne forståelsen kan synes å bygge opp rundt Savickas` tre hovedparadigmer om karriereveiledning. Men det kan være nødvendig å spørre seg: Forutsetter disse ti punktene en samfunnsforståelse som bygger på tradisjonelle vestlige verdier som økonomisk vekst i et konkurranseperspektiv? I så fall kan man stå i fare for å ikke se mulige gode løsninger og perspektiver som samfunn i andre verdensdeler kan ha funnet fram til. Dette er et særlig viktig perspektiv i dagens samfunn som i langt større grad enn tidligere preges av globalisering.</p>	<p>Er det slik at karriereveiledning i Europeisk sammenheng, utvikles basert på Europeiske og vestlige verdier uten å stille seg spørsmålet om andre løsninger kan fremme bedre liv for befolkningen i vårt samfunn?</p>	<p>Tre paradigmer innen karriereveiledning</p> <p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Hvilke verdier i tilknytning til samfunnsutviklingen ligger til grunn for karriereveiledning?</p>
--	--------------	--	--	---

Kapittel 5 - Et helhetlig system for livslang karriereveiledning.				
<p>12 Et helhetlig system for livslang karriereveiledning blir i denne sammenheng tolket som et system der "huller" i tilbudsstrukturen er tettet, slik at alle deler av befolkningen har tilgang til profesjonell karriereveiledning.</p>	27	<p>Her påpekes betydningen av at karriereveiledning er en tjeneste som alle bør ha tilgang til. Dersom man forutsetter at karriereveiledning er en viktig tjeneste for å bidra til at flest mulig skal kunne delta i utdanning- og arbeidsliv, er det naturligvis viktig at alle har tilgang til tjenesten.</p>	<p>Verdiaspektet ligger her i at samfunnet bør kunne gi et tilbud til alle som trenger det, slik at alle får økt muligheter til å tilegne seg karrierekompetanse fordi det øker deres sjanse for å få plass i utdanning- og arbeidsliv og samfunnet forøvrig. På denne måten blir dette en hjelp til individet som øker deres muligheter til å lykkes i samfunnet.</p>	<p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Er det individets eller samfunnets interesse som vektlegges i målsettingen om et system uten huller i tilbudsstrukturen?</p>
<p>13 Begrepet "blended guidance" er utviklet fra begrepet om "blended learning", som beskriver hvordan læring best finner sted gjennom et samspill for eksempel mellom fysisk undervisning, selvstudier og varianter av e-læring.</p>	27	<p>Her påpekes at karriereveiledning bør utøves på flere ulike måter for at det skal kunne ha betydning for den enkelte. Mange ulike karriereveiledningsaktiviteter bidrar til at de til sammen utfyller hverandre. I tillegg er det slik at ulike tiltak har ulik effekt for den enkelte. Har man flere tiltak, øker sjansen for at man også eksponeres for det tiltaket som er best tilpasset den enkelte.</p>	<p>Verdiaspektet i dette, er at mangfold i tiltak styrker hvert enkelt tiltak, og pedagogisk bredde bidrar til å øke sjansen for at flere opplever å bli eksponert for tiltak som er tilpasset egne læringsforutsetninger.</p>	<p>Læringsperspektivet</p> <p>Er det slik at NOU 2016:7 gjennom bruk av begrepet "blended guidance" tar til ordet for et læringssyn som vektlegger å se på mennesket som subjekt i opplæringen?</p>

<p>14 Oppsummert kan man si at ELGPN sine anbefalinger når det gjelder kvalitet, fremhever betydningen av en helhetlig strategi for karriereveiledning som tydeliggjør sammenhengen mellom hvilke utfordringer tjenesten skal bidra til å løse, hvordan dette kommer til uttrykk som målsetninger og faktiske tjenester, og hvordan både samfunnet og den enkelte borger kan dra nytte av tjenestene. I alle leddene, fra strategisk planlegging til evaluering, vektlegges involvering av brukerne av tjenestene.</p>	<p>29</p>	<p>Her henvises til ELGPN, og det understrekes at det er viktig å ha en helhetlig strategi i synet på hvilke utfordringer karriereveiledning skal bidra med å løse. Karriereveiledning av god kvalitet skal være en tjeneste både for samfunnet og for individet. Videre understrekes betydningen av at den enkelte opplever karriereveiledning som nyttig.</p>	<p>Dette kan forstås som at ELGPN ønsker å understreke at utvikling av karriereveiledningstjenester av god kvalitet, må ivareta at den enkelte faktisk opplever tjenesten som av god kvalitet og at den har en opplevd nytte for den enkelte.</p>	<p>Det vitenskapsfilosofiske perspektiv</p> <p>Hvilke verdier og vitenskapsfilosofisk syn ligger til grunn for at "samfunnet og den enkelte kan dra nytte av karriereveiledningen"?</p>
--	-----------	---	---	--

<p>15 Profesjonalisering av et felt karakteriseres ifølge profesjonsforskeren Monica Nerland blant annet av "en felles etisk overbygning og et kollektivt sett av verdier som klargjør profesjonens samfunnsmandat og gir retningslinjer for arbeidet" (Nerland 2011, s 182).</p>	33	<p>Her trekker NOU 2016:7 inn en forståelse av profesjonalitet der yrkesetikk spiller en viktig rolle, som et sett med verdier som "klargjør profesjonens samfunnsmandat og gir retningslinjer for arbeidet".</p>	<p>Dette gir grunnlag for å problematisere i hvilken grad dette samfunnsmandatet klargjør profesjonens retningslinjer for arbeidet.</p>	<p>Læringsperspektivet</p> <p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Det vitenskapsfilosofiske perspektiv</p> <p>Hvilke vitenskapsfilosofiske ideer, læringssyn og syn på forholdet mellom individ- og samfunn, skal ligge til grunn for et mulig samfunnsmandat med retningslinjer for karriereprofesjonen?</p>
<p>Videre heter det med henvisning til Mathisen og Kristiansen at "Etske retningslinjer kan bidra til å bringe veilederen bort fra en praksis preget av intuisjon og ureflekterte praksiserfaringer, til mer bevisste, etiske overveielser" (Mathisen, P og Kristiansen, A 2005)</p>	34			

<p>16 I boks 5.1 på side 34 beskriver NOU 2016:7 yrkesetiske retningslinjer i Norge utarbeidet av henholdsvis Rådgiverforum, Karriereforum Norge, Karriereforum for høyere utdanning og Vox for de fylkesvise karrieresentrene. Det beskrives at:</p> <p>Rådgiverforum sine retningslinjer framstår langt på vei som en profesjonsetikk og omfatter alt arbeid en rådgiver/karriereveileder utfører. De etiske retningslinjene har som målsetting å gi:</p> <p>Støtte og trygghet for elever og foresatte Støtte og trygghet for rådgiver i veiledningsarbeidet Støtte i samarbeidet mellom rådgiver og andre yrkesgrupper/etater</p> <p>Karriereforum i høyere utdanning: Retningslinjene har imidlertid et mer avgrenset fokusområde enn Rådgiverforums retningslinjer har, og framstår ikke på samme måte som en profesjonsetikk som berører alt arbeid de ansatte i karrieretjenestene i universitets- og</p>	<p>34</p>	<p>I boksen på side 34 beskriver NOU 2016:7 tre ulike eksempler på yrkesetiske retningslinjer. Det beskrives at Karriereforum og Vox sine retningslinjer, har et smalt fokus som ikke framstår som noen helhetlig profesjonsetikk. Siden Rådgiverforum sine retningslinjer beskrives som "langt på vei som en profesjonsetikk og omfatter alt arbeid en rådgiver / karriereveileder utfører", vil jeg heller ta utgangspunkt i disse. Fokuset som beskrives i Rådgiverforums retningslinjer, er først og fremst å være til støtte for elev, foresatte, andre rådgivere og andre yrkesgrupper</p>	<p>Ut fra dette kan det være relevant å stille spørsmål ved om det faktisk finnes yrkesetiske retningslinjer som stiller de krav Monica Nerland påpeker på side 33, som skaper "en felles etisk overbygning og et kollektivt sett av verdier som klargjør profesjonens samfunnsmandat og gir retningslinjer for arbeidet" (Nerland 2011, s 182).</p>	<p>Det vitenskapsfilosofiske perspektivet</p> <p>Hvilke verdier kommer til uttrykk gjennom yrkesetiske retningslinjer utarbeidet av henholdsvis Rådgiverforum, Karriereforum for høyere utdanning og Vox?</p>
---	-----------	--	--	--

<p>høgskolesektoren utfører.</p> <p>De fylkesvise karrieresentrene sine retningslinjer utarbeidet av Vox: I likhet med Karriereforums retningslinjer, omfatter disse retningslinjene et begrenset område av arbeidet, og tar ikke mål av seg til å utgjøre en helhetlig profesjonsetikk.</p> <p>Hensikten med retningslinjene er at de skal ivareta alle som oppsøker karriereveiledning, gi støtte til karriereveiledere i etisk utfordrende situasjoner, og bidra til systematisk etisk refleksjon ved karrieresentrene.</p>				
--	--	--	--	--

<p>17 "I NICE-håndboken fra 2012 trekkes fem kjernekompetanser frem som selvstendige kompetansemoduler i karriereveilederutdanningen, mens den sjettede, profesjonalitet, blir en overbyggende modul. Det anbefales at karriereveilederutdanningen tar utgangspunkt i de seks kjernekompetansene, og at de har tre kunnskapsmoduler: Individ og karriere, Organisasjoner, grupper og kommunikasjon, Samfunn, politikk og marked"</p> <p>De fem kjernekompetanser som trekkes frem, er følgende: Karrierelæring Informasjon og vurdering Karriereveiledning Planlegging, koordinering og markedsføring Intervensjon i og utvikling av sosiale systemer</p>	<p>38</p> <p>39</p>	<p>Disse fem kjernekompetansene kan ses på som en måte å ramme inn og prioritere særlig viktige elementer i utøvelsen av karriereveiledning. De tre første punktene, sier noe om målsettingen for møtet mellom karriereveileder og den som mottar karriereveiledning. Punkt fire påpeker betydningen av at karriereveileder jobber med å utvikle karriereveiledning som tjeneste på et organisatorisk nivå. Punkt fem påpeker betydningen av å jobbe for å påvirke det sosiale systemet rundt den som mottar karriereveiledning.</p>	<p>Ut fra modellen, handler profesjonalitet først og fremst om å lage gode og effektive systemer for karriereveiledning, der flest mulig får best mulig hjelp og veiledning. Hvilke verdier skal disse karriereveiledningsferdighetene bygge på?</p>	<p>Læringsperspektivet</p> <p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Det vitenskapsfilosofiske perspektivet</p> <p>Hvilke verdier, læringssyn, syn på forholdet mellom individ og samfunn og vitenskapsfilosofisk tilnærming ligger til grunn for modellen hentet fra NICE sin håndbok?</p>
--	---------------------	--	--	---

Kapittel 8 Karriereveiledning i grunnopplæringen				
<p>18 NOU 2016:7 henviser til den generelle delen av læreplanen, og sier at: Skolen skal bidra til elevenes personlige, sosiale og faglige utvikling og læring, og kvalifisere dem for et godt liv, slik at de kan fungere på ulike arenaer i samfunnet og bidra til samfunnets vekst og utvikling. Skolens samfunnsmandat er vidt og omfatter flere sider ved eleven enn det kognitive. Blant annet skal elevene utvikle demokratiske verdier, utfolde skaperglede og lære å handle etisk.</p>	135	<p>Her beskriver NOU 2016:7 sider ved skolens mandat, forankret i den generelle delen av læreplanen, som tar til orde til et bredt kompetansebegrep og for å vektlegge utvikling av demokratiske verdier, utvikle skaperglede og lære å handle etisk, beskrives som viktige supplementer til rent faglig læring. Dessuten påpekes det at å kvalifisere den enkelte til et godt liv er et av målene i tillegg til å bidra til samfunnets vekst og utvikling.</p>	<p>Her reises en diskusjon om bredden på skolens samfunnsmandat, og det tas til orde for en forståelse av kompetanse som også inkluderer en forståelse av hvilke verdier vårt samfunn skal bygge på.</p>	<p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Det vitenskapsfilosofiske perspektivet</p> <p>Læringsperspektivet</p> <p>I hvilken grad er det samsvar mellom målsettinger i den generelle delen av læreplanen om blant annet å "utvikle elevenes demokratiske verdier, utfolde skaperglede og lære å handle etisk" og EU's resolusjon om livslang karriereveiledning, der det fremgår at hovedmålsettinger for karriereveiledning har to hovedmålsettinger:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Å styrke samfunnets konkurransevne og skape et effektivt og dynamisk samfunn, og - Å motvirke eksklusjon og marginalisering / utenforskap (NOU 2016:7, side 22).

<p>19 Tradisjonelt har rådgiverrollen vært orientert mot elevrettet arbeid, som elevsamtaler og andre bidrag for å fremme modningsprosesser fram mot elevenes valg.</p> <p>De tradisjonelle oppgavene er fortsatt viktige elementer i den nye rollen, men nye oppgaver har kommet i tillegg, blant annet som en følge av samfunnsutviklingen.</p> <p>Økende kompleksitet, flere valgmuligheter innen utdanning og yrkesveier, samt at utdanninger og yrker er i stadig endring, gjøre det vanskelig for rådgivere å ha full oversikt over alle muligheter, kombinasjoner av valg og deres konsekvenser for den enkelte gjennom livsløpet.</p>	138	<p>Her beskrives nye utfordringer og kompetansebehov som unge møter som forutsetninger i dagens skole, utdanning- og yrkesliv. Sentralt i dette er raske endringsprosesser, økt valgmuligheter og derfor økt behov for fokus på å forberede elevene på disse valgene gjennom blant annet karriereveiledning.</p>	<p>NOU 2016:7 påpeker her at det skjer vesentlige endringer som gjøre at rollen som karriereveileder må tilpasses denne utviklingen. Hvilke utfordringer fører dette med seg for de unge?</p>	<p>Det vitenskapsfilosofiske perspektivet</p> <p>Hvilket vitenskapsfilosofisk syn og verdisyn ligger til grunn for den samfunnsutviklingen som har endret rådgiverrollen i skolen?</p>
---	-----	--	---	---

<p>20 Forsøket NAV-veiledere i videregående opplæring er et samarbeidsprosjekt mellom Arbeids- og sosialdepartementet og Kunnskapsdepartementet med hensikt å forebygge og redusere frafall i videregående opplæring ved å hjelpe ungdom med sammensatte problemer på et tidlig tidspunkt. Dette er en del av program for bedre gjennomføring.</p> <p>Man ønsker også å øke kunnskapen om levekårsproblematikk og sosiale problemer i målgruppen, som er ungdom mellom 15 og 21 år som har avsluttet grunnskolen og som står utenfor videregående opplæring og arbeidsliv, og elever i videregående opplæring som står i fare for å falle ut.</p>	141	<p>Her beskrives tiltak som er satt i verk med hensikt å forebygge frafall i videregående opplæring, samt å få mer kunnskap om sosiale problemer som bidrar negativt til at elever ikke fullfører videregående opplæring og havner utenfor arbeidslivet.</p>	<p>NOU 2016:7 setter her søkelyset på betydningen av å finne ut mer om hvorfor enkelte faller ut av videregående skole, og således øker risikoen for å bli stående utenfor arbeidslivet. Er det faktorer som den enkelte må ta ansvar for selv, eller er det et systemproblem som samfunnet kan gjøre mer for å forebygge?</p>	<p>Individ- og samfunnsperspektivet</p> <p>Det vitenskapsfilosofiske perspektivet</p> <p>Hvilke verdier skal ligge til grunn for de tiltak som retter seg mot å inkludere flest mulig i arbeidslivet? Er det individets eller arbeidslivets behov som vektlegges?</p>
---	-----	--	--	---

<p>21 Karriereveiledning i grunnopplæringen er etter utvalgets oppfatning avgjørende for å motvirke frafall i videregående opplæring og for god valgkompetanse, og henger uløselig sammen med skolens samfunnsoppdrag slik det er formulert blant annet i formålsparagrafen og generell del av læreplanen.</p>	<p>143</p>	<p>NOU 2016:7 påpeker her at karriereveiledning og karrierelæring, er en viktig tjeneste for å hindre at elever faller ut av skolen, noe som kan få negative konsekvenser både for ungdommene selv og for samfunnet. De understreker også at dette allerede er forankret i skolens rammeverk.</p>	<p>Karriereveiledning og karrierelæring er nødvendige tiltak for å inkludere flest mulig i samfunnet. Hva betyr dette i praksis?</p>	<p>Læringsperspektivet</p> <p>Individ- og samfunnspektivet</p> <p>Det vitenskapsteoretiske perspektivet</p> <p>Hvilke mulige verdimeslige spenninger finnes i disse to målsettingene i synet på læring, forholdet mellom individ og samfunn, og vitenskapsfilosofiske ideer?</p>
--	------------	---	--	--

