

Jo Bjørne Holmen Wigelius

# Mellom policy, praksis og forskning

En kritisk diskursanalyse av Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning



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

<http://www.usn.no>

© 2022 Jo Bjørne Holmen Wigelius

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

## Sammendrag

I denne oppgaven har jeg analysert Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Empirien er basert på tekstanalyse av fagrapporten *Presentasjon av områdene kompetansestandarder, karrierekompetanse og etikk*. Hvordan konstrueres virkelighetsbildet i tekstmaterialet? Og hvordan kan kvalitetsrammeverket virke inn på praksis? Disse spørsmålene forsøker jeg å kaste lys over i denne avhandlingen.

Med utgangspunkt i kritisk diskursanalyse og sosialsemiotikk har jeg undersøkt den verbalspråklige og visuelle meningsskapingen i tekstmaterialet. I tillegg har jeg undersøkt sammenhengen mellom tekst og den aktuelle diskursorden. Som overordnet kontekst har jeg tatt utgangspunkt i begreper om kunnskapssamfunnet og konkurransesstaten. Den sosiale praksisen har i oppgaven blitt tolket som en konstellasjon av domene policy, praksis og forskning.

Analysen viser at fagrapporten er strukturert som en argumenterende tekst, hvor de visuelle elementene settes frem som løsninger. Videre konstrueres en forskeridentitet og en praksisidentitet. Forskeridentiteten dominerer i fagrapporten, mens praksisidentiteten blir dominerende når rapporten “oversettes” til nettside. I tillegg viser jeg at tekstmaterialet også er en arena for diskursive kamper. Spesielt påpeker jeg spenninger i modellene “karriereknappene”, som kjemper for å vise syklisitet, men allikevel er bærere av et meningshierarki som idealiserer individet (“meg”), valg, muligheter, endring, og tilpasning.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>4</b>
<b>Forord</b> .....	<b>6</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>7</b>
1.1.1 Betydningen av politikker .....	7
1.1.2 Kritikker av politikker .....	8
1.2 Bakteppe og problemstilling .....	9
1.3 Avgrensing .....	11
1.4 Teoretiske perspektiver og metodiske valg .....	12
1.4.1 Begreper: Tekst, diskurs, språk .....	12
1.5 Disposisjon .....	13
<b>2 Teori</b> .....	<b>14</b>
2.1 Vitenskapsteoretisk utgangspunkt .....	14
2.2 Kritisk diskursanalyse .....	16
2.2.1 Det 'kritiske' ved KDA .....	17
2.2.2 Diskursbegrepet .....	17
2.2.3 En tredimensjonal diskursmodell .....	18
2.2.4 Språk og funksjon .....	19
2.2.5 Tre meningstyper .....	20
2.2.6 Sjanger, diskurs og stil .....	21
2.2.7 Diskursorden .....	22
2.2.8 Ideologi .....	23
2.2.9 Hegemoni .....	23
2.3 Sosiosemiotikk .....	24
2.3.1 Verbalspråklig mening .....	25
2.3.2 Multimodal mening .....	25
<b>3 Metode</b> .....	<b>27</b>
3.1 Abduktiv tilnærming .....	27
3.2 Validitet og reliabilitet .....	27
3.3 Data og utvalg .....	29
3.4 Forberedelse og gjennomføring .....	30

3.5	Fremgangsmåte.....	30
3.6	Tekstanalytiske redskaper .....	31
3.6.1	Representasjon.....	32
3.6.2	Handling .....	38
3.6.3	Identifikasjon .....	41
<b>4</b>	<b>Tekst og diskurs .....</b>	<b>43</b>
4.1	Fra sosial orden til diskursorden .....	43
4.1.1	Mellom policy, praksis og forskning.....	43
4.1.2	Samhandlingsanalyse .....	45
4.2	Tekstanalyse .....	50
4.2.1	Analyse av forsiden .....	50
4.2.2	Tekstorganisering .....	52
4.2.3	Analyse av kapittel 1.....	53
4.2.4	Analyse av kapittel 2.....	60
4.2.5	Analyse av kapittel 3.....	71
4.2.6	Analyse av kapittel 4.....	80
<b>5</b>	<b>Hvordan konstruerer kvalitetsrammeverket sitt virkelighetsbilde? .....</b>	<b>88</b>
5.1	Karriereveiledning i kunnskaps- og konkurransesamfunnet .....	88
5.1.1	Kvalitetsrammeverket som kunnskapsøkonomisk diskurs.....	89
5.1.2	Kvalitetsrammeverket mellom policy, praksis og forskning.....	92
5.2	Hvilke mulige effekter kan kvalitetsrammeverket ha for karriereveiledningspraksis?.....	97
<b>6</b>	<b>Avslutning .....</b>	<b>99</b>
	<b>Referanser/litteraturliste.....</b>	<b>100</b>

# Forord

Takk til alle forelesere og medstudenter ved USN!

Takk til Stian Cornelius Fagerlid for gjennomlesing og innspill!

Spesielt takk til min kjære Hanne Siri! Uten deg hadde det aldri blitt noe av denne oppgaven.

Til mine kjære barn: Selmer, Sofie Kristine og Solveig. Takk for tålmodigheten, og for at dere er til.

Stavanger, mai 2022

Jo Bjørne Wigelius

# 1 Innledning

Oktober 2020 lanserte Kompetanse Norge (nå hk-dir) Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Rammeverket «blir sett på som et viktig sammenbindende grep i et helhetlig system for livslang karriereveiledning», og «skal bidra til karriereveiledningstjenester av høy kvalitet i alle sektorer i Norge» (hk-dir, 2021). Det er knyttet en del forventninger til rammeverket, for eksempel at det skal bidra til å øke kvaliteten og profesjonaliteten på feltet. I og med at flere og flere tenkes å ta bruk de konkrete verktøyene som rammeverket tilbyr, og dette på tvers av sektor, kan det også være aktuelt å spørre hvordan man kan yte kritikk mot denne verktøykassen som tilbys. Spesielt tenker jeg på den delen som er ikke-verbal, det vil si de visuelle aspektene ved kvalitetsrammeverket.

Formålet med denne avhandlingen er todelt: For det første skal den tilby et svar på hvordan språklige og andre semiotiske ressurser blir brukt som del av meningsskapingen i tekstmaterialet. I tillegg skal den være en kritisk utforsking av styringsspråkets mulige konsekvenser for praksisfeltet. Ved å kartlegge og beskrive den språklige og visuelle meningsskapingen forsøker jeg å synliggjøre ideologiske prosesser i tekstutvalget. Analysene danner et utgangspunkt for en drøfting om forholdet mellom politikk, forskning og praksis på karriereveiledningsfeltet.

## 1.1.1 Betydningen av politikker

Politiske styringsdokumenter, både internasjonale og nasjonale, utgjør en vesentlig drivkraft på karriereveiledningsfeltet. I kunnskapssamfunnet blir karriereveiledning viktig fordi overgangene mellom utdanning og arbeid ses som kritiske. Der karriereveiledningen tidligere handlet om å sikre velferd, forventes det nå at individene lever i takt med samfunnsmessige endringer (Kjærgård, 2013a, s. 191). I karriereveiledningsfeltets «egen» NOU heter det for eksempel:

*Det norske samfunnet står overfor flere store utfordringer i årene som kommer. Tilgang til karriereveiledningstjenester av høy kvalitet er avgjørende i en tid der endring er nødvendig og der overganger vil skje*

*kontinuerlig. De fleste må regne med at utdannings- og karrierevalg må tas flere ganger og gjennom hele livsløpet. 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 (2016:7).*

Siden disse overgangene innebærer risiko for frafall, feilvalg, utenforskap osv., kan karriereveiledning være et viktig svar på disse utfordringene. Den politiske interessen for karriereveiledning har derfor økt siden 2000-tallet. Særlig har internasjonale aktører som OECD, EU og Verdensbanken har satt karriereveiledning høyt på den politiske agendaen (Watts & Sultana, 2004). Et sentralt rasjonale for politikktutformere har lenge vært at karriereveiledning skal gavne både enkeltindividet og samfunnet: «Guidance is both a service to the individual and a public policy tool» (Sultana, 2004). Viktige målsetninger, eller rasjonaler, for karriereveiledningstjenestene er for det første å bidra til at den enkelte tidlig får bli kjent med seg selv og sine behov. Slik kan den enkelte fortere finne frem til hva de vil og ta mer informerte karrierevalg. For det andre skal tjenestene bidra med mer effektiv formidling, slik at arbeidsmarkedet får tilgang på kvalifisert arbeidskraft. I tillegg skal karriereveiledningen jobbe for å styrke sosial inkludering og utjevne ulikheter slik at flere gis mulighet til å ta utdanning og få tilgang arbeidsmarkedet (Watts, 2005). I tillegg preges kompetansepolitikken også av økende vektlegging av et livslangt perspektiv på utdanning og karriere.

### 1.1.2 Kritikker av politikker

Den økende politiske interessen for karriereveiledningens nytteverdi er allikevel et omdiskutert tema. Mange av kritikerne har vært opptatt av at karriereveiledning ses som et politisk redskap basert på markedsøkonomiske hensyn. Sultana (2018), for eksempel, hevder at på grunn av samfunnsutviklingen siden 70-tallet, har politikken gradvis blitt mer markedsorientert og at karriereveiledningen inngår i diskurser som ser mennesket som middel i den globale konkurransen. Lingås (2018) påpeker at karriereveiledningen egentlig alltid har hatt et instrumentalistisk opphav, hvilket betyr at mennesket gjøres til middel for andre politiske eller økonomiske mål. Kjærgård (2013a) har sett kritisk på hvordan velferdsstatens universelle inkluderingsidealer nå inngår i nyliberale diskurser, hvor samfunnsøkonomisk effektivitet og konkurransedyktighet på det globale



arbeidsmarkedet får prioritet. I dette systemet blir enkeltindividet gjort til en kunnskapsressurs som må forvaltes.

## 1.2 Bakteppe og problemstilling

Utgangspunktet for avhandlingen var et ønske om å undersøke styringsdokumenters innvirkning på karriereveiledningsfeltet. Hvordan er statusen i feltet i Norge nå? For å undersøke dette vil jeg se nærmere på artikuleringen av karriereveiledning i spennet mellom politikkutforming, forskning og praksis slik det kommer til uttrykk i kvalitetsrammeverket.

I utdannings- og arbeidsmarkedssektoren så utøver ikke bare styringsdokumentene stor makt med tanke på hvordan aktørene opererer innenfor feltet, men også overfor hvordan brukerne av karriereveiledningstjenestene forstår seg selv, sine valgmuligheter, og grunnlaget som disse valgene tas på. Representasjoner, sjargong og strukturering av aktiviteter er med på å forme virkelighetsoppfatninger, identiteter og sosiale relasjoner. Her kan det også tenkes at kvalitetsrammeverket, forstått som styringsverktøy, kan tenkes å få innvirkning.

I vår tid ligger makten i styringsdokumenter: «Dagens mektige skriver nøkterne sakprosaetekster [...] og ikke skjønnlitterære tekster som vinner priser og kommer ut i bokklubber, skriver Berge (2003, s. 24). Med dette mener han at sakprosaetekster har fått en fremstående posisjon i det moderne samfunnet, men uten at de dermed påkaller oppmerksomhet. Særlig står rapportsjangeren som kanskje den mektigste sjangeren i dagens styringssystem.

Rapporten er en sjanger som fremstiller seg som nøytrale og objektive: «[v]ed å utslette seg selv i teksten bidrar rapportskriverne til å opprettholde rapportsjangeren, og denne sjangeren bidrar i sin tur til å opprettholde et kunnskapsbasert demokrati» (Bjørkdahl, 2018, s. 8). Det var særlig med fremveksten av velferdsstaten at ekspertene, og særlig de fra det fremvoksende samfunnsvitenskapene, fikk en viktig rolle som styringsredskap for myndighetene (Eriksen, 1998, s. 185). I etterkrigstiden vokste det frem en stat, som i tillegg til å hvile seg på et byråkrati, også trakk inn vitenskapelig ekspertise for å styre.

Dette har også blitt betegnet som ekspertveldet, eller “profesjokratiet” (Eriksen, 1998, s. 203).

I kunnskapsøkonomien blir alt gjort til en vare, inkludert språket. Dette impliserer at kunnskapsøkonomien også er diskursdrevet (Fairclough, 2010, s. 282). Styringsdokumenter blir i sin tur påvirket av samfunnet de skrives. Man kan si de er del av en rådende tekstkultur (Maagerø & Tønnesen, 2014, s. 77). Karriereveiledning er kommunikativ aktivitet, og dermed diskursbasert. Veiledere må altså være bevisst diskursens makt i veiledningssituasjonen (Callesen & Thomsen, 2010). Selv om det har vært mye kritikk av styringsdokumenter fra forskningsmiljøet, baserer mye av kritikken seg på Foucault-inspirerte maktanalyser, eller Bacchi’s WPR-analyser. Det finnes det færre lingvistisk orienterte diskursanalyser av policydokumenter.

Irving (2013) har argumentert for at kritisk diskursanalyse kan bidra til å avdekke dominerende diskursive formasjoner på karriereveiledningsfeltet. Han påpeker at metoden kan vise hvordan styringsdokumenter kan bidra til å normalisere ideologiske standpunkter, forme forståelser og definere grenseoppgangene for praksis.

Av de masteroppgavene som har undersøkt kvalitetsrammeverket finnes det andre eksempler på bruk av kritisk diskursanalyse. Et eksempel på dette er Bergane (2020) som undersøker førstutkastet til kvalitetsrammeverket, rapporten *faglig forslag*. Han ser på hvilke perspektiver på karriereveiledning som trer tydeligst frem i kvalitetsrammeverket. Disse avhandlingene kjennetegnes av et verbalspråklig fokus, og ser i mindre grad på den visuelle meningsskapingen i kvalitetsrammeverket som, siden førsteutkastet av rapporten ble lansert, har fått en tydelig profil og plass i rammeverket. Sett i lys av at min oppfatning er at det er de visuelle aspektene ved kvalitetsrammeverket som sannsynligvis vil bli tatt i bruk av karriereveiledere, vil jeg hevde at det er interessant å undersøke samspillet mellom det verbalspråklige og det visuelle i kvalitetsrammeverket.

Karriereveiledning er en kommunikativ aktivitet. Også visuell kommunikasjon er en vanlig del av fagutøvelsen. Siden kvalitetsrammeverket er forventet å få en sentral rolle i

utviklingen og profesjonaliseringen av karrierefeltet, er jeg derfor interessert i å undersøke hvordan rammeverket kan tenkes å virke inn på praksis.

Kjærgård skriver at dersom vi skal fortsette å utøve kritikk mot karriereveiledning i vår samtid, er vi nødt til å kunne trekke inn alternative perspektiver (Kjærgård, 2013b). Utgangspunktet for oppgaven min har vært å gjøre en undersøkelse som fokuserer på selve meningsskapingen, forstått som sjanger og stil, i tillegg til *diskurs*. Diskurs forstås her tentativt som et kollektivt virkelighetsbilde. En sentral antakelse er at dette virker inn på praksis og er en forutsetning for karriereveiledning som handling. Min problemformulering er som følger:

1. Hvordan konstruerer kvalitetsrammeverket sitt virkelighetsbilde?
2. Hvilke mulige effekter kan kvalitetsrammeverket ha for karriereveiledningspraksis?

### 1.3 Avgrensning

Empirien i denne undersøkelsen er basert på en tekstanalyse av rapporten *Nasjonalt Kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Presentasjon av områdene kompetansestandarder, karrierekompetanse og etikk* (hk-dir, 2020) heretter omtalt som PaO. Videre ser jeg denne opp mot det visuelle uttrykket i førsteutkastet av rapporten, *Faglig forslag til områdene etikk, karrierekompetanse og kompetansestandarder* (hk-dir, 2019), heretter FF. Jeg kommer også til å trekke inn nettsiden *Kvalitet i karriereveiledning* (hk-dir, 2021) (heretter KiK). I avhandlingen vil begrepet 'kvalitetsrammeverket' brukes pragmatisk, dette betyr at jeg bruke begrepet til å omtale egen empiri, i tillegg til å betegne en mer generell forståelse av ordet. Uansett er det i alle henseender ikke først og fremst uttrykk for Kvalitetsrammeverket, i bestemt form entall, men snarere uttrykk for en fortolkning av et *mulig* kvalitetsrammeverk.

Et sentralt formål for fagrapporten er "å utvikle et nasjonalt kvalitetsrammeverk som kan være til nytte og relevant for kvalitetsutvikling i alle sektorer (PaO, s. 7). Oppdraget fra Kunnskapsdepartementet involverer fire oppdrag, fordelt over to faser. Første fase har

handlet om å utvikle kvalitetsrammeverket, og inkluderer tre av de fire oppdragene, mens siste fase dreier seg om implementeringen av rammeverket. Selve rapporten er altså et resultat av et utviklingsarbeid som tok til i 2018 og ble lansert oktober 2020. Rapporten er på til sammen 105 sider, inkludert forside, referanseliste, vedlegg og bakside. Hovedinnholdet er fordelt over fire kapitler. Det innledende kapitlet tar for seg bakgrunnen for oppdraget, hvem som har vært involvert og arbeidsprosessen, hvorpå de tre påfølgende kapitlene bærer titlene *karrierekompetanse*, *kompetansesstandarder* og *etikk*. Disse representerer altså hver for seg tre selvstendige deler i rapporten.

## **1.4 Teoretiske perspektiver og metodiske valg**

Som nevnt tidligere finnes det flere måter man kan gå frem på for å foreta ideologiske undersøkelser av styringsdokumenter. De teoretiske perspektivene i denne avhandlingen er inspirert av kritisk diskursanalyse og sosiosemiotikk (Fairclough, 2003). Diskursanalyse er en samlebetegnelse for ulike tilnærminger som kan brukes til å studere sosiale fenomener, også tekster (Skovholt & Veum, 2014, s. 33). Diskurser er kollektive virkelighetsoppfatninger, slik de uttrykkes språklig (Bratberg, 2017, s. 12). Diskurser er dermed uttrykk for makt og maktrelasjoner fordi de virker som “regulerende normer for hva som kan blir tenkt og sagt av hvem innenfor bestemte arenaer, og gir også rammene for fortolkning” (Karlsen, 2006, s. 92). Et generelt mål med diskursanalyse er å synliggjøre sammenhenger mellom tekst og samfunn (Hitching et al., 2011, s. 91).

### **1.4.1 Begreper: Tekst, diskurs, språk**

I denne avhandlingen bruker jeg et utvidet tekstbegrep som omfatter “skjønnlitteratur, sakprosa, populærlitteratur og multimodale tekster, som tegneserier og opera, reklame og film” (Mose et al., 2012, s. 10). Når jeg bruker begrepet tekst, omfatter dette derfor alle former for kommunikative tegn.

Helt grunnleggende betyr ‘diskurs’ “tekst i kontekst” (Vagle, Sandvik, Svennevig, et al., 1993). Tekster inngår alltid i en eller annen form for kontekst, forstått som noe som muliggjør tekstskapingen. Samspillet mellom tekst og kontekst foregår i mønstre, som er med på å forme virkelighetsbilder, eller –oppfatninger. Et viktig teoretisk utgangspunkt

er at språk- og tegnstrukturer er med på å gi mening til erfaringer hos deltakerne. (Johannessen et al., 2010, s. 223). Å tenke innenfor diskursen betyr dermed å tenke med diskursen (Johannessen et al., 2018, s. 58) Diskursbegrepet kommer til å presiseres ytterlig i kapittel 2.2.2. Jeg kommer til å bruke begrepet språk mer eller mindre synonymt med «kommunikasjon» i bred forstand. Det vil si all form for meningsskapning, altså all språklig aktivitet.

## **1.5 Disposisjon**

Etter denne innledningen tar jeg i kapittel 2 for meg det teoretiske fundamentet for avhandlingen. Her retter jeg søkelyset på vitenskapsteori, kritisk diskursanalyse og sosialemiotikk. Metodiske overveielser, datautvalg og konkret fremgangsmåte blir gjennomgått i kapittel 3. Kapittel 4 inneholder en analyse av diskursorden i tillegg til tekstanalysen, hvor jeg beskriver de semiotiske trekkene ved fagrapporten. Her utgjør sjangerstruktur en viktig del av analyseoppsettet. Deretter følger en drøfting kapittel 5. Her forsøker jeg å svare på hvilket virkelighetsbilde tekstmaterialet konstruerer. Jeg drøfter kvalitetsrammeverket i lys av begreper om kunnskapssamfunnet og konkurransesstaten. I tillegg ser jeg på tilgrensende tekster som et utgangspunkt for drøftingen. Til slutt forsøker jeg å fremsette noen hypoteser om mulige konsekvenser kvalitetsrammeverket kan ha for praksis. Kapittel 6 utgjør avslutningen av avhandlingen.

## 2 Teori

Jørgensen og Phillips (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 12) beskriver diskursanalyser som pakkeløsninger som både angir teoretiske perspektiver på, og metodiske tilnærminger til, diskurs. Dermed fremstår diskursanalyser som integrerte helheter sammensatt av:

- Vitenskapsteori: ontologiske og epistemologiske premisser for språkets funksjon i den sosiale konstruksjonen av virkeligheten.
- Teoretiske modeller.
- Metodologiske retningslinjer.
- Analytiske redskaper og teknikker.

### 2.1 Vitenskapsteoretisk utgangspunkt

I diskursanalytiske tilnærminger generelt er man opptatt av å undersøke tekststyringer som del av sosial praksis. En viktig forutsetning er at «mening skapes gjennom språklig kommunikasjon, og derfor også må gripes gjennom å analysere språket» (Bratberg, 2017, s. 39). Språket utgjør her et sett av muligheter og begrensninger, en slags horisont for meningspåkallelse og -utveksling. Her oppstår det likevel et problem om hvordan man skal forstå det språklige uttrykket som del av virkeligheten.

En viktig forutsetning for KDA kretser rundt forholdet mellom språk og virkelighet. Helt grunnleggende handler dette om den erkjennelsen at selv om språket refererer til en ytre virkelighet, er språket selv ikke virkeligheten. Denne diskusjonen kan oppsummeres via det vitenskapsteoretiske utgangspunktet for den kritiske diskursanalysen: strukturalisme, poststrukturalisme, sosialkonstruktivismen og kritisk realisme (Skrede, 2017). Innflytelsen fra disse kan skisseres slik: (1) Relasjonen mellom språklige tegn og virkelighet er tilfeldig, (2) språket er strukturert i kommunikasjonsmønstre eller diskurser som er ustabile og motsigelsesfylte (3) diskurser er sosiale konstruksjoner og et resultat av menneskelig aktivitet, og (4) diskurser har virkelige konsekvenser, som i sin tur virker tilbake på diskursene. Språk og virkelighet står derfor i en dialektisk relasjon til hverandre.

Det er særlig de vitenskapsteoretiske retningene sosialkonstruktivismen og *kritisk realisme* jeg vil ta for meg her. Sosialkonstruktivismen betoner det relative ved all kunnskap, og betydningen av menneskelig aktivitet. Det relativistiske handler om at tilværelsen er en sosial konstruksjon. Følgende finnes det ingen sannhet med stor S (Skrede, 2017, s. 76-77). Hva som er sant blir i dette perspektivet noe som betinges av diskursene – de er sosiale konstruksjoner. Forholdet er dialektisk: Diskursene er sosialt konstruert og konstituerer i sin tur sosiale subjekter, relasjoner og kunnskaps- og trossystemer. Det er diskursanalysens oppgave å sette søkelys på diskursens konstruerende ideologiske effekter (Fairclough, 1992, s. 36). Den sosiale konstruksjonen av virkeligheten er dermed også en aktiv prosess, hvorigjennom deltakerne tilegner seg og bearbeider språklige ressurser ut fra egne formål. Sosialkonstruktivismen legger altså vekt på det meningsskapende aspektet ved all kunnskap og den sosiale virkelighetens relative karakter. Gjennom analysen demonstrerer man hvordan virkeligheten, eller snarere virkelighetsbildene, er et resultat av menneskelig aktivitet og derfor også kunne vært annerledes.

KDA står i gjeld til sosialkonstruktivismen, men avviser noen grunnleggende ontologiske forutsetninger i de sosialkonstruktivistiske vitenskapsteoriene. Fairclough hevder at sosialkonstruktivismen i en rendyrket form kan føre til en form for reduksjonisme, hvor virkeligheten reduseres til vår kunnskap om den (Fairclough, 2012). Teoriene utgjør derfor en form for idealisme der det er språket som skaper virkeligheten (Fairclough, 2003, s. 8) og, i sin ytterste konsekvens, et syn om at alle virkelighetsrepresentasjoner er likeverdige (Fairclough, 2012) og at alt derfor kan reduseres til diskurs.

For å unngå relativismeproblematikken argumenterer Fairclough for en vitenskapsteoretisk posisjon basert på *kritisk realisme*. Denne bygger i stor grad på vitenskapsteorien til Bhaskar (Bhaskar, 2008). Bhaskar peker på to feilslutninger i sosialkonstruktivismen: Den *epistemiske feilslutning*, som reduserer ontologi til epistemologi ved at virkeligheten blir redusert til vår oppfatning av den. Og på den andre siden, den *ontiske feilslutning*, som er å anta at egenskaper ved verden dikterer vår kunnskap om den. I kritisk realisme ser en i stedet ontologisk realisme og epistemologisk

relativisme som kompatible størrelser (Skrede, 2017, s. 80). Den kritiske realismen velger altså en tredje vei.

Den sentrale tesen i kritisk realisme, er at virkeligheten består av tre domener: det *empiriske* (domain of empirical), det *faktiske* (domain of actual), og det *virkelige* (domain of real) (Bhaskar, 2008, s. 13). Det *empiriske* domenet er våre observasjoner og erfaringer, det *faktiske* er fenomenene og begivenhetene som skjer, uavhengig om de blir erfart av oss, og til slutt består det *virkelige*, som består av strukturer og mekanismer som skaper mulighetsbetingelsene for at noe i det hele tatt kan skje. Strukturer kan både innebære sosiale strukturer, som for eksempel språk eller kapitalisme, eller det kan være naturlige strukturer, for eksempel tyngdekraften (Skrede, 2017, s. 33). Fairclough mener at tekster og diskurser kan forårsake samfunnsmessige endringer – *effekter* – som er virkelige. Ved hjelp av diskursanalysen ønsker han å *forklare* forholdet mellom tekst og virkelighet:

*It is explanatory critique: it does not simply describe and evaluate existing realities but seeks to explain them, e.g., by showing them to be effects of structures or mechanisms or forces which the analyst postulates and whose reality s/he seeks to test out (Fairclough, 2013, s. 178).*

Det viktige her er at strukturene *postuleres*: de egner seg til å fremsette hypoteser. Videre ses forholdet mellom språk og virkelighet i KDA som dialektisk. Diskurser påvirker måten vi oppfatter verden på, i tillegg til at diskurser formes av samfunnsstrukturer og sosiale prosesser som er materielle, eller *ikke-språklige* (Johannessen et al., 2010, s. 223). Samtidig kan man si at diskursene har effekter ved at de på sin side påvirker måten mennesker *opererer* i verden på, noe som fører til endringer av den sosiale virkeligheten. Tekster kan skape identiteter, starte konflikter, reformere utdanningssystemer, eller forme den materielle verden i form av bygninger, urbane miljøer osv. (Fairclough, 2003, s. 8). Tekster kan derfor ha materielle, sosiale, og ikke minst *ideologiske*, effekter.

## 2.2 Kritisk diskursanalyse

Formålet med kritisk diskursanalyse (KDA) er å rette søkelys mot relasjonen språk-diskurs, for deretter å beskrive og forklare hvordan språk og tekster kan benyttes til å tilsøre og dekke over problematiske samfunnsforhold (Skovholt & Veum, 2014, s. 37). Selv om de



fleste diskursanalytiske tilnærminger i ulik grad kan oppfattes som 'kritiske', knyttes retningen kritisk diskursanalyse vanligvis til den engelske forskeren Norman Fairclough (1992; 2003; 2013). Hans versjon av diskursanalyse kan betegnes som *tekstnær*, som betyr at man kombinerer lingvistisk orienterte tekstanalyser med samfunnsvitenskapelige analyser. I analysene rettes oppmerksomheten derfor mot tekster og diskurser, i tillegg til relasjonen mellom diskurser og andre, ikke-diskursive forhold som makt, ideologi, institusjoner osv.

### 2.2.1 Det 'kritiske' ved KDA

Fairclough understreker også viktigheten av at KDA først og fremst skal være en kritisk tilnærming til diskurs. På den ene siden er den kritisk ved at den undersøker forbindelsen mellom språket og deler av det sosiale livet. Her kan man for eksempel være opptatt av å avdekke hvordan ideologier virker gjennom språket. På den andre siden er KDA kritisk fordi den forplikter seg til tanken om sosial forandring gjennom avdekkingen av maktstrukturer (Fairclough, 2001, s. 230). Disse synene på KDA som kritisk og som et utgangspunkt for sosial forandring sier ingenting om forskerens politiske agenda, men heller den kritiske forskningen som et emansipatorisk prosjekt. Det politiske i KDA handler derfor om en metode som forsøker å gripe inn i det politiske gjennom å synliggjøre hvordan språk og virkelighet henger sammen og påvirker hverandre dialektisk.

### 2.2.2 Diskursbegrepet

Diskursbegrepet får tre betydninger hos Fairclough (Skrede, 2017, s. 26). For det første kan diskurs forstås som *semiosis*, eller det meningsskapende aspektet ved sosiale prosesser. Fairclough bruker begrepet *semiosis* for å betegne denne meningsskapingen, som er en del av sosiale prosesser, dialektisk forbundet med andre. Det inkluderer altså ulike semiotiske modaliteter utover språk, som bilder, kroppsspråk osv. *Semiosis* kan i vid forstand ses på som samspillet mellom tegnene og prosesser hvor mening tilskrives språket i situasjonen. Begrepet *semiosis* må derfor forstås som *generell meningsskapning*, det vil si et produkt av menneskelig aktivitet og dermed en grunnleggende del av det sosiale liv. Og det må følgelig forstås som noe iboende pågående og uferdig. For det andre

kan diskurs forstås som måter å snakke om saker og fenomener knyttet til domener eller felt. Eksempler kan være karriereveiledningsfeltet, ulike vitenskapsfelt, som det medisinske, juridiske eller samfunnsvitenskapelige, eller politiske felt som utdannings- og kompetansepoltiske felt. Her bruker man et diskursbegrep som viser til ulike domeners måter å forstå eller snakke om saksforhold som er assosiert med dette domenet. Fairclough påpeker at diskurs her forstås som *substantiv flertall* (eks. kompetansepoltiske diskurser). Den tredje og siste måten Fairclough forstår begrepet på er diskurs som *representasjon* (Fairclough, 2013), eller mer spesifikt en tekstlig, eller *semiotisk*, representasjon av virkeligheten. Og videre: slik denne representasjonen er koblet til et bestemt sosialt perspektiv eller virkelighetsbilde. Her blir diskurs avgrenset til én bestemt måte å omtale saksforhold på.

### 2.2.3 En tredimensjonal diskursmodell

KDA inviterer til å analysere tekster som på en og samme tid er konstituert i tre dimensjoner: *sosiale begivenheter*, *sosiale praksiser* og *sosiale strukturer* (Fairclough, 2003). Disse korresponderer til den kritiske realismens tre domener, henholdsvis det *empiriske*, det *faktiske* og det *virkelige*. Fairclough bruker det *potensielle* fremfor det *virkelige* for å understreke det hypotetiske ved diskursanalysen: virkelighet kan ikke reduseres til vår kunnskap om den, og følgelig kan heller ikke teksten reduseres til vår kunnskap om den (Fairclough, 2003, s. 14). Sosiale strukturer utgjør derfor et sett med diskursive og ikke-diskursive muligheter og begrensninger. Eksempler på slike strukturer er språk (i abstrakt forstand), økonomiske strukturer, klasse, institusjoner eller lignende.

Forholdet mellom strukturer og konkret sosial begivenhet er ikke direkte, det medieres via sosiale praksiser (Fairclough, 2003, s. 23). Sosiale praksiser konstituerer et felt, eller et nettverk av praksiser, som utgjør relativt stabile måter å gjøre, representere og være på (Fairclough, 2010, s. 175). For eksempel kan man snakke om veiledningspraksis og politisk praksis som uttrykk for ulike felt, eller sosiale ordener. Samtidig er det en del overlapp mellom sosiale praksiser, og de kan virke inn på hverandre i større eller mindre grad. Det er i sosial praksis diskurser «sirkuleres, endres og reproduseres i samfunnet» (Skrede, 2017, s. 31). Det semiotiske aspektet ved sosial praksis kaller Fairclough for

*diskursorden*, forstått som en konstellasjon av *sjangre*, *diskurser* og *stiler* innenfor et felt eller domene.

Sosiale begivenheter er et konkret, lokalt, tilfelle av sosial praksis, og utgjør en sammenstilling av fysiske, sosiologiske, kulturelle, psykologiske eller tekstlige elementer, enkelt forstått her som *tekst*. I diskursanalysene handler dette om at enhver tekstytring leses som en konkret artikkelasjon innenfor sosial praksis. Måten den konkrete begivenheten veves sammen på utgjør på en og samme tid både en videreføring og en endring av praksis. Her ligger også kimen til sosiale endringsprosesser, hvilket kan undersøkes diskursivt (Fairclough, 2010, s. 173).

Sosiale prosesser forstås som et dialektisk samspill mellom strukturer, praksiser og begivenheter (Fairclough, 2013, s. 179). I en kritisk diskursanalyse undersøkes disse tre dimensjonene dialektisk. Som sosial begivenhet foretar man en nærlesning av teksten på mikronivå. Her handler det primært om det som foregår i teksten. I neste del analyseres teksten som del av sosial praksis. Her relateres det som foregår i teksten til den aktuelle diskursorden, som en artikkelasjon av sjangre, diskurser og stiler. I siste instans forsøker man å se på tekstens samfunnsmessige effekter, for eksempel ideologiske konsekvenser som kan avstedkomme av diskursen.

#### 2.2.4 Språk og funksjon

Et funksjonelt perspektiv på språk vektlegger *hva* språket gjør og *hvordan* det gjør det i *kontekst*. Den såkalte systemisk funksjonelle lingvistikken ble i sin tid utviklet av lingvisten Michael Halliday (Halliday, 1978). Halliday tar utgangspunkt i lingvistikken, men i analysene er han opptatt av å knytte språklige fenomener til den sosiale konteksten de springer ut fra, det vil si forholdet mellom tegnsystemer og sosiale fenomener (Skrede, 2017, s. 32). Dette innebærer en vektlegging av språket i *bruk* fremfor språket som system og det *kontekstbestemte* fremfor det regelbestemte (Halliday, 1978, s. 4). Språket ses derfor på den ene siden som flerfunksjonelt, og på den andre at mennesker bruker språket som en ressurs for å skape mening i konkrete sammenhenger (Skovholt & Veum, 2014, s. 22).

Det funksjonelle språksynet innebærer at man ser på språket som et redskap som skal gjøre et arbeid, altså at det skal utfylle en funksjon i den sosiale sammenhengen det inngår i. Gjennom språket kan man (1) uttrykke meninger om verden, (2) etablere og utvikle sosiale relasjoner og (3) realisere språket som sammenhengende, meningsfulle, teksthelheter (Skovholt & Veum, 2014). Disse tre utgjør ifølge Halliday språkets metafunksjoner. Funksjonene opptrer mer eller mindre parallelt i enhver språkbruksituasjon. Det flerfunksjonelle perspektivet innebærer altså at flere språkfunksjoner virker *samtidig* i en tekstytring, eller diskurs.

### 2.2.5 Tre meningstyper

Fairclough trekker inn det flerfunksjonelle perspektivet, men tilpasser det til mer samfunnsvitenskapelige formål. I den kritiske diskursanalysen anser han, analogt til Halliday, at tekster gjør tre ting samtidig: “representing reality, enacting social relations and establishing identities” (Fairclough, 1992, s. 8-9). Fairclough deler disse tre aspektene ved tekstproduksjon inn i *meningstyper*. Fairclough, (Fairclough, 2003, s. 27) betegner disse meningstypene som henholdsvis *representasjon* (Representation), *handling* (Action) og *identifikasjon* (Identification). Representasjoner uttrykker ulike aspekter ved virkeligheten. Å representere betyr her måten et fenomen fremstilles språklig, f.eks. kroppsspråk, billedspråk osv., på (Johannessen et al., 2018, s. 52-53). Meningstypen *handling*, på sin side, vektlegger tekster som måter å (sam)handle på. Sosiale relasjoner innebærer alltid en eller annen form for handling, eller de utspiller seg på forutsigbare måter. Meningstypen *identifikasjon* dreier seg om hvordan tekster kan uttrykke ulike sosiale identiteter og dermed signalisere tilhørighet og ulik status. Det blir her understreket at de fleste språklige ytringer er mer eller mindre flerfunksjonelle og at man i et kritisk diskursanalytisk perspektiv forsøker å undersøke samspillet mellom meningstypene på ulike nivåer i diskursen.

## 2.2.6 Sjanger, diskurs og stil

Diskurser er ifølge Fairclough måter å representere på (ways of representing), det vil si forholdsvis stabile, forutsigbare representasjonsmåter (Fairclough, 2003, s. 26) (Fairclough, 2003). Ulike måter å fremstille fenomener på skaper ulike bilder av virkeligheten, og er dermed uttrykk for bestemte perspektiver på den. Diskurser trenger ikke representere den faktiske virkeligheten, de kan også projisere forestilte virkeligheter, mulige og umulige, og dermed uttrykke ønsker om å forandre verden i ulike retninger (Fairclough, 2003, s. 124) (Fairclough, 2003).

Sjangre er ulike måter å handle og samhandle (ways of acting and interacting) diskursivt på (Fairclough, 2003, s. 26) (Fairclough, 2003). Ordet sjanger kommer fra det latinske genus, og kan bety avstamning, opphav, slekt, art eller type (Kjeldsen, 2015, s. 94). I kommunikasjon er det vanlig å trekke på samhandlingsmønstre fra andre, lignende kommunikative aktiviteter. Etablerte kommunikative aktiviteter blir til konvensjoner, og angir dermed mer eller mindre stabile skjemaer: sjangre. Disse sjangerkonvensjonene binder sammen aktiviteten og teksten (Svennevig, 2021, s. 255). En sjanger kan derfor forstås som det språklige, eller det semiotiske, aspektet som strukturerer en sosial aktivitet (Chouliaraki & Fairclough, 1999, s. 63). Den legger føringer for hvordan den kommunikative aktiviteten skal foregå ved både å skape og begrense de semiotiske ressursene i den aktuelle tekstproduksjonen (Svennevig, 2020, s. 255).

Det grunnleggende ved en sjanger er at den skaper forutsigbarhet i den kommunikative situasjonen. Sjangeren angir regulative mønstre for hvordan utforming eller samhandling skal foregå, samtidig som at det skaper forventninger til hvilket innhold eller temaer man kan forvente. Sjanger er først og fremst en sosial handling. Man gjør noe med sjangre: "a genre is a type of language used in the performance of a particular social practice" (Chouliaraki & Fairclough, 1999, s. 56). Sjangre signaliserer både endring og stabilitet. Den enkelte kommunikative begivenhet, med sine individuelle særtrekk er med på å opprettholde eller endre sjangeren (Svennevig, 2021, s. 264) Sjangerkonvensjoner er knyttet til bestemte kulturelle felleskap, både i bred og snevrere forstand.

Stiler er diskursive aspekter *ved måter å være på* (ways of being) (Fairclough, 2003, s. 159). Stilbegrepet er eksistensielt forankret; det handler altså om selvfremstilling og markering av sosial tilhørighet. Der sjanger hovedsakelig er knyttet til den kommunikative aktiviteten – altså hva deltakerne gjør – er stil knyttet til *hvordan* de gjør det (Svennevig, 2020, s. 255). Hvem man identifiserer seg med signaliseres delvis gjennom talemåte, skrivemåte, utseende, hvordan man ter seg osv. (Fairclough, 2003, s.159). Identifikasjonsprosesser dreier seg på den ene siden om hvordan man identifiserer seg, og på den andre siden hvordan man blir identifisert av andre. Identifikasjonsprosesser kan skje på ulike nivåer, for eksempel på et personlig nivå og på organisasjons- eller institusjonsnivå (Skrede, 2017, s. 161). Men det finnes også koblinger mellom sjanger og stil ved at en bestemt stil i visse kommunikative begivenheter kan forbindes med bestemte sjangre (Svennevig, 2021, s. 278-279). I den grad stilen virker konstituerende for diskursen, må den anses som en dialektisk prosess hvor igjennom diskurser også er *innprentet* i identiteter (Fairclough, 2003, s. 159) (Fairclough, 2003)

### 2.2.7 Diskursorden

Fairclough beskriver diskursanalyser som en prosess hvor fokuset skifter mellom spesifikke tekster og en diskursorden, forstått som «the relatively durable social structuring of language which is itself one element of the relatively durable structuring and networking of social practice» (Fairclough, 2003, s. 3). Diskursorden er et begrep Fairclough låner av Foucault, og betegner nettverk av språklige uttrykk innen en sosial praksis eller et samfunnsområde (Fairclough, 2003, s. 24). I sosiale praksiser danner diskursordener en form for stabilitet i den forstand at den ordner de sosiale praksisene ved å kjede sammen konkrete sjangre, diskurser og stiler (Skrede, 2017, s. 38). En gitt diskursorden er derfor konstituert av konstellasjoner av sjangre, diskurser og stiler (Fairclough, 2003, s. 24). Men som nevnt kan også konkret tekst trekke på andre diskursordner, og dermed bidra til å konstituere en ny diskursorden.

I diskursanalyser undersøkes de ulike representasjoner, identiteter og handlinger som kommer til uttrykk, enten i en tekst, eller i flere tekster (Johannessen et al., 2018, s. 70). I en tekst kan altså flere diskurser fremmes, men i diskursanalysen er man opptatt av å

undersøke dem man anser som de viktigste (ibid.). Innen en diskursorden, for eksempel utdanningsfeltet eller karriereveiledningsfeltet, kan ulike diskurser konkurrere om å fremme sine idéer og anbefalinger. Det betyr at det innen en diskursorden også kan finnes motsetninger og friksjon (Bratberg, 2017, s. 40).

### 2.2.8 Ideologi

Å drive ideologikritikk ved hjelp av diskursanalyse handler om “å vise hvordan noe som av mange oppfattes som naturlig, i virkeligheten er historisk, kulturelt og politisk betinget” (Hitching et al., 2011, s. 112). Forholdet mellom språk og ideologi er dialektisk, da ideologier formes i og gjennom språket. I analysene rettes søkelyset mot de måtene forskjellige virkelighetsbilder, ideologier og sosiale relasjoner formes i tekster. Altså er tekster ideologiske i den grad at de opprettholder maktrelasjoner og dominansforhold (Fairclough, 2003, s. 9). Fairclough hevder at ideologiske prosesser kan avdekkes i tekster ved hjelp av diskursanalysen. Gjennom å synliggjøre forbindelser mellom språket (det diskursive) og det sosiale liv (det ikke-diskursive), åpner man opp for å avdekke hvordan språket har ideologisk effekter (Fairclough, 2001, s. 230).

### 2.2.9 Hegemoni

Samtidig er ikke diskurser ideologisk lukkede. De formes diskursivt gjennom kamper om hegemoni, eller *herredømme*: «Ideologies are representations which produce and sustain relations of domination between different groups in societies through achieving a measure of hegemony» (Fairclough, 2001, s. 238). Dette foregår på tre måter. For det første utøves makt gjennom å skape et enhetlig bilde av virkeligheten og fortrenge andre perspektiver. Enkelte fenomener fremstilles som verdifulle eller naturlige, mens andre deler av virkeligheten skyves i bakgrunnen eller utelates helt. For det andre er diskurser historisk og kulturelt forankret og forbundet med ulike samfunnsgrupper og deres interesser (Svennevig & Landslaget for, 2020, s. 211). Noen diskurser kan oppnå herredømme og tjene interessene til enkelte samfunnsgrupper. For det tredje er diskurser ideologiske i kraft av at de er tilgjengelige. Tilgangen på diskurser vil virke inn på hvilke virkeligheter enkeltpersoner eller grupper får ta del i. Svennevig beskriver

diskurser som «maler» som er tilgjengelige for språkbrukerne (Svennevig & Landslaget for, 2020, s. 211), som kan tas i bruk som en semiotisk ressurs. Diskurser kan dermed virke styrende på deltakernes meningsdannelse, tenkemåte og virkelighetsoppfatning. Gjennom hegemonisk strid, eller diskursiv kamp, kjemper diskursene for å naturalisere og tilstrebe eneretten til å definere fenomenet (Johannessen et al., 2018, s. 71). Likevel dreier ikke hegemoni seg bare om dominans, men er en forhandlingsprosess som forsøker å oppnå konsensus: Diskursene er bærere av konflikt, de “forsyner folk med ressurser til at gjøre modstand” (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 87-88). Et herredømme uttrykker en dialektisk veksling mellom konflikt og konsensus, og dermed også en iboende ustabilitet.

## 2.3 Sosiosemiotikk

Kommunikasjon er en sosial aktivitet og kan derfor sies å være et semiotisk aspekt ved det sosiale liv. Med utgangspunkt i det funksjonelle språkperspektivet utgjør språket en ressurs som hjelper til med å nå bestemte kommunikative mål. I sosiosemiotikken brukes derfor begrepene *semiotiske ressurser* fremfor *tegn*, og *meningspotensiale* fremfor *betydning* (Skovholt & Veum, 2014, s. 28). Selve termen semiotisk ressurs ble også utviklet av Halliday, og ved å foreta dette grepet vektlegges det at enhver tekstskaping består av en rekke semiotiske valg. I enhver kontekst finnes det allerede et utall tilgjengelig språklige ressurser som kan brukes til å påkalle meninger og betydninger i den gitte konteksten. van Leeuwen (Van Leeuwen, 2005, s. 3) forstår semiotiske ressurser som:

*the actions and artefacts we use to communicate, whether they are produced physiologically – with our vocal apparatus; with the muscles we use to create facial expressions and gestures, etc. – or by means of technologies – with pen, ink and paper; with computer hardware and software; with fabrics, scissors and sewing machines, etc.*

Van Leeuwen bruker her en bred definisjon av hva som kan utgjøre semiotiske ressurser i kommunikasjonssituasjonen, og hva som derfor også har potensiale for å skape mening. Når man skal formidle et meningsinnhold, kan man disponere ulike semiotiske ressurser. Dette betyr at man har ulike måter å få frem mening på. Man kan benytte seg av tale og skrift, lyd og bilde (Hoem & Schwebs, 2010, s. 14). Altså dreier en teksts



meningspotensiale seg om de tilgjengelige semiotiske ressurser og de meninger de kan påkalle i tillegg til konteksten de brukes i.

### 2.3.1 Verbalspråklig mening

I et KDA-perspektiv forsøker man å undersøke samspillet mellom verbalspråklige ressurser på ulike nivåer i teksten. For å forstå en tekst må den oppleves som sammenhengende, altså *koherent* (Vagle, Sandvik & Svennevig, 1993). Tekstsammenheng, handler om at lesere erfarer *tekstsheter*, og ikke enkeltsetninger. En tekst kan derfor defineres som opplevelse av *koherens*. Sammenheng i tekst kan analyseres på to måter: *implisitt*, gjennom at du tolker sammenhengen inn i teksten (leter etter koherens), eller ved at det signaliseres sammenheng direkte i teksten, såkalt kohesjon. Et eksempel på sistnevnte er bruk av ulike setningskoplinger, som 'derfor', 'men', 'eller', 'fordi' osv. De ulike kohesjonsmarkørene bidrar til å skape mening, i den betydningen at tekstskaperne skaper sammenheng. En verbalspråklig analyse ser derfor etter eksplisitte eller implisitte tekstsammenhenger, som en del av diskursen.

### 2.3.2 Multimodal mening

Den sosialsemiotiske tilnærmingen til tekst er også multimodal (Rose, 2014, s. 222). En multimodal tekst skaper mening gjennom bruk av ulike semiotiske ressurser, eller modaliteter. En modalitet kan være en sosialt formet og kulturelt gitt meningsskapende ressurs (Hoem & Schwebs, 2010, s. 14). Selv om Fairclough selv stort sett har jobbet med verbalspråklige analyser, har den teknologiske utviklingen de siste tiårene ført til et behov for et mer presist begrepsapparat for å forstå hvordan multimodale tekster og språk påvirker mennesker og samfunn i dag. Her står forskere som Gunther Kress og Theo van Leeuwen (2006) bak mye av teoriutviklingen, særlig det som gjelder visuell grammatikk. Uansett vil dette si at det ikke bare er verbalspråk som kan leses som tekst, men også andre frembringelser som bilde, lyd, levende bilder osv. Derfor omfatter en multimodal analyse i utgangspunktet alle tekster fordi en tekst alltid er satt sammen av ulike semiotiske ressurser (Skovholt & Veum, 2014, s. 32).

På et grunnleggende nivå handler altså multimodal diskursanalyse om at diskurser ikke bare består av verbalspråk, men også andre modaliteter (Jancsary et al., 2016, s. 183). De forskjellige modalitetene kan representere verden på ulike måter og har ulike muligheter og begrensninger for å uttrykke mening (Skovholt & Veum, 2014). På samme måte som i møtet med et objekt vil man i møtet med meningsskapende ressurser ikke legge merke til hele potensialet. Ulike lesere vil altså kunne avdekke ulike potensialer og gjøre ulike erkjennelser. Dette henger sammen med at tegn eller semiotiske ressurser er polysemiske, altså *flertydige*. De må altså tolkes, og det innenfor en kulturell kontekst (Eriksen & Sajjad, 2020, s. 132). Meningspotensialet er altså ikke gitt en gang for alle og meningsskapingen i en kultur vil kunne endres over tid (Skovholt & Veum, 2014, s. 25), for eksempel vil leseretningen både når det gjelder skrift og bilder, være noe som varierer fra kultur til kultur.

## 3 Metode

### 3.1 Abduktiv tilnærming

Et av spørsmålene som kan dukke opp er hvorvidt diskursanalyse kan beskrive og forklare et fenomen, som for eksempel Kvalitetsrammeverket som tekst, eller eventuelt retningen på karriereveiledning og norsk kompetansepolitikk. I en pragmatisk samfunnsvitenskapelig tilnærming (Jacobsen, 2015) antar man ikke som forsker at virkeligheten lar seg undersøke fullt og helt eller en gang for alle. Selv om den kritiske realismen forutsetter en virkelighet utenfor språket, er vår kunnskap om den likevel avhengig av mange forhold som i seg selv kan være kilde til usikkerhet. Forskning ses som en pågående prosess som snarere produserer flere spørsmål enn gir finitte svar.

Den abduktive forskningsstrategien har referanser til hermeneutikken, fenomenologi og interpretivisme i den forstand at abduksjon forutsetter at fortolkning og meningsskapning er fundamentale kjennetegn ved den menneskelige tilværelsen 100-101) (Blaikie, 2000, s. 100-101). I en abduktiv forskningsstrategi tar forskeren, som i induktiv metode, utgangspunkt i fenomener innen bestemte språklige kontekster og søker etter mønstre som utgangspunkt for teoretisering. Den abduktive strategien skiller seg ved at en ser disse funnene i en videre kontekst, for eksempel i forhold til en bestemt diskursorden. Forskeren forsøker altså å plassere oppfatningene inn i en ny vitenskapelig kontekst eller forståelsesramme. Slik kan forskeren få mer forståelse av fenomenet og eventuelt kunne danne nye teorier (Blaikie, 2000, s. 100). I dette ligger det et kritisk element: å ikke komme frem til noe som av nødvendighet *må* være tilfellet, men å vise at noe *kan* være annerledes (Neumann, 2021, s. 109).

### 3.2 Validitet og reliabilitet

Spørsmålet om validitet og reliabilitet innen kritisk diskursanalyse må knyttes til, og ta utgangspunkt i, erkjennelsene fra kritisk realisme. En vanlig kritikk av KDA som metode er at den ikke kan avdekke virkeligheten fordi en, fra et sosialkonstruktivistisk perspektiv, ikke har direkte tilgang til den. Objektivitet er derfor ikke mulig og diskurser blir da uttrykk

for måter å konstruere ulike virkeligheter på, jfr. kritikken av sosialkonstruktivismen og relativismeproblemet. Ut fra et slik perspektiv vil ikke KDA kunne leve opp til kravene om hverken validitet eller reliabilitet. Den kritiske realismens betraktninger av den epistemiske og ontiske feilslutning peker, som tidligere nevnt, på en tredje vei, bort fra den dualistiske enten-eller-tenkningen. Dette innebærer en bredere forståelse av begrepet validitet, som forskningens gyldighet i bred forstand og reliabilitet knyttes til refleksivitet og transparens, det vil si åpenhet om hvordan man har kommet frem til forskningsresultatene (Bratberg, 2017, s. 63).

Validitet handler om tekstens gyldighet og om beskrivelsene samsvarer med den sosiale virkeligheten en uttaler seg om (Skrede, 2017, s. 156). I KDA er man opptatt av å finne ut av hvorfor vi tenker som vi gjør og hva det innebærer gjennom fortolkninger av tekster. En forutsetning for handling er mening og KDA søker å avdekke meninger i tekster (Bratberg, 2017, s. 61-62). All slik analyse av menneskeskapte kommunikative fenomener innebærer at materialet må fortolkes, forstås og forklares. KDA handler derfor om å artikulere hvordan mening blir skapt og validitet oppnås gjennom analyseprosedyrer som er mest mulig eksplisitte, transparente og sammenhengende (Hitching et al., 2011, s. 20). Man erkjenner altså at forskerforfatteren er subjektiv, men streber etter å beskrive et perspektiv man opplever som sant. Når flere oppfatter et fenomen på samme måte uavhengig av hverandre snakker vi om *intersubjektivitet*. I samfunnsvitenskapene kan dette begrepet altså erstatte begrepene "sannhet" eller "objektivitet" (Jacobsen, 2015, s. 33). For at en implisitt leser skal kunne gå i dialog med en forskertekst, er det derfor viktig at forskerens tankeprosess kommer til syne. I et slik forskningsprosjekt blir derfor fylldige beskrivelser og åpenhet om hvordan en har gått i dialog med teksten sentrale. Gjennom en dialektisk undersøkelse av de semiotiske elementene, tilbyr teksten seg som det empirisk foreliggende. Hvilke redskaper man har brukt og hvordan man har brukt dem blir da viktig. Nærlesningen, det vil si tekstanalyse på mikronivå, retter oppmerksomheten mot detaljene og gir grunnlag for fortolkningen og sannsynliggjør den. Abduksjon er hypotesefremsettende og viser noe som *kan* være mulig og kan legge et grunnlag for videre forskning.

I diskursanalysen settes tekstfortolkningen i sentrum (Bratberg, 2014, s. 22). All tolkning oppstår «i møtet mellom det som er i diskursen, og det som er i tolkeren» (Vagle, Sandvik & Svennevig, 1993, s. 36). For det første forventer leseren at teksten er meningsbærende, og for det andre at denne meningen må «leses ut» av teksten (Jordheim et al., 2011, s. 193). Tolkingsaktiviteten går fra *detaljplanet til helheten*, hvor man registrerer semiotiske enkeltelementer, og relaterer dem til hverandre. Her tolker leseren seg fram til meningen i teksten, fra ord til setninger til avsnitt osv. Samtidig foregår lesningen fra *helheten til detaljplanet*, og man danner seg stadig *hypoteser* om betydningsinnholdet til ytringen som helhet (Vagle, Sandvik, Svennevig, et al., 1993, s. 36). Forskeren trekker med andre ord *abduktive slutninger* om teksten, eller diskursen.

Reliabilitet handler om etterprøvbarhet og pålitelighet og har vært særlig relevant i kvantitativ forskning og i naturvitenskapene når samme fenomen kan observeres av andre, eller et eksperiment kan gjentas (Skrede, 2017, s. 158). Når en derimot undersøker den sosiale virkeligheten, gjennom kvalitativ forskning eller KDA, blir spørsmål om reliabilitet mer komplekst og begreper som åpenhet og intersubjektivitet egner seg bedre for å vurdere forskningens gyldighet. Spørsmålet om reliabilitet kan likevel være relevant i den forstand at når man analyserer et offentlig tilgjengelig dokument, er undersøkelsesobjektet også tilgjengelig for leseren. Leserens har dermed et bedre utgangspunkt for å kritisk vurdere om de er enige i observasjonene gjort i analysen. Tolkning er en sosial prosess, og om deltaker er man er alltid selv implisert i diskursen (Neumann, 2020, s. 27). Fairclough (Fairclough, 2018, s. 16) påpeker at selv om KDA er en analyse av diskurser, er analysen selv også en form for diskurs. I dette tilfellet også fremstilt i en masteroppgavesjanger og en akademisk stil. Poenget med denne diskursanalysen er dermed ikke å fremsette “den ene sanne lesningen” av Kvalitetsrammeverket, men å foreta én lesning og samtidig etterstrebe å gjøre grunnlaget for analysene så transparente som mulig.

### **3.3 Data og utvalg**

I denne avhandlingen konsentrerer jeg meg hovedsakelig om fagrapporten PaO. I tillegg, som nevnt i kapittel 1, vil jeg trekke inn førsteutkastet til rapporten, FF og nettsiden, KiK. Men i samhandlingsanalysen har det vært nødvendig for meg å se til tilgrensende tekster,

som f.eks NOU 2016:7 og en promovideo, som ble gitt ut i forkanten av lanseringen av kvalitetsrammeverket i 2020. For å kontekstualisere tekstanalysen og drøftingen har jeg også sett det som nødvendig å trekke inn historiske og teoretiske diskurser om forholdet mellom policy, praksis og forskning.

### **3.4 Forberedelse og gjennomføring**

Kritiske diskursanalyser er en arbeidskrevende prosess (Fairclough, 2003, s. 3), og analyseprosessen har gått gjennom ulike faser. Først dannet jeg meg et inntrykk av tekstmaterialet ved å oversiktslese, det vil si en slags «intuitiv og ateoretisk lesing av teksten» (Skovholt og Veum, 2014, s. 139). Deretter har jeg gjennomgått tekstmaterialet og notert meg de områdene som jeg fant interessante. For eksempel har modellene i tekstmaterialet ført til at jeg ønsket å foreta en multimodal analyse av materialet. Videre har jeg forsøkt å bygge analysen rundt teksten, og å være så empirinær som mulig. Samtidig har det vært et poeng å legge opp til en struktur som gjør at empirien blir teoriinformert.

Alle diskursanalytiske undersøkelser må forholde seg til balansegangen mellom lingvistiske detaljer og sosiologiske overblikk (Engebretsen, 2007, s. 27), og her har jeg nok mest valgt en detaljert fremstilling. De ulike delene av materialet har også fått blandet grad av oppmerksomhet, avhengig av hvilke elementer jeg har funnet interessante å fordype meg i. Jeg har forsøkt å gjøre en representativ lesning, det vil si å fange typiske trekk ved materialet med støtte i de analytiske redskapene. Jeg også gjort et forsøk på å vise frem det unike ved de ulike temaene, kapitlene og semiotiske ressursene jeg har trukket frem.

### **3.5 Fremgangsmåte**

Fremgangsmåten er lagt opp etter de tre dimensjonene, som ble gjennomgått i kapittel 2.2.3. Dette betyr at jeg aktiverer tre begreper som angår en strukturering av analysen: de aktuelle tekstene (sosial begivenhet), den avgrensede konteksten – diskursordenen – som gir opphav til tekstene gjennom produksjon, konsumpsjon og sirkulasjon (sosial

praksis) og den aktuelle historiske, kulturelle, språklige eller ideologiske konteksten som utgjør mulighetsbetingelsene for tekstene (sosial struktur).

Fairclough (Fairclough, 1992, s. 198-199) angir tre parallelle operasjoner som styrer diskursanalysen: *beskrivelse*, *fortolkning* og *forklaring*. *Beskrivelse* handler om å beskrive det som foregår i teksten, her de aktuelle meningstypene og hvordan de semiotiske ressursene *realiseres* på tekstplanet. *Fortolkning* dreier seg om å fortolke det som foregår i teksten, og relatere det til den aktuelle diskursorden, her forstått som konstellasjon av sjangre, diskurser og stiler. Til slutt skal man *forklare* teksten med utgangspunkt i tekstanalysen og i analysen av diskursorden. Her vil begreper som ideologi og hegemoni bli aktivert.

Jeg ordner analysen med inspirasjon fra Faircloughs tredimensjonale analysemodell (Fairclough, 1992; 2001; 2003):

- 1) Analyse av diskursorden
  - a. Nettverk av praksiser: Relasjonen mellom policy, praksis og forskning, og dets semiotiske komponenter, og på et generelt nivå kunnskapssamfunnet.
  - b. Samhandlingsanalyse (interactional analysis): Sjangre, diskurser og stiler som omgir den umiddelbare teksten.
- 2) Tekstanalyse: semiotisk analyse av meningstyper: *handlinger*, *identifikasjoner*, *representasjoner* i diskursen.
- 3) Strukturorientert analyse:
  - a. Virkelighetsbilder - Ideologi/hegemoni
  - b. Diskursens effekter: Hypoteseformstilling.

### **3.6 Tekstanalytiske redskaper**

Her skal jeg redegjøre for de ulike analysekategoriene. Inndelingen er inspirert av Skovholt og Veums (2014) analyseoppsett som er organisert ut fra om de semiotiske ressursene er *verbalspråklige* eller *visuelle*. Videre fordeles ressursene mellom Faircloughs tre meningstyper *representasjon*, *handling* og *identifikasjon*.

Skillet mellom verbalspråklige og visuelle ressurser er først og fremst *analytisk*. Av samme grunn vil det være enkelte steder der det visuelle og verbalspråklige sammenstilles for å begrunne en eller annen lesning. Uansett er formålet å se all meningsskapning under ett, avgrenset hele. Jeg tar med de viktigste analyseredskapene her. Andre teoretiske poenger eller analytiske begreper introduserer jeg underveis.

### 3.6.1 Representasjon

#### Verbalspråklige ressurser

##### *Ordvalg*

Ord inneholder ikke kun informasjon om verden, men også informasjon om tekstskaernes holdning til tekstinnholdet. Man snakker da om *verdiladning* (Svennevig, 2020, s. 204). Det er tre retninger man kan tolke verdiladete ord i: *positiv*, *negativ* eller *nøytral*. Her er det gjennom *adjektiv*, *adverb*, *substantiver* eller *verb* man som bidrar til å si noe om hvordan et fenomen vurderes (Skovholt & Veum, 2014, s. 55). Under alle omstendigheter er konteksten avgjørende for om man tolker ordenes verdiladning i den ene eller andre retningen.

##### *Metaforer*

Å bruke metaforer er en form for rekategorisering, og overfører mening fra et aspekt ved verden til et annet (Fairclough, 2003, s. 131). En metafor er en forholdsvis systematisk måte å beskrive et fenomen, eller en erfaring, ved hjelp av ord fra andre betydningsområder. (Svennevig, 2020, s. 200). Metaforer trenger ikke signalisere et levende, litterært, språk eller kraftfull retorikk. «Døde metaforer» kan være vel så virksomme som *meningsskapende* og *meningskonserverende* ressurser. De kan dermed uttrykke grunnleggende forestillinger i et samfunn eller miljø, og reflektere et språk det ikke lenger er kamp om (Flatseth, 2003, s. 86).

##### *Presupposisjoner*

En ytring kan bygge på flere proposisjoner hvor noen er eksplisitte mens andre er skjulte. De skjulte proposisjonene kalles presupposisjoner. Ta setningen «Dette møtet mellom



mennesker gjør karriereveiledningen til en etisk handling» (PaO, 2020, s. 80). Utsagnet bygger på flere skjulte proposisjoner, som ligger som forutsetninger for utsagnet, og som må godtas for at ytringen skal kunne oppfattes som akseptabel. Eksempler på slike proposisjoner i dette tilfellet er:

- Det finnes karriereveiledning.
- Det skjer møter mellom mennesker.
- Karriereveiledning kan være en etisk handling.

Et generelt kjennetegn ved slike presupposisjoner er at de ikke blir påvirket av at ytringen motsies fordi de ikke blir hevdet eksplisitt. (Svennevig, 2020, s. 77). De fleste presupposisjoner er udiskutable, mens andre kan være ideologisk ladet. Kommunikasjon er intersubjektivt, det vil si at presupposisjonene er uttrykk for et virkelighetsbilde som man deler med andre. Presupposisjoner forutsetter at leseren deler et bestemt bilde av virkeligheten i tillegg til å antyde avsenderens perspektivering (Skovholt & Veum, 2014, s. 55).

### *Prosesskategorier*

I denne delen er det et poeng å få øye på “hvordan begivenheder og prosesser forbindes (eller ikke forbindes) med subjekter og objekter” (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 95). Alle setninger innebærer prosesser (verbaler) og objekter/deltakere (pronomen og substantivfraser) (Svennevig, 2020, s. 208). Gjennom valg av ulike prosesser, deltakere og kan tekstskaperne forme virkelighetsbilder av hva som skjer, og dermed underbygge bestemte oppfatninger av virkeligheten. Prosesser kan inndeles i henholdsvis *handlinger*, *hendelser* og *tilstander*. Handlinger dreier seg om hvem som er ansvarlig for handlingen, karakterisert gjennom en handlende aktør eller utøver kalt *agent*. I de tilfellene der det ikke finnes en levende utøver, heter rollen *kraft* (Vagle, 1995, s. 167). Vi har da med en hendelse å gjøre. Hendelser kan karakteriseres ved at noe skjer uten at forløpet blir tilskrevet en levende utøver eller ytre årsak (Vagle, 1995, s. 169). Tilstander beskriver noe som “bare er sånn”, og kan dermed bidra til å selvfølgeliggjøre eller naturalisere et fenomen.

### **Visuelle ressurser**

#### *Visuelle metaforer*

Visuelle metaforer kan ofte være en effektiv form for kommunikasjon fordi de kan formidle mye informasjon raskt og fordi det visuelle uttrykket kan gjøre det mer minneverdig (Johannessen, Rafoss, Rasmussen, 2018, s. 261). Visuelle metaforer spiller på assosiasjoner til ting vi har erfart tidligere og kan knyttes til noe felleskulturelt (Skrede, 2020, s. 22).

### *Fortellende representasjoner*

I bilder med *fortellende representasjoner* er det noen som handler, eller det skjer en endringsprosess. Det skjer altså noe og man snakker om et hendelsesforløp eller en utvikling. I slike representasjoner er komponentene forbundet ved hjelp av *linjer*. Linjer kan være diagonale, horisontale eller vertikale og forbinder objektene med hverandre visuelt for eksempel gjennom blikkretning, gestikulasjon eller kroppspositur (Rose, 2015, s. 224). Eksempelet brukt for å illustrere venstre-høyre-dimensjonen kan også illustrere en fortellende representasjon. I illustrasjonen illustreres bevegelsen til den venstre karakteren gjennom en diagonal vektor (kroppspositur), som forbinder de to karakterene og der den venstre karakteren er den handlende.

### *Konseptuelle representasjoner*

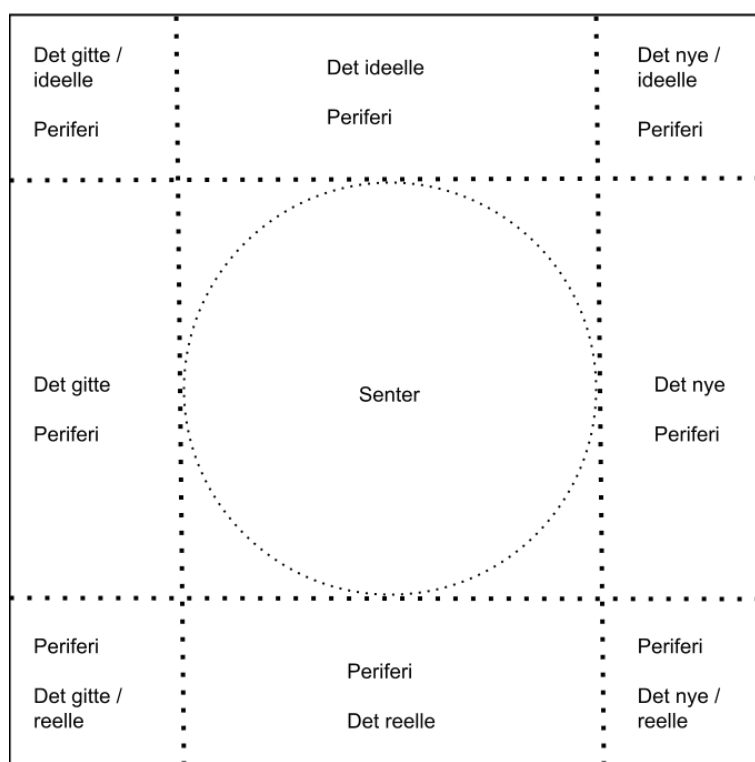
I *konseptuelle representasjoner* formidles en idé og lesningen vil bygge på kulturelle konnotasjoner som utgangspunkt for lesningen. Lesningen vil altså være knyttet til rådende virkelighetsoppfatninger som er etablerte i kulturen. Man finner ikke vektorer, som i de fortellende representasjonene. De framstiller statiske tilstander og har ofte en nøytral bakgrunn. Personene eller karakterene i framstillingene virker tidløse og generelle og det er hva karakteren *er* som er det sentrale, ikke hva de gjør (Skovholt & Veum, 2017, s. 67).

### *Bildekomposisjon*

I alle henseender er måten narrative eller konseptuelle fremstillinger komposisjon avgjørende for tolkningen. Sirkelkomposisjoner signaliserer sammenheng og helhet, trekantkomposisjoner kan signalisere stabilitet eller balansegang alt og firkantkomposisjon kan tolkes som rolige eller dynamiske alt etter som hvordan de fremstilles (Erichsen & Framnes, 2009).

### Informasjonsverdi

Både plassering og mottakers tolkning er likevel i stor grad bestemt av konvensjoner og kulturell kontekst (Erichsen, 2009, s. 102). Ved å plassere elementer ulike steder i komposisjonen kan tekstskaper oppmuntre leser til å tolke forskjellig verdi til den visuelle informasjonen. Her vil visuell informasjon tolkes ut ifra en vertikal, horisontal og sirkulær komposisjon (Kress & van Leeuwen, 2006). Rose (2014), bruker metaforen 'mentalt kart' som henspiller på den måten mennesker orienterer seg i verden visuelt. Figur 1 er en modell som representerer bilders informasjonsverdi.



Figur 1 - Visuell informasjonsverdi/visuell grammatikk (Kress & van Leeuwen, 2006; Rose, 2014)

### Oppe-nede-dimensjonen

I tekster med en vertikal struktur har man i vestlig kultur en tendens til å tolke den øverste informasjonen som *ideell* og *opphøyet*, mens det nederste leses som noe reelt, *konkret*, *trivielt* eller *spesifikt* (Bakken, 2014, s. 93). Noe som kan tjene som eksempel på dette er illustrasjonen under. Her er snakkeboblene plassert øverst. Innholdet i snakkeboblene

består av abstrakte symboler og signaliserer det samtalen ideelt sett handler om. Når en beveger seg nedover i bildet ser en det spesifikke og reelle, spesifikke mennesker.



*Figur 2 - (PaO, 2020, s.39)*

#### *Venstre-høyre-dimensjonen*

Når elementene er plassert ved siden av hverandre betyr dette at man leser bilder ut fra en horisontal struktur. Å lese bilder på denne måten baserer seg også på et vestlig lese-mønster som er preget av at fra venstre mot høyre (Erichsen, 2009, s. 104). Dette innebærer dermed også at til venstre og høyre tillegges ulik verdi. Mens det til venstre fortolkes som noe gitt, tradisjonelt og stabilt, tolkes det til høyre tolkes som noe nytt, foranderlig eller annerledes. Et eksempel kan være i illustrasjonen under. Starter lesingen fra venstre: en person som går fra venstre og overleverer bøker (kunnskap?) til personen som sitter på bokstabelen til høyre. Tolkes det videre kan man si at personen til venstre er gitt, kanskje i forståelsen kunnskapsrik, mens personen til høyre representerer noe nytt, som mottar kunnskapen.



Figur 3 - (PaO, 2020, s. 38)

### Sentrum-periferi-dimensjonen

I tekster med en sentrert struktur står et element i sentrum omkranset av de andre elementene. Bakken påpeker at denne komposisjonstypen ikke er veldig utbredt i vestlig kultur, men i møte med den blir elementene i sentrum oppfattet som det sentrale mens elementene i periferien blir lest som underordnet (Bakken, 2015, s. 94). Eksempelet under viser en slik struktur hvor midtpunktet i illustrasjonen her leses som det sentrale, mens de andre elementene er perifere. Man kan derfor tolke at sidene på modellen her dreier seg om å innramme det sentrale og viktigste: selve aktiviteten.



Figur 4 - (PaO, 2020, s. 89)

## 3.6.2 Handling

### Verbalspråklige ressurser

#### *Retorisk handling*

I følge Halliday er språkbruk, enten den er muntlig, skriftlig, eller gjennom andre semiotiske ressurser, en retorisk *aktivitet* (Halliday, 1984, s. 4) eller *handling* (Miller, 2015), og i bred forstand forsøker enhver tekst å være overbevisende (Skovholt og Veum, 2009, s. 39). Siden policy-tekster ofte fremstiller virkeligheten i en *problem-løsning-komposisjon* (Fairclough, 2003, s. 96), tar jeg utgangspunkt i det som i retorisk teori kalles «det påtrengende problemet» (Bakken, 2014, s. 82). I retorisk forstand er et påtrengende problem en *utfordring* eller *mangel* i situasjonen som kan la seg løse ved hjelp av språklige ytringer. Uttrykket er hentet fra Lloyd Bitzer som definerer det slik:

*Any exigence [et påtrengende problem] is an imperfection marked by urgency; it is a defect, an obstacle, something waiting to be done, a thing which is other than it should be” (Campbell & Bitzer, 2008).*

I retorisk analyse blir det derfor viktig å identifisere denne mangelen, ufullkommenheten, når man ønsker å finne ut hvordan (1) nåtidssituasjonen blir vurdert, og hvilke (2) løsninger som konstrueres i relasjon til de oppsatte problemene.

*Løsninger* knyttes i denne oppgaven til den politiske (deliberative), eller, antagelig mer passende: *rådgivende*, talen. Denne talesjangeren “tilskynder eller fraråder for å gi tilhørere mulighet for å bedømme noe som skal skje i fremtiden” (Kjeldsen, 2017, s. 95). Den kan derfor leses som en argumentasjon som retter seg fremover i tid. Videre må problemet forstås ut fra et *sosialt motiv* det vil si et *generelt samfunnsmessig behov* - at løsningen løser *samfunnsproblemer* (Kjeldsen, 2015, s. 101). Altså er den retoriske sjangeren knyttet til *anbefaling*, noe man bør gjøre, eller *fraråding*, noe man ikke bør gjøre sett i forhold til det sosiale motivet. De vanlige argumentasjonstypene kan med utgangspunkt i Bakken (2014, s. 56-58) skisseres opp slik:

- Det som er *hederlig*, det vil si godt *i seg selv*.
  - Visdom (gjelder for eksempel utdanning/kompetanse)
  - Rettferdighet
  - Mot
  - Måtehold

- Det som er *hensiktsmessig*, det som indirekte er fordelaktig.
  - Sikkerhet (gjelder alt som bevarer interesser, for eksempel *velferd*)
  - Makt (gjelder som regel tilgang på, eller besittelse av, *ressurser*)
- Det som både kan være hederlig og hensiktsmessig.
  - Ære
  - Rang/posisjon
  - Innflytelse
  - Vennskap

### *Generiske strukturer (sjangerstrukturer)*

Å beskrive tekstens sjangerstruktur er å si noe om hvordan teksten er komponert (Vagle, 1993, s. 195). Fairclough argumenterer for at inndeling etter generiske strukturer kan være mer hensiktsmessig når man skal analysere strategiske, formålsrettede sjangre. Tekster som er strategiske, fremfor kommunikative, utfører strategiske handlinger (Fairclough, 2003, s. 86), blant annet ved å forbinde problemkomponenter med løsningskomponenter. I analysen beskriver jeg tekstmaterialet ut fra en argumenterende struktur.

### *Kohesjonsmekanismer*

Som nevnt under 2.3.1 er opplevelsen av sammenheng/kohesjon viktig for at teksten skal gi mening for leseren. Det er tre typer kohesjonsmekanismer, som igjen har mange undertyper. Disse kalles *referentkopling*, *setningskopling* og *blandet kopling*. Under følger en gjennomgang av de kohesjonsmekanismene som jeg har vurdert som relevante for denne oppgaven.

1. *Referentkoplinger* er koplinger som skaper forbindelser mellom ulike ord og uttrykk i teksten. De typene som er relevante i denne analysen er synonymikoplinger og antonymikoplinger:
  - a. Synonymi er når to ulike leksikalske uttrykk refererer til det samme objektet eller fenomenet. De har samme semantiske kjerneegenskaper, men kan også ha noen egenskaper som skiller dem fra hverandre. Det ene ordet kan uttrykke større grad av høflighet, høytidelighet, vulgaritet osv

(Vagle et al. 1993, s. 150). Et eksempel er ordene 'problem og 'vanskelig, som er minusord fordi de kan gi negative assosiasjoner, og 'utfordring, som er mer nøytralt. Ordene har felles semantiske kjerneegenskaper, men skiller seg allikevel fra hverandre fordi ordet 'utfordring i større grad assosieres nøytralt eller positivt ved at 'utfordring peker mot at problemet kan løses.

- b. Antonymirelasjoner handler om ord som står i et motsetningsforhold til hverandre. Eksempler på antonymikoplinger kan være 'høy-lav' og 'kort-lang'. De har den egenskapen at de synliggjør motsetningsforhold og det kan derfor bidra til å avsløre ulike perspektiver på en sak (Vagle, 1993, s. 154). En annen effekt av antonymikoplinger er at et ord kan bære i seg en motsetning uten at denne blir nevnt eksplisitt, for eksempel en beskrivelse av noe som 'godt' impliserer at noe er 'dårlig', og er derfor indikert av en antonymirelasjon.

2. *Setningskoplinger* er tekstbindingsmekanismer som binder sammen setninger ved bruk av konjunksjoner eller adverb (Svennevig, Sandvik, Vagle, 2007, s. 189). De som er relevante for denne oppgaven er *additive*, *adversative*, *alternative* og *kausale* koplinger:

- a. *Additiv*: En additiv setningskopling legger til opplysninger. Den vanligste er 'og'. Andre typiske er 'også', 'videre', 'til og med' og 'dessuten'.
- b. *Adversativ*: Adversativ kopling er når en setter opp kontrasterende informasjon i setningen og kan markere en drøftende holdning. Den vanligste markøren er 'men'. Andre er 'tvert imot', 'derimot' og 'til tross for'.
- c. *Alternativ*: I alternative koplinger setter en opp to eller flere alternativer mot hverandre, som gjensidig utelukkende. Den vanligste markøren her er 'eller'.
- d. *Kausal*: Markerer «årsak og virkning, inkludert følge, hensikt og vilkår» (Vagle, 1993, s. 164). De vanligste kausalkoplingene er 'derfor', 'fordi', 'for', 'så' og 'på grunn av'.



3. *Setningspronominalisering*: Dette er en undertype av *blandet kopling*, som kopler sammen enkeltord med hele setninger og peker enten fram mot neste setning, eller tilbake til foregående informasjon. Den har derfor den egenskapen at den kan konstituere både setninger, hele avsnitt og noen ganger omfattende tekstsegmenter. Vanlige markører er 'det' og 'dette'. Andre uttrykk er 'slik', 'alt dette' og 'på denne måten' (Vagle, 1993, s. 169).

### 3.6.3 Identifikasjon

#### Verbale ressurser

##### *Modalitet*

Begrepet *modalitet* betyr måte. Kort fortalt handler dette om på hvilken måte avsender uttrykker sine holdninger til utsagnet, om graden av sikkerhet i forhold til dette. Modaliteten gir uttrykk for ulike måter å forholde seg til saksinnholdet i ytringen på (Vagle, 1995, s. 177). Det opereres med to former for modalitet: *epistemisk* og *deontisk* (Fairclough, 2003, s. 167–168). Epistemisk modalitet dreier seg om i hvor stor grad tekstskaperne tilslutning til sannhet i en ytring, og uttrykkes gjennom konstaterende utsagn (sant/usant), eller sannsynlighetsvurderinger. *Deontisk modalitet* uttrykker avsenders vurdering av nødvendighet og tilbøyelighet, og er handlingsanvisende, det vil si den sier noe om hvem som *kan* eller *skal* gjøre hva.

#### Visuelle ressurser

##### *Bildeutsnitt: Nærhet og distanse*

*Bildeutsnitt*, på sin side, er mer knyttet opp mot representasjoner av mennesker. Man vurderer utsnittet etter hvor mye av menneskefigurene som vises. De utsnittskategoriene som ofte brukes er *total* (helfigur), *halvtotal* (store deler av kroppslengden), *halvnær* (fra livet) og *nær* (hode og deler av skuldre). Poenget med utsnitt er å konstruere ulike grader av psykologisk eller sosial nærhet til personen(e) som er avbildet (Skovholt og Veum, 2014, s. 106).

##### *Visuell koding (visuell modalitet)*

Gjennom visuell koding kan avsenderen signalisere til mottakeren hvordan mottakeren skal stille seg til den visuelle representasjonen (Skovholt & Veum, 2014, s. 69). I visuelle framstillinger kan det for eksempel signaliseres hvor sikkert og sant illustrasjonen skal framstå for mottakeren. Et fotografi kan ofte bli oppfattet som mer "sant" enn en grafisk fremstilling selv om det ikke nødvendigvis er tilfellet. I framstillingene tar en altså i bruk ulike semiotiske ressurser for å konstruere ulike former for virkeligheter (Skovholt & Veum, 2017, s. 69). Det kan som nevnt handle om valg av teksttype, som foto eller grafisk framstilling. Videre kan det være grad av detaljer i framstillingen, fargevalg, kontrastbruk osv. I sosialemiotisk forstand skiller en mellom flere ulike kodingstyper hvor de viktigste er: *naturalistisk*, *sensorisk* og *vitenskapelig/teknologisk* visuell koding (Skovholt & Veum, 2014, s. 69). I vitenskapelige/teknologiske sammenhenger er den visuelle kodingen ikke opptatt av den sannheten man kan se med det blotte øyet. De visuelle framstillingene går heller bak overflaten og vektlegger generelle og essensielle verdier framfor det individuelle og konkrete. De er ofte kjennetegnet av at de mangler bakgrunn og dybde og har få detaljer og farger (2014, s. 77).

## 4 Tekst og diskurs

### 4.1 Fra sosial orden til diskursorden

Her vil jeg forsøke å kartlegge en diskursorden karriereveiledningsfeltet som en diskursorden bestående av politikkutforming, forskning og praksis. Hvilke sjangre, diskurser og stiler som sirkulerer i den aktuelle diskursorden, hvordan de produseres, konsumeres og sirkuleres er en viktig del av analysen av sosial praksis (Jørgensen og Philips, 1999, s. 93).

#### 4.1.1 Mellom policy, praksis og forskning

Karriereveiledningsfeltet inngår i et nettverk av diskurser som påvirker hvordan det forstås og utøves. Innledningsvis ble kunnskapssamfunnet definert som en viktig drivkraft bak satsingen på karriereveiledning som en individuell service og et styringsverktøy. I tillegg til den kunnskapsøkonomiske diskursen vil den diskursordenen jeg legger til grunn for undersøkelsen betegnes som karriereveiledningsfeltets grunndiskurser: *policy, forskning og praksis*.

I takt med den økende betydningen karriereveiledningen har hatt utover det 20. århundre, har andre aktiviteter som forsknings-, praksis- og policyfeltet også fått en mer fremtredende posisjon (Bimrose & Brown, 2015, s. 49-50). Min påstand her er at *avstanden* mellom disse tre utgjør en viktig del av karriereveiledningsdiskursen. På 1990-tallet skriver Pryor:

*Career counsellors will be their own worst enemy if they lose confidence in the worth of what they are doing and falter in the belief that things can be positively changed through policy formulation and implementation (Pryor, 1991, s. 228-229).*

I sitatet ligger det under en konflikt mellom policy og praksis, særlig gjennom presupposisjonen at troen på at policy kan føre med seg positive endringer. På begynnelsen av 2000-tallet blir mye av karriereveiledningsdiskursen opptatt av å konsolidere feltet. For eksempel i 2001 konkluderer Sweet:

*The field of career guidance contains rich literature on theory and practice. However, links between research, practice and policy are weaker. One goal of the OECD activity is to bring these worlds more closely together. It is only through this type of partnership that better policy, and better practice that can better meet the needs of greater number of clients, will result (Sweet, 2001, s. 14).*

Her settes det opp en additivkopling ('and') mellom de tre domene forskning, policy og praksis, og et ønske om å knytte dem tettere sammen. Presupponert: det er for stor avstand mellom dem. Videre gis begrunnelsen at å knytte dem tettere vil gi bedre politikkutforming og praksis (det nevnes ikke at det også kan bidra til bedre forskning). Videre skriver Watts (2005, s. 66):

*Public policy is not of immediate and intrinsic interest to most career guidance practitioners. What draws them to this work and what inspires and motivates them are not policy goals, but a concern for helping people.*

Her skapes også et motsetningsforhold, der praktikere ikke har noen 'umiddelbar og iboende' interesse for policy, men trenger 'inspirasjon' og 'motivasjon' til det som angår å hjelpe mennesker.

Men det settes også opp motsetningsforhold mellom forskere og praktikere. Lovén, for eksempel, åpner teksten *Trenger vi teorier i karriereveildning?* Med «noen typiske sitater fra veiledere» (Lovén, 2011, s. 35). Disse sitatene bruker evaluerende uttrykk som at teorier er 'virkelighetsfjerne', hvorfor lese 'alle disse teoriene', og 'sikkert bra med teorier, men'. Videre skriver han:

*Dette er typiske sitater fra veiledere. Blant veiledere har det alltid vært et sterkt engasjement for mennesker og situasjonen de befinner seg i. Ofte manifesteres det i en vektlegging av metoder og verktøy. Mange veiledere leter etter metoden med stor M. Teorier derimot, oppfattes av og til som en ballast som heller kompliserer tilværelsen enn forenkler den (Lovén, 2011, s. 35).*

Eller sagt med andre ord: praktikere vil ikke ha teorier, men *verktøy*. Teorier er forskningens domene. Bimrose og Brown hevder også at selv om veiledningsforskningen det siste århundret har vært sentral i teoretisk og praktisk kunnskap av yrkes- og utdanningsveiledningsfeltet, finnes det et potensielt problematisk forhold mellom forskningsfeltet og praksisfeltet:

*Studie- og yrkesvåledare kan vara kritiskt instållda till teori och är ofta av uppfattningen att den inte har något att erbjuda. Orsaken är att den kan vara svårbegriplig, svår att införliva med det dagliga arbetet och kan upplevas som fjårran från de krav och de problem våledarna mäter i sin vardag (Bimrose & Brown, 2015, s. 50).*

Praktikere er altså 'kritisk innstilte' til teori, fordi den er vanskelig å forstå og innlemme i det daglige arbeidet. Slik jeg leser Lovén her, foretrekker praktikere noe som er lettere å forstå og som samtidig enkelt kan omsettes til praksis. I tillegg må det oppleves som nært til de kravene og utfordringene de møter i sin arbeidshverdag.

### 4.1.2 Samhandlingsanalyse

Samhandlingsanalyse handler om å spore den semiotiske struktureringen av den aktuelle diskursorden. En diskursorden kan beskrives som en struktur bestående av «generiske kjeder» (Fairclough, 2001, s. 255). Det vil si at enkelte sjangre ofte opptrer sammen og fremstiller hverandre. Formålet er her å undersøke samspillet, *interaksjonen*, mellom tekster som omgir denne avhandlingens undersøkelsesobjekt, og som kan sies å være tilknyttet diskursen. Her er det måten en sjanger figurerer i en annen, og dermed transformeres, som er det sentrale.

Kvalitetsrammeverket har fulgt de forventede rutinene for produksjon, konsumpsjon og distribusjon av offentlige styringsdokumenter omtrent slik: anbefaling fra en *NOU-rapport* (NOU 2016:7), *tildelingsbrev* (befaling)<sup>1</sup>, *presisering* av oppdrag og mandat<sup>2</sup>, opprettelse av *arbeidsgrupper/utvalg*, *rapportskriving*, *innspillsrunder*, *endelig rapport* (anbefaling) og *lansering*<sup>3</sup>. Deretter følger *implementeringen*, eller iverksettingen, av rammeverket. I denne prosessen har det blitt satt sammen arbeidsgrupper bestående av *forskere*, *byråkrater* og *praktikere*. Her kommer jeg primært til å innta et perspektiv som ser på kvalitetsrammeverket som et produkt av samhandlingen mellom ulike tekster og teksttyper i et gitt felt.

---

<sup>1</sup> <https://www.regjeringen.no/contentassets/538022814c94425c9001a065c2c43fa7/tildelingsbrev-2017-kompetanse-norge.pdf>

<sup>2</sup> [https://www.kompetansenorge.no/globalassets/karriere/kdoppdragsbrev\\_mars2017.pdf](https://www.kompetansenorge.no/globalassets/karriere/kdoppdragsbrev_mars2017.pdf)

<sup>3</sup> <https://www.kompetansenorge.no/kurs-og-konferanser/avsluttede-kurs-og-konferanser/digital-kompetansesamling-kvalitet-i-karriereveiledning/>

NOUer utgjør kunnskapsbasen for de fleste større og mindre politikkreformene i Norge (Tellmann, 2018, s. 107). NOU 2016:7 er i denne forbindelse selve Moderdokumentet for Kvalitetsrammeverket. Det utgjør en hovedreferanse gjennom hele produksjonssyklusen, og blir dermed viktig i legitimeringen av rammeverket. Helt i starten av førsteutkastet av kvalitetsrammeverkets fagrapport heter det: «*NOU 2016:7 Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn* anbefaler at det blir utviklet et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (FF, s. 6). Ifølge Fairclough har politikktutvikling en tendens til å generere det han kaller *hortatoriske* (oppfordrende, anbefalende) *rapporter*, det vil si tekster som forsøker å skape endringer på bakgrunn av bestemte diskursive oppfatninger av en gitt situasjon; de skaper en forbindelse mellom den nåværende virkelighet og hva som må gjøres for å endre eller skape en ny virkelighet (Fairclough, 2003, s. 96). Eller sagt med andre ord sammenkoples oppfatningen av problemet og løsningen *tekstlig* og gis en retorisk form: *anbefalingen*.

Styringsdokumenter er tett knyttet til og institusjonene og samfunnsformen som frembringer og omgir dem: «I nasjonens styringssystem er sakprosaen både råvare, maskin og produkt», (Tønneson, 2012, s. 61). Sjangeren 'offentlig rapport' konstituerer i stor grad en styringsdiskurs og dermed en tilhørende leserkontrakt. Den skaper forventinger om er bestemt utsnitt av virkeligheten, for eksempel relatert til *arbeid og utdanning*, sett fra et bestemt ståsted, for eksempel det *kompetansepoltiske*, og at dette uttrykkes i en særlig stil. Som *rapport* er NOU 2016:7 for det meste skriftbasert, språkstilen er byråkratisk med lange, innfløkte setninger, teknisk og upersonlig språk. Den visuelle kodingen er også teknisk/vitenskapelig med statistiske grafer og figurer som formidler abstrakte sammenhenger. Selv om rapporten er allment tilgjengelig på avsenders hjemmeside, og kan lastes ned eller bestilles i papirformat, uttrykker sjangeren rapport en sjargong man ikke kan gå inn i uten spesielle forutsetninger (Maagerø, 2005).

Et krav til forskningen i dag er at den må være politikkrelevant. Politikken skal altså være kunnskapsbasert. Dette henger sammen med samfunnsutviklingen: «Det snakkes om 'kunnskapssamfunn' og 'kunnskapsøkonomier', hvor kunnskap og ekspertise er verdifull kapital i arbeidsliv og velferdsproduksjon» (Hesstvedt, 2018). Når man skal forstå

ekspertisens rolle i policy, må man regne med at graden av innflytelse er knyttet opp mot vurderingen forskningens nytteverdi for politikktutviklingen. «[R]apportforfatterne låner fra de vitenskapelige tekstenes *orden*, fra deres stramme struktur og nøye innrammede innhold» (Bjørkdahl, 2018, s. 16, original kursivering). Ord som «saklighet», “objektivitet” og «nøytralitet» er derfor viktige i konstitueringen av sjangeren ‘offentlige utredning’ eller ‘rapport’. Sjangeren blir dermed et redskap for styring, som legitimeres ut fra nytteverdien (Fairclough, 2003, s. 99).

Den neste sjangeren i den generiske kjeden er gruppearbeid. Offentlige rapporter er bestillingsverk. De blir bestilt med jevne mellomrom, og det blir nedsatt utvalg, eller i dette tilfellet, arbeidsgrupper, for å utforme rapportene. Gruppearbeidet har vært styrt av Kompetanse Norge (nå HK-dir) med “støtte av en fagekspert”. Prosessen er kollektiv. 24 personer har deltatt i arbeidet med fagrapporten. Videre har disse blitt satt sammen i tre arbeidsgrupper som hver har jobbet med sin del av rapporten, i tillegg til én gruppe som har jobbet med kvalitetssikringsdelen av rammeverket. Deltakerne er representert av “flere sektorer og forvaltningsnivåer, og både fra systemnivået, praksisfeltet og akademia” (FF, s. 8). Her skapes en kontaktflate mellom disse tre domeneene, og formålet er å skape relevans på alle tre.

Det går tydelig frem at arbeidsgruppene, som har utarbeidet kvalitetsrammeverket, er representert av folk både fra politikk-, forskning- og praksisfeltet. Arbeidsgruppene er sammensatt av representanter fra karrieresentre, grunnutdanningen, universitet- og høyskolesektor, NAV, voksenopplæring, arbeids- og inkluderingsbedrift, Arbeids- og Velferdsdirektoratet og Utdanningsdirektoratet. I følge Bimrose og Brown (2015, s. 51) har en stor mengde samfunnsvitenskapelige perspektiver, blant annet psykologi, sosiologi, antropologi, statsvitenskap, økonomi, historie og geografi utøvd innflytelse på karriereveiledningsfeltet. Her kan man anta derfor at det er en overveiende andel gruppemedlemmer som har en eller annen samfunnsvitenskapelig bakgrunn. Dette gjenspeiler også seg i utforming, stilistiske trekk og tematikk: Innholdet er overveiende individ- og samfunnsorientert, språket er problematiserende, nyanserende og kontekstualiserende. Leser man rapporten bobler fageksperten noen ganger opp til tekstoverflaten, som for eksempel i kapittel 2:

*Alle som har forsøkt å identifisere kompetanser praktikere i komplekse hjelpeyrker bør ha, må på et tidspunkt ta et valg knyttet til om fokuset skal være på arbeidsoppgaver eller roller (PaO, s. 24).*

Spørsmålet som kan oppstå her, er hvem som inkluderes i 'alle'? Først presupponerer teksten at leseren i det minste er kjent med hva "identifisere kompetanser i komplekse hjelpeyrker" innebærer. Det forutsettes også en fortrolighet med (den logiske) forbindelsen mellom «forsøk på å identifisere», og valget av «fokus på arbeidsoppgaver eller roller». Med andre ord: 'Alle' i dette tilfellet må antas å ha forskningsbakgrunn.

Kvalitetsrammeverket har en egen nettside hvor man har kunnet følge utviklingsarbeidet<sup>4</sup>. Denne er i skrivende stund enda tilgjengelig. Der gis det en oversikt over prosjektgruppene og noen steder et innblikk i arbeidet. Sidene består av en miks mellom snakkende hoder, videopresentasjoner og bakgrunnsinformasjon. Med arbeidsgruppen 'etikk' får man også tilgang til å se video av hvordan gruppearbeidet i noen tilfeller har foregått<sup>5</sup>. Her gis visuell informasjon om produksjonsforholdene, og bærer preg av en kontorestetikk: Møterom, flip-over, skisser av modeller hengende på veggene, kontorrekvisita, papirarbeid, kaffekopper og bærbare PCer. Utviklingen av Kvalitetsrammeverket fremstår som en delvis visuell og delvis verbalspråklig arbeidsprosess.

Oktober 2020 ble kvalitetsrammeverket offisielt lansert på det som blir betegnet som en "digital kompetansesamling"<sup>6</sup>. På veilederforum.no ble lanseringen omtalt med tittelen "Kvalitet i karriererettleiing møtt med begeistring"<sup>7</sup>. Kvalitetsrammeverket fikk også en egen promovideo. Videoen er tredelt. Første del (Figur 5) viser formuleringer som «Faglig forankret», «Bredt sammensatte arbeidsgrupper», «Deltakelse fra alle sektorer» i fete typer, flytende over verbaltekst fra rapporten. Rapporten blir her piffet opp, *estetisert*. Neste del (Figur 6) tar til med teksten "Nå har kvalitetsrammeverket fått nytt design!", og det verbalspråklige tones ned til fordel for glidende, animasjoner og illustrasjoner. Her

---

<sup>4</sup> <https://www.kompetansenorge.no/Karriereveiledning/kvalitet-i-karriereveiledning/>

<sup>5</sup> <https://www.kompetansenorge.no/Karriereveiledning/kvalitet-i-karriereveiledning/etikk/etikk--bli-med-inn-i-arbeidet/>

<sup>6</sup> <https://www.kompetansenorge.no/kurs-og-konferanser/avsluttede-kurs-og-konferanser/digital-kompetansesamling-kvalitet-i-karriereveiledning/>

<sup>7</sup> <https://veilederforum.no/artikler/nyheter-og-omtaler/kvalitet-i-karriererettleiing-mott-med-begeistring>



finner man uttrykk som “Jobb mer systematisk med kvalitetsutvikling”, “Utforsk nyttige verktøy og ressurser”, og “Hold deg oppdatert med faglig påfyll”. Det hele minner om en reklamefilm, hvor poenget er å fremheve positive sider ved et produkt. I den siste delen (Figur 7) blir man i samme stil presentert for kvalitetsrammeverkets fire deler. Men her bygger filmen også opp forventning, med tekst som “Verktøy for selvevaluering – kommer i november”, og “Kvalitetssikring. Kommer i 2021”. Designmessig minner avslutningen om en produktlansering, som om det var snakk om et produkt. Strukturen er interessant fordi den starter i rapportsjangeren, deretter går den videre til å vise det nye visuelle designet, før den går over til å fremstille nettsiden (representasjon av nettleser), for så til slutt å kjøre på med stadig mer dynamiske illustrasjoner og et frempek mot lansering. Strukturelt etterligner dermed promovideoen en fortelling om utviklingen av kvalitetsrammeverket: først rapport, så nytt design, deretter nettside og bedre skal det bli.



Figur 5 - Promovide del 1



Figur 6 - Promovideo del 2



Figur 7- Promovideo del 3

## 4.2 Tekstanalyse

I tekstanalysen skal jeg foreta en nærlesning av rapporten med utgangspunkt i analyseredskapene presentert under kapittel 3.6. Analysen vil først starte med en visuell beskrivelse av forsiden. Deretter foretar jeg en kort presentasjon av rapportens organisering, det vil si sjangerstruktur. Videre kommer jeg til å bruke denne strukturen som et analyseoppsett. Deretter tar jeg for meg hvert kapittel i rapporten. Rekkefølgen blir dermed i stor grad styrt av rapportens struktur.

### 4.2.1 Analyse av forsiden

Forsiden (Figur 5) består av en logo oppe i venstre hjørne, som fremstiller geometriske former mot hvit bakgrunn. Under denne finnes et lite rødt, firkantet, felt hvor det står "Rapport". Forsiden bærer tittelen "Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning - Presentasjon av kompetansestandarder, karrierekompetanse og etikk" og er plassert over illustrasjonen. Fargene trekker til seg oppmerksomhet, og gjør at de geometriske formene blir fremtredende. Samlet sett er de organisert slik at de skaper assosiasjoner til Kompetanse Norges logo. De tre førstnevnte geometriske formene kan også assosieres visuelt til enkelte av modellene i hvert av kapitlene. Derfor innføres allerede her en slags visuell kopling til innholdet: Hele innholdet kan leses i lys av forsiden.

## Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning

Presentasjon av områdene kompetansestandarder,  
karrierekompetanse og etikk



*Figur 8 - Forside, PaO*

Forsiden viser illustrasjoner av fire personer. Disse personene er på størrelse med de geometriske formene. To av dem er plassert nede på hver sin side. De er stående og ser ut som om de enten skyver eller holder på plass to av de geometriske formene. Den tredje karakteren står i en stige eller gardintrapp, plassert litt til venstre fra midten. Denne strekker seg og holder oppe en trekant. Den siste står oppe mot høyre, bak en sirkel, holder denne på plass, og ser samtidig ut til å instruere karakteren i gardintrappa. Opp fra bakken vokser det planter, som bidrar til å ramme inn konstruksjonen.

Her er det brukt visuell metaforikk: Dynamikken i komposisjonen, linjeføringen og plasseringen av karakterene gir et samlet inntrykk av at “her jobbes det”, og det jobbes *sammen*. Samtidig assosieres dette, via plantevekstene, til noe fruktbart; ut av samarbeidet vokser og gror det. Størrelsen på de geometriske figurene er av såpass størrelse at det kreves en viss koordinasjon. Hver bidrar alle på sin måte til å holde

rammeverket - eller *kvaliteten* - oppe. Vi kan sammenstille denne tolkningen med følgende sitater fra innledningskapitlet:

*Et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning skal bidra til at befolkningen har tilgang til karriereveiledningstjenester av høy kvalitet. [...] Kvalitet er ikke noe som kommer av seg selv, men er som regel resultat av et kontinuerlig fokus og langsiktig innsats. [...] Den konkrete jobben må gjøres av eiere, ledere og praktikere sammen (PaO, s. 6, mine uthevninger).*

Karakterenes *aktivitet* forestiller altså *innsatsen* som fremgår i sitatet, samtidig som de også visuelt representerer den konkrete jobbingen. Videre representerer de geometriske formene hver sin del av kvalitetsrammeverket: *kompetansestandarder* (trekant), *karrierekompetanse* (sirkel), *etikk* (kvadrat) og *kvalitetssikring* (skjold). Hver av de geometriske formene er utpreget abstrakte - kanskje med unntak av skjoldet, som noe passende kan assosieres med *vern* eller *sikring*. Logoen og rapportbetegnelsen signaliserer avsender og sjanger, tittelen presiserer tema og innhold, og illustrasjonen utvider det som tittelen *egentlig* kommuniserer: et pågående arbeid.

På forsiden kan det samtidig anes en ambivalens: rammeverket truer med å falle sammen. Den kan leses som en fortellende representasjon: Personene jobber iherdig med å holde det hele i hop. Fra hver sin side står to og støtter de nedre figurene, mens en figur står i gardintrappen og strekker seg opp for å hindre at trekanten velter. Mye av denne dynamikken skapes av en komposisjon, som *akkurat* klarer å opprettholde balansen. Dette skyldes øyets inngang i bildet (fra venstre til høyre), som umiddelbart møtes av en *motbevegelse*: personen i stigen skaper en vektor fra høyre mot venstre. Blikket vandrer videre opp til personen bak sirkelen, som liksom formaner, eller gestikulerer personen i gardintrappen, men må samtidig passe på at sirkelen ikke triller av. Det er en *felles innsats* som garanterer – eller *sikrer* – at det hele ikke kollapser.

#### 4.2.2 Tekstorganisering

Her vil jeg presentere tekstens sjangerstruktur. Begrepet sjanger forstås her på to måter. For det første forstås det som et slags “repertoar av gjenkjennelige språklige og kommunikative midler man kan bruke for å nå visse konvensjonelle mål” (Svennevig, 2020, s. 256). Sjangeren offentlig rapport gir seg selv som et sett av *gjenkjennelige*

*mønstre*, som her vil bli analysert som struktur eller skjema. For det andre forstås sjanger som retorisk handling *gitt av situasjonen*. Her oppfattes rapporten som en sjanger som skal gjøre en eller annen jobb for å få leseren til å akseptere en eller annen form for argumentasjon.

Måten PaO gjør dette på er å basere seg på en argumenterende sjangerstruktur: *situasjon, problem, løsning og evaluering* (Vagle et al., 1993, s. 210). Disse komponentene har hver sin funksjon. I *situasjonskomponenten* blir bakgrunnsinformasjon som leseren trenger for å sette seg inn i saken lagt frem, i *problemkomponenten* angis negative vurderinger av situasjonen, i *løsningskomponenten* settes løsningsforslag frem som det argumenteres for, og i *evalueringskomponenten* blir forslaget vurdert, som oftest positivt.

I PaO kommer ikke denne strukturen kommer ikke til uttrykk på tekstens makronivå, men følges i hvert enkelt kapittel. Rapporten følger dermed et *bølgemønster* for argumenterende tekster (Vagle et al., 1993, s. 213). Jeg tar likevel utgangspunkt i at PaO *som helhet* forsøker å løse et samfunnsproblem, men bearbeider dette som *delproblemer* i hvert kapittel.

- *Situasjonskomponenten* skaper referansene og virkelighetsbildene. Etablerer et behov.
- *Problemkomponenten* skildrer virkeligheten («nåtidsbildet») negativt. Uttrykker en trussel.
- *Løsningskomponenten* skaper forbindelse mellom nåtid og fremtid. Uttrykker argumentasjonsformer.
- *Evalueringskomponenten* vurderer positivt og anbefaler.

#### 4.2.3 Analyse av kapittel 1

Kapittel 1 er et innledningskapittel og skiller seg derfor fra de øvrige kapitlene i den forstand at det ikke på samme måte inngår i selve kvalitetsrammeverket, men gir heller bakgrunnen for utviklingen av det. I analysen legger jeg derfor mer vekt på

situasjonskomponenten fordi hele kapittelet mer eller mindre er en situasjonsbeskrivelse og etablerer kontekst og setter tonen for de kommende kapitlene.

### Situasjonskomponenten

Ifølge kapittel 1 er det samlede målet for rapporten å etablere et «helhetlig rammeverk for kvalitet i de nasjonale karriereveiledningstjenestene». Dette skal legge premissene for den videre utviklingen av feltet. Kapittel 1 åpner saklig, tørt og utredende. Den sentrale konstituenten er 'kvalitet':

*Et nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning skal bidra til at befolkningen har tilgang til karriereveiledningstjenester av høy kvalitet. Karriereveiledningstjenestene i Norge tilbys i flere ulike sektorer og for mange ulike målgrupper, tjenestene er mangfoldige og rammebetingelsene de leveres innenfor kan variere. Noen ganger er karriereveiledning hovedoppgaven i en tjeneste, andre ganger er veiledningen integrert som en del av andre tjenester. Uavhengig av hvor og hvordan karriereveiledningen tilbys, er det et mål at tjenestene har høy kvalitet (PaO, s. 6, mine uthevninger/understrekinger).*

I sitatet kommer det her frem at 'karriereveiledningstjenester' kan være så mangt. Usikkerheten rundt dette begrepet er altså stor. Det eneste som påstås med høy grad av epistemisk modalitet her er at tjenestene skal ha *høy kvalitet*. Ved hjelp av adjektivet *høy* etableres også kvalitetsbegrepet metaforisk som en *vertikal bevegelse*. Etter hvert vil *høy kvalitet* få referensiell identitet, altså en synonymikopling, med *god kvalitet*, hvilket også impliserer at *lav kvalitet* forbindes med *dårlig kvalitet*. Dermed trekker også *høy kvalitet* med seg positive konnotasjoner, og blir et plussord i rapporten. I det påfølgende avsnittet kobles også tekstreferenten tettere til *kvalitet*, men her skjer det et skifte fra en tilstand, hvor tjenestene har høy kvalitet, til at kvalitet nå er *i karriereveiledning*:

*Det foregår allerede mye godt arbeid knyttet til kvalitet i karriereveiledningstjenestene i Norge, også uten et nasjonalt kvalitetsrammeverk å støtte seg til. Målet med å utvikle et tverrsektorielt nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning, er å gi praktikere, eiere, ledere og fagfeltet for øvrig et nyttig verktøy for utvikling av kvalitet i karriereveiledning (s. 6).*

For det første presupponeres det at 'praktikere, eiere, ledere og fagfeltet for øvrig' trenger 'et nyttig verktøy for utvikling av kvalitet'. Det skjer også en endring av tekstreferenten 'kvalitet' som først settes foran 'karriereveiledningstjenestene' for

deretter å danne en ny referent: 'kvalitet i karriereveiledning'. Fordelen med denne slagordpregede omformuleringen er for det første at den bærer med seg den metaforiske høydeorienteringen, og for det andre at den muliggjør aktiveringen av en hel rekke med verb og nominaliseringer som kan settes foran eller etter, som i en parole: 'utvikling av', 'rammeverk for', 'gi økt', 'utvikler og sikrer', 'jobbe med å utvikle' og 'system for', for å nevne noen. Ikke minst skapes også en intertekstuell referanse til nettstedet *Kvalitet i karriereveiledning*.

To metaforer etableres også: *bygningssmetaforen* og *arbeidssmetaforen*. Her kobles forståelsen av kvalitetsrammeverket til en bygningssmetaforisk framstilling, det vil si som noe som holder noe oppe ('støtte', 'struktur'), arkitektur/byggekunst ('inspirasjon') og som kan brukes til noe ('praktisk', 'verktøy'):

*Kvalitet er ikke noe som kommer av seg selv, men er som regel resultat av et kontinuerlig fokus og langsiktig innsats. Kvalitetsutvikling er ikke noe man blir ferdig med én gang for alle, det er et kontinuerlig pågående arbeid som krever engasjement og innsats fra flere deler av organisasjonen. Den konkrete jobben må gjøres av eiere, ledere og praktikere sammen. Et rammeverk for kvalitet i karriereveiledning kan forhåpentligvis gi støtte, inspirasjon, struktur og praktisk hjelp til å jobbe med kvalitetsutvikling av karriereveiledningstjenestene i Norge (PaO, s. 6).*

Arbeidssmetaforen, på sin side, knyttes her til 'kvalitetsutvikling', et abstrakt begrep, som konkretiseres via referentkjeden *fokus - innsats - arbeid - engasjement - innsats - jobben - jobbe*. De deltakerne som settes til dette arbeidet, via den deontisk sterke modaliteten *må*, er 'eiere, ledere og praktikere'. Det presupponeres også at disse tre gruppene trenger å få «støtte, inspirasjon, struktur og praktisk hjelp til å jobbe med kvalitetsutvikling». Denne metaforen korresponderer til forsiden (4.2.1).

### **Problemkomponenten**

Det påtrengende problemet blir presentert under Kapittel «1.3 Oppdraget, organisering og involvering». Problemkomponenten gjengir og refererer til et arbeid som for det meste er overstått. Det inneholder derfor mer en beskrivelse av arbeidsprosessen og vurderinger som har blitt tatt underveis, enn beskrivelse av en mangel eller ufullkommenhet i situasjonen. Av samme grunn består koplingsverket i problemkomponenten av mange kausal- ('derfor') og additivforbindere ('og', 'i tillegg',

‘videre’). Det finnes også flere implisitte temporalkoplinger. Disse markeres ved hjelp av preteritumsformen, da det henvises til et arbeid som *ble* gjort. Dette finnes i mindre grad i resten av rapporten, som i overveiende grad er skrevet i presens og dermed først og fremst uttrykker tidsrelasjoner her og nå.

I problemkomponenter forventer tekstskaperne vanligvis at leseren ikke deler oppfatningen av problemet (Vagle, 1993). Det vil derfor inneholde en del negative vurderinger av situasjonen. Som nevnt inneholder problemkomponenten i kapittel 1 likevel flest positive vurderinger. Generelt omtales arbeidet i ordlag som vektlegger samarbeid, kommunikasjon og å dekke interessenters behov. I «1.3.1 ARBEIDSPROSESSEN OG ORGANISERING» er ‘kunnskapsgrunnlag’, ‘innspill’ og ‘dialog’ plussord: «Parallelt med arbeidet innhentet Kompetanse Norge **innspill og relevant kunnskapsgrunnlag**» og «Kompetanse Norge hadde en **tett dialog** med prosjektets tverrdepartementale referansegruppe» (PaO, s. 10). Under «1.3.1 INNSPILL OG INVOLVERING» finnes ord som ‘innspillsrunder’ og ‘innspillsmøter’ sammen med ‘relevante aktører’. Her blir en rekke sitater fra innspillsrundene lagt frem som legitimeringsgrunnlag. Den retoriske effekten blir at det gis inntrykk av bred oppslutning om det ferdig utviklede kvalitetsrammeverket. Her blir uttalelser som «gjenkjennbart, nyttig og relevant», og «lettere å systematisere veiledningen» trukket frem. Men her skjer det også et brudd i plussordene, og vi får et langt innspill med følgende evalueringer:

*For mye fokus ligger i dag på det å fikse et problem en person møter, i stedet for å jobbe forebyggende gjennom det å ta små skritt over lang tid slik at man er rustet til å endre kurs og ta valg uten at det oppleves som en krisesituasjon (PaO, s. 10, mine uthevninger).*

Her blir det tegnet et negativt bilde av situasjonen (‘i dag’). Mangelen er ‘for mye fokus på å fikse et [personlig] problem’, og opplevelse av ‘krisesituasjon’. Her må man anta at denne problembeskrivelsen gir en negativ vurdering av en situasjon *uten et kvalitetsrammeverk*. Løsningen (‘i stedet for’) blir dermed ‘å jobbe forebyggende,’ ruste til ‘å endre kurs og ta valg ved å ta små skritt over lang tid’. Eller sagt med andre ord: dette løses av å *ha et kvalitetsrammeverk*.

Under kapittel «1.4.1 KARRIEREVEILEDNING» problematiseres også OECDs definisjon av ‘karriereveiledning’. Den lyder:



*Karriereveiledning viser til tjenester **og** aktiviteter som skal hjelpe personer, uavhengig av alder **og** tidspunkt i livet, til å ta valg når det gjelder utdanning, opplæring **og** arbeid, **og** til å håndtere egen karriere. Tjenestene kan finnes i skoler, på universiteter **og** høyskoler, i opplæringsinstitusjoner **og** i arbeidsmarkedstjenester, på arbeidsplassen, i frivillig **eller** i privat sektor. Aktivitetene kan foregå på individuell basis **eller** i grupper, **og** i samme rom **eller** over avstand (inkludert telefon **og** nettbaserte tjenester). Disse kan inkludere informasjon (i trykket form, på nett **eller** annet), tester, veiledningssamtaler, karriereutviklingskurs **og** -programmer (for å hjelpe personer til å utvikle selvbevissthet, bevissthet om muligheter **og** karrierehåndteringsferdigheter), smakebitkurs (for å sammenligne alternativer før valg), jobbsøkerkurs **og** hjelp i overgangsfaser (PaO, s. 11, mine uthevinger/understrekinger).*

Denne definisjonen blir av tekstskaperne først evaluert positivt ved at den gir et *bredt bilde* av karriereveiledning, men i neste setning negativt som at den er *for* bred: «Utfordringen er at den er **så bred** at den **ikke er like egnet** som utgangspunkt for alle delene av kvalitetsrammeverket, blant annet **fordi den sidestiller** alle de ulike aktivitetene som kan være en del av en (kort eller lang) karriereveiledningsprosess. Noen av elementene som blir ramset opp er **mindre sentrale** enn andre, og enkelte av dem kan virke **litt tilfeldig** valgt. Samlet sett blir definisjonen **veldig lang**» (PaO, s. 11, mine uthevinger).

Her kan det også være på sin plass med en beskrivelse av hva som foregår i disse to definisjonene. Hva er likt, og hva er endret? Et raskt blikk på OECDs definisjon viser at den består av *sterk deontisk modalitet* som gjelder hva karriereveiledning plikter å gjøre: «[Karriereveilednings-]tjenester og aktiviteter *skal* hjelpe personer». Det livslange perspektivet er også med («uavhengig av alder og tidspunkt i livet»). Ellers er det mye epistemisk usikkerhet med tanke på hva tjenestene og aktivitetene *kan* bestå av. I tillegg er det mange additivkoplinger ('og') sammenstilt med alternativkoplinger ('eller') som samlet signaliserer stor variasjon. Tekstreferentene 'tjenester' og 'aktiviteter' er innført i ubestemt form. De antas dermed å ikke være kjent på forhånd. Rammeverkets nye definisjon ser slik ut:

*Målet med karriereveiledning er at mennesker blir bedre i stand til å håndtere overganger, **og** til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring **og** arbeid gjennom livet. Karriereveiledning gir mulighet for utforsking av den enkeltes situasjon, ønsker **og** muligheter, **og** støtte til handling, valg **og** samfunnsdeltakelse. Karriereveiledning kan foregå*

*individuelt og i gruppe, både fysisk og digitalt, og innenfor rammene av ulike sektorer og organisasjoner. Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet (PaO, s. 12, mine uthevinger/understrekinger).*

Jeg ser på likhetene først. Det livslange perspektivet er på plass ('gjennom livet'). I tillegg er den epistemiske usikkerheten ('kan') om hva «tjenester» og «aktiviteter» skal inneholde, lik. Mange av de konkrete eksemplene ligner også, for eksempel «utdanning, læring og arbeid» og «individuell og i gruppe». Hva angår endringene har alternativkoplingene forsvunnet og kun additivkoplingene ('og') står igjen. Dette gir et konstatende preg, hvor en masse tilleggsinformasjon pakkes sammen. I tillegg har den deontiske modaliteten blitt fjernet, og blitt erstattet med epistemisk sikkerhet (fra 'skal' til 'er'). Fokuset har dermed skiftet fra det karriereveiledningen *plikter* å gjøre, til hva målet med karriereveiledning *er*. I tillegg er tekstreferenten *målet* innført i bestemt form som signaliserer at referenten er gitt på forhånd. Effekten er vesensforskjellig. Der OECDs versjon åpner med at 'karriereveiledning' *kan* vise til det ene *og/eller* det andre, gjør den nye definisjonen det klart fra starten at karriereveiledning har et mål. Eller mer presist: karriereveiledning er nå definert *som* et mål.

### **Løsningskomponenten**

Løsningskomponenten tar til med argumentasjonstypen *rang* eller *posisjon*. Her blir det blant annet vist til "andre lands tilnærminger knyttet til utvikling av kvalitet i karriereveiledning" (PaO, s. 14). Her handler det altså om å sammenligne seg med det internasjonale samfunnet, og dermed anbefale løsningsforslaget ut ifra andre lands kvalitetssikringssystemer. Argumentasjonstypene *sikkerhet* og *visdom* står nok likevel som de viktigste begrunnelsene for forslaget. Det argumenteres blant annet for at forslaget vil "sikre kvalitet i karriereveiledning" (PaO, s. 14), jf. konstituenten 'kvalitetssikring'. Herunder blir det også fremhevet hvordan forslaget vil *øke utbyttet* for mottakere av karriereveiledningstjeneste. *Visdommen* i forslaget ligger i at det vil øke kompetansen, det vil si «evnen til å løse oppgaver og mestre utfordringer i konkrete situasjoner» (PaO, s. 13), i befolkningen og hos karriereveiledere.

### **Evalueringskomponenten**

Mye av evalueringskomponenten i kapittel 1.8 dreier seg om å bekrefte momentene fra løsningskomponenten. Forslaget bruker evaluende uttrykk som 'viktig milepæl', 'profesjonelle aktører', 'på vei mot økt kvalitet og profesjonalitet'. Tekstskaperne referer også til en debatt om «i hvilken grad karriereveiledning er på vei til å bli en profesjon eller ei i Norge» (PaO, s. 20). Likevel avsluttes kapitlet slik:

*Uavhengig av profesjonsstempel eller ei kan vi slå fast at med nasjonale kompetansesstandarder og etiske retningslinjer for karriereveiledning på plass er vi **et langt skritt nærmere** målet om **profesjonell utøvelse** av karriereveiledning på tvers av sektor. Det vil ha svært mye å si for kvaliteten på tjenestene. Sammen med satsing på flere av de andre kvalitetsområdene, både innenfor rammen av kvalitetsrammeverket og gjennom sektorspesifikke og lokale tiltak og prosesser, er vi **på vei mot økt kvalitet og profesjonalitet** i norsk karriereveiledning. Det vil gi økt utbytte av tjenestene, for individ og samfunn (s. 20-21, mine uthevninger og understrekinger).*

Her ser vi igjen tekstereferenten *målet* i bestemt form entall. Men her omtales den nå som «målet om profesjonell utøvelse av karriereveiledning». Dessuten relateres profesjonalitet direkte til kvalitetsbegrepet ved hjelp av en additivkopling (kvalitet og profesjonalitet). Adjektiver som 'profesjonell', 'svært mye' sammenstilles med bevegelsesmetaforer ('langt skritt nærmere', 'på vei mot'). Det signaliseres også sikkerhet gjennom den epistemiske sterke modaliteten ('slå fast', 'svært mye', 'det vil gi'). Setningspronominaliseringer, som for eksempel 'det' og 'dette', har den egenskapen at de kan uttrykke hele avsnitt i én konstituent (Vagle, 1993, s. 169). Om man tar aller siste setning i kapittel 1: «**Det** vil gi økt utbytte av tjenestene, for individ og samfunn», ser vi at hele det foregående meningsinnholdet konstitueres i ett eneste ord. Følgende formulering kan synliggjøre hvordan:

- Det (at vi er et langt skritt nærmere målet om profesjonell utøvelse av karriereveiledning på tvers av sektor, og på vei mot økt kvalitet og profesjonalitet i norsk karriereveiledning) vil gi økt utbytte av tjenestene, for individ og samfunn.

Altså er målet «økt utbytte av karriereveiledningstjenestene for individ og samfunn». Og presupponert: økt utbytte er verdifullt, og individ og samfunn trenger å få dette.

#### 4.2.4 Analyse av kapittel 2

Kapittel 2 retter seg mot kompetansestandarder for karriereveiledere, og favner om både generelle kompetanser og mer fagspesifikke kompetanser. Kapitlet inneholder, blant annet en rekke modeller, og et eget kapittel viet selve standardene. Dette kapitlet har en del likhetstrekk med en læringsutbyttebeskrivelse fra universitets- og høyskolesektoren, noe som indikerer bruk innenfor den delen av utdanningssystemet. Situasjons-, problem-, og evalueringskomponenten vil bestå av en analyse av de verbalspråklige elementene. I løsningskomponenten foretar jeg en todeling: Først en kort gjennomgang av de retoriske argumentasjonstypene, før jeg analyserer den visuelle meningsskapingen.

##### Situasjonskomponenten

Kapittel 2 handler om utviklingen av kompetansestandarder for de norske karriereveiledningstjenestene. Det presupponeres at 'karriereveiledningsfeltet' har behov for å bli samlet, at «hva som må være felles på tvers av sektor» må tydeliggjøres, samt at det er behov for å «sette en standard for kompetanse og profesjonalitet» (PaO, s. 22). Her forbindes, eller sammenstilles, også 'kompetanse' og 'profesjonalitet' ved hjelp av additivkoplingen 'og'. Effekten av dette er at når man snakker om kompetansestandarder, impliseres også profesjonalitet. Derfra følger dette avsnittet:

*Fordelene med nasjonale, tverrsektorielle kompetansestandarder er åpenbare. En sammensatt yrkesgruppe får noe konkret å speile seg i, der de kan ta stilling til, dokumentere og etterstrebe kunnskap, ferdigheter og metakompetanser som er nødvendige i profesjonell karriereveiledning. Ledere av karriereveiledningstjenester får et verdifullt verktøy til bruk i rekruttering, sammensetning av medarbeidere og planlegging av kompetanseutvikling. For forskere og utdanningsinstitusjoner vil nasjonale kompetansestandarder være en støtte til å holde studie- og kurstilbud relevante og oppdaterte til enhver tid. I tillegg vil standardene gi retning for videre politikktvikling på feltet. Det handler også om faglig autoritet og legitimitet. Selv om vi i Norge ikke opererer med formell autorisasjon for å kunne praktisere som karriereveileder, vil nasjonale kompetansestandarder føre til at spesifikke kompetanser blir anerkjent og etterspurt, og dette vil kunne ha stor innflytelse på videreutviklingen av kvalitet og profesjonalitet i feltet som helhet (PaO, s.22, mine understrekinger).*

Her er det mye å pakke ut. Jeg starter med presupposisjoner og prosesskategorier. Prosesskategoriene består hovedsakelig av tilstander og hendelser. Som det går frem av sitatet domineres prosesskategoriene av en blanding av verb som knytter sammen

abstrakte tilstander ('er', 'være', 'vil', 'kunne', 'ha') og hendelser ('får', 'føre til', 'blir'). Disse knytter primært egenskaper til fenomener, for eksempel at 'fordelene [...] er åpenbare', eller at noe fører til noe annet: 'nasjonale kompetansestandarder [vil] føre til at spesifikke kompetanser blir anerkjent og etterspurt'. Deltakerne, det vil si, 'en sammensatt yrkesgruppe', 'ledere' og 'forskere og utdanningsinstitusjoner' fremstilles som *handlende* ('ta', 'dokumentere', 'etterstrebe', 'rekruttering', 'sammensetning', 'planlegning', 'holde'). De skal med andre ord *gjøre* ting, og påkaller derfor *arbeidsmetaforen* fra kapittel 1. Det samme gjør metaforene 'verktøy' og 'støtte', som henspiller på *bygningmetaforen*, og skaper en assosiasjon til rammeverket.

'Fordelene' er i bestemt form flertall, så disse antas (an)erkjent. Det presupponeres i alle fall at det *eksisterer* fordeler, og, at de er *åpenbare*. Tekstskaperne presupponerer i tillegg at leseren aksepterer følgende:

1. En sammensatt yrkesgruppe *trenger å få* noe **konkret** å speile seg i (hvor de kan ta stilling til, dokumentere og etterstrebe kunnskaper, ferdigheter og metakompetanser).
2. Ledere *trenger å få* et **verdifulle** verktøy (til rekruttering, sammensetning av medarbeidere og planlegging av kompetanseutvikling).
3. Forskere og utdanningsinstitusjoner *trenger støtte* (til å holde studie- og kurstilbud **relevante** og **oppdaterte** til enhver tid).
4. Å holde studie- og kurstilbud **relevante** og **oppdaterte** til enhver tid er *verdifulle*.
5. Videre politikikutvikling på feltet *trenger å få* en retning.
6. Faglig autoritet og legitimitet er *ønskelig*.
7. Spesifikke kompetanser *trenger å bli* anerkjent og etterspurt.
8. **Stor** innflytelse (på videreutviklingen av kvalitet og profesjonalitet i feltet som helhet) *er ønskelig*.

Jeg kommer til å kommentere presupposisjonene under problemkomponenten under.

### Problemkomponenten

Som allerede poengtert tidligere utgjør det påtrengende problemet *mangelen på standarder*. Men hvordan blir dette formulert som sådan? Presupposisjonene fra

situasjonskomponenten forteller oss at 'forskere og utdannelsesinstitusjoner' ikke har støtte, eller at 'politikkutvikling på feltet' ikke har en retning og at 'spesifikke kompetanser' *trenger å bli* anerkjent og etterspurt. Ikke minst signaliserer teksten at det er udiskutabelt at 'en sammensatt yrkesgruppe' har behov for "noe å speile seg i".

Med utgangspunkt i presupposisjonene har jeg også uthevet evaluerende adjektiver for å synliggjøre at disse også er bærere av presupposisjoner. Mer spesifikt er de bærere av implisitte antonymirelasjoner. Jeg prøver meg: *konkret-abstrakt, verdifullt-verdiløst, relevant-irrelevant og oppdatert-foreldet*. Antonymiene impliserer hva problemet, forstått som en *ufullkommenhet i situasjonen*, er. Dette kan synliggjøres gjennom følgende presupposisjon: «Det en sammensatt yrkesgruppe har (til å speile seg i) *nå* er **abstrakt** (i betydningen *uklart, tåkete, ikke håndgripelig*)», «det ledere har *nå* (til rekruttering, sammensetning av medarbeidere og planlegging av kompetanseutvikling) er et **verdiløst** verktøy» og så videre.

Det samme kan sies om adjektivet *stor* ('stor innflytelse). Adjektivet 'stor' påkaller antonymet 'liten', og dermed kan presupposisjonen omformuleres slik: «liten innflytelse (på videreutviklingen av kvalitet og profesjonalitet i feltet som helhet), må unngås». Denne vekselvirkingen mellom det eksplisitte og det implisitte skaper en viktig del av problemkomponentenes dynamikk i rapporten. På denne måten ordner, eller *forbinder*, sjangerstrukturen problem- og løsningskomponentene ved å implisere og presupponere visse behov, verdier og eksistensforhold, og fremsetter dem som *mangler* som avkrever bestemte løsninger.

## Løsningskomponenten

### *Verbale ressurser*

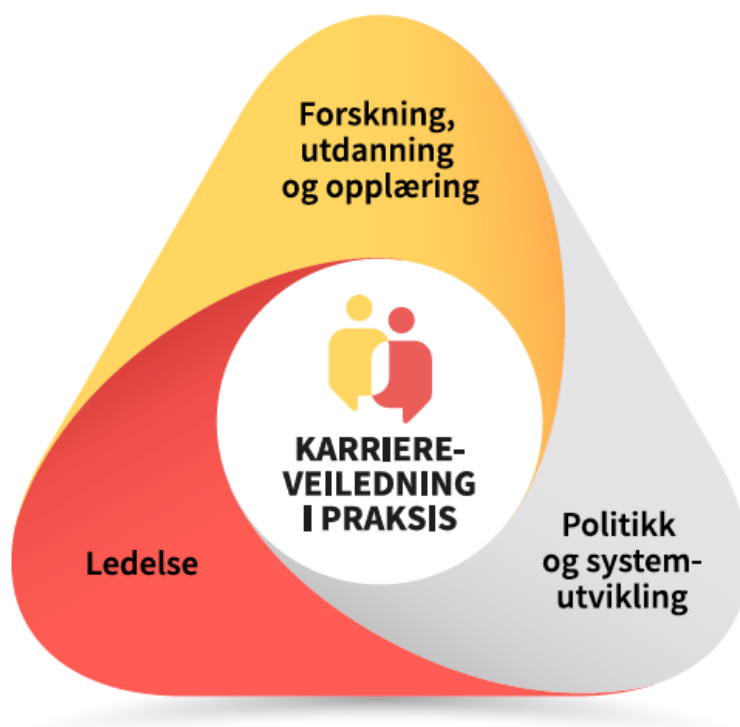
Problemer har som sagt løsninger. Her anbefales løsningsforslaget med det argumentet at det vil bidra til å *øke innflytelsen* på feltet som helhet. Dermed signaliserer tekstsakerne at mer innflytelse er verdifullt. Ellers finner man flere argumentasjonstyper under «2.2.1 Sentrale spenningsområder og avveininger» (PaO, s. 24). Kapitlet spiller på en sammenstilling av argumentasjonstypene *sikkerhet*, blant annet fordi forslaget vil «sikre kompetansestandardene bevissthet for og robusthet mot hyppige forandringer»,

og *visdom*, fordi det vil øke karriereveiledernes autonomi: «standardene gir rom for autonom rolleutførelse».

Verbalspråklig består også løsningskomponenten av en rekke ordsammensetninger, som metaforisk blir betegnet som 'spenningsområder' og 'avveininger'. Noen eksempler kan være 'kunnskap versus ferdigheter', 'definert atferd versus autonomi' og 'individ versus kollektiv'. Disse antonymirelasjonene synliggjør og definerer spenningsforholdet. Dette forsterkes av adversativkoplingen 'versus', som markerer motstandsforhold. Stilistisk blir effekten at ulike sider ved et fenomen blir synliggjort. Systematisk bruk av antonymirelasjoner bidrar til å få frem ulike perspektiver ved et saksforhold (Vagle et al., 1993, s. 154). Det blir dermed signalisert en problematiserende, utredende og drøftende holdning.

#### *Visuelle ressurser 1 – Inndeling av karriereveiledningsfeltet i Norge*

Her skal jeg ta for meg modellen «Oversikt og inndeling av karriereveiledningsfeltet i Norge» (Figur 6). Dette er en modell som viser hvordan tekstskaperne forstår og visualiserer denne inndelingen.



*Figur 9 - Oversikt og inndeling av karriereveiledningsfeltet i Norge*

**Komposisjon:** Modellen (Figur 6) er en konseptuell fremstilling, det vil si at den først og fremst formidler en idé. Videre danner den en trekantkomposisjon. En trekantkomposisjon kan signalisere ulike forhold, avhengig av om den er stående på spissen, eller stående på en av flatene (Erichsen, 2009, s. 104). Stående på spissen kan komposisjonen signalisere noe vaklende, eller at balansen er det som er mest avgjørende. Slik modellen opptrer her fremstår den som stødig og samlende. 'Forskning, utdanning og opplæring', 'ledelse' og 'politikk og systemutvikling' fremstilles i en harmonisk treenighet.

**Sentrum-periferi:** Feltet er delt inn i to nivåer: «systemnivå og praksisfeltet» (PaO, s. 29). 'Karriereveiledning i praksis' plasseres i sentrum og omslutes av systemnivåene, som har fått en tredeling. Sirkelkomposisjon gir inntrykk av noe "helt og sammenhengende" (Erichsen, 2009, s. 104). Den utgjør dermed et slags "sentrifugalt omdreiningspunkt" (Rose, 2015, s. 228), for de andre tre arbeidsområdene. 'Praksis' fremstår derfor som det *sentrale og viktigste* ved modellen. Viktigheten kan understøttes av at verbalteksten er skrevet i versaler: 'KARRIERELÆRING I PRAKSIS'. I sentrum ser vi en illustrasjon som både kan ligne to personer og to snakkebobler. Illustrasjonen utgjør dermed en form for *visuell metafor* for selve aktiviteten: personer som snakker med hverandre; en *representasjon* av 'snakking' som aktivitet. For å være mer presis er dette et *ideogram*, det vil si en type logo som representerer ideer og konsepter (Erichsen, 2009, s. 190). Siden dette er logoen til den offisielle nettsiden for kvalitetsrammeverket *Kvalitet i karriereveiledning*, bærer den derfor også med seg en intertekstuell tilleggsbetydning, eller referanse.

**Topp-bunn:** Modellens topp-bunn-dimensjon plasserer 'forskning, utdanning og opplæring' på topp. Dermed signaliseres dette som noe ideelt eller opphøyet i forhold til 'ledelse' og 'politikk og systemutvikling', som plasseres nede i det reelle. For det første opphøyes "forskning og fagutvikling" i tillegg til at verden ses fra et makroperspektiv, dvs. ovenfra og ned, fra et "nasjonalt, regionalt, internasjonalt" ståsted. I tillegg tildeles de "høyere utdanningsinstitusjonene" ansvaret. Høydemetaforen er altså passende med topp-bunn-dimensjonens informasjonsverdi.



**Venstre-høyre:** Ofte signaliserer et element som er plassert til venstre stabilitet, eller forutsigbarhet. Dette kan passe med at ledelse er plassert til venstre i modellen, for eksempel fordi vi i verbalteksten kan lese at ledelse handler om “å lede enheter, organisasjoner eller tjenester der karriereveiledning foregår” (s. 30). Setningen er formulert som en *tilstand*, det vil si som noe stabilt og vedvarende, men som også skal skape *fremdrift*. Vi ser også hvordan politikk og systemutvikling er plassert til høyre og dermed kan aktivere meningspotensialet *foranderlighet* eller *endring*. Det er med andre ord en slags fremtidsoptimisme og et potensiale for endring som representeres. Dette kan være passende med formuleringen “utvikle, fremme og følge opp karrierefaglige spørsmål og politiske føringer på karriereveiledningsfeltet” (s. 30). Som retorisk handling, som *anbefaling*, åpner løsningsforslaget opp for fornyelse av fagfeltet; *innflytelse* visualisert.

#### *Visuelle ressurser 2 – Kompetanseområdene*

Der modelleringen av karriereveiledningsfeltet (Figur 6) gis form som stødig treenighet, får visualiseringen av karriereveiledningskompetansene (Figur 7) en mer sirkulær utforming. Modellen «De sju kompetanseområdene for karriereveiledning» skal fremstille helhet og sammenheng, hvilket representeres som en sirkel:



Figur 10 – Modellen de sju kompetanseområdene

**Sentrum-periferi og komposisjon:** Modellen er en konseptuell framstilling. Sentrum-periferi-dimensjonen kan tolkes som at områdene stråler ut fra sentrum, enten som sett fra oven, eller stående midt i: hver av områdene representerer et synsfelt sett fra et sentralt utkikkspunkt. Leseretningen følger klokkeretningen, men for sikkerhetskyld er hvert av områdene nummerert i stigende rekkefølge slik at det dannes et slags tallhierarki, som representerer en bevegelse fra “generell og tverrfaglig veiledningskompetanse” til “det som er karrierefaglig spesifikt” (PaO, s. 35). Komposisjonen kan dermed representere helhet og sammenheng, eller *harmoni og evighet* (Rose, 2014, s. 173). Sirkel-bue-komposisjonen signaliserer at *det generelle* og *det fagspesifikke* går opp i en høyere enhet.

**Venstre-høyre:** Dette poenget kan også støttes av en lesning langs venstre-høyredimensjonen, hvor man begynner i det gitte, i betydningen det som allerede er kjent, og beveger seg over til det nye. Effekten produserer opplevelsen av pedagogisk hjelpekunst: leseren starter i det kjente og får en gradvis tilvenning til det nye og ukjente.

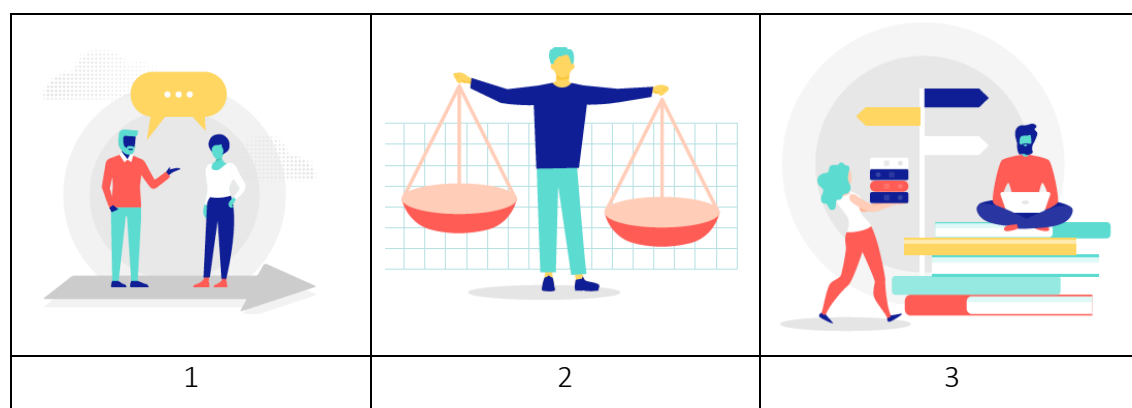
**Topp-bunn:** Ser man på topp-bunn-dimensjonen kan det tolkes slik at “karrierefaglige metoder’, ‘karrierelæring’ og ‘utdanning og arbeid’ er idealisert, mens ‘veiledningsprosesser og relasjoner’ og ‘utvikling, nettverk og systemarbeid’ er nærmere det reelle. Sitatet under kan være med å bidra til denne lesningen:

*I de sju kompetanseområder representerer område 1 og 2 den generelle veiledningskompetansen, jf. punkt 2.2.1, der sentrale spenningsområder og avveininger diskuteres. Område 3, 4, 5 og 6 representerer det som er mer karrierefaglig spesifikt. Område 7 representerer både kompetanse som er spesifikt karrierefaglig, og annen, mer tverrfaglig kompetanse” (PaO, s. 35, mine understrekinger).*

Det karrierefaglig spesifikke er altså idealisert, eller opphøyd, i modellen, og får derfor plassering på toppen. Lenger nede, i det reelle, finner man da altså ‘den generelle veiledningskompetansen’ og det som er en blanding mellom det spesifikt karrierefaglige, ‘og annen, mer tverrfaglig kompetanse.’

#### Visuelle ressurser 3 – De 7 kompetanseområdene

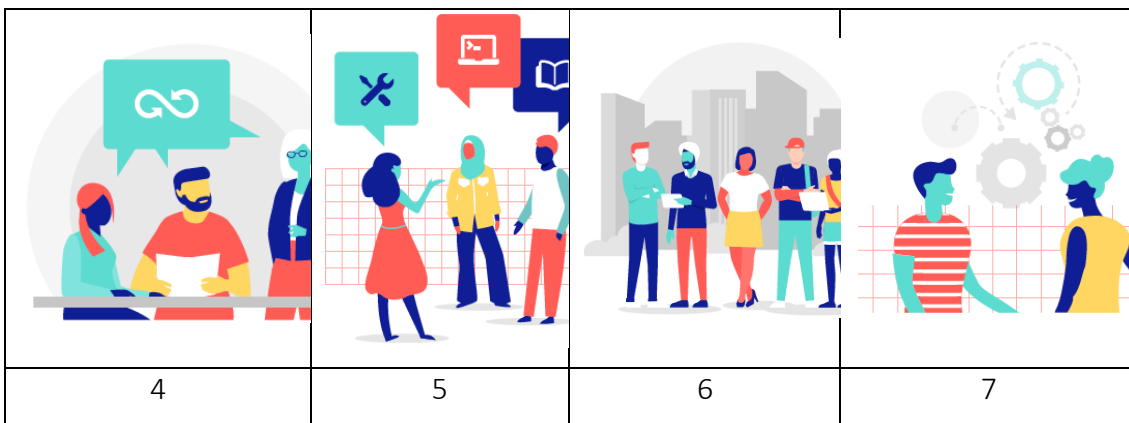
Alle de syv kompetanseområdene har fått sin egen illustrasjon. Siden det vil føre for langt å analysere hver enkelt av i detalj, nøyer jeg meg her med å kommentere alle de syv fremstillingene av kompetanseområdene under ett.



*Figur 11 - De tre første innsatsområdene*

De syv kompetanseområdene følger en kvadratisk komposisjon, utsnittene er i total eller halvtotal og i normalperspektiv. Samlet sett skaper dette et nøytralt og saklig uttrykk (Erichsen, 2009, s. 109). Som konseptuelle modeller kan de representere det som er: veiledere og veisøkere i ulike situasjoner. Men de lar seg også tolke mer interessant som

narrative fremstillinger. Her fremstilles veiledere og veisøkere i ulike situasjoner. I illustrasjonene treffer man veiledere som med selvsikre positurer gestikulerer imøtekommende til læringvillige veisøkere (nr. 1, 4 og 5). I tillegg tar de etiske utfordringer bokstavelig talt på strak arm (nr. 2) Snakkeboblene figurerer høyt i bildet (nr. 1, 4, og 5), og signaliserer at kommunikasjon er opphøyet. Linjer og vektorer signaliserer fremgang (nr. 1): piler som understreker retningen fra *det gitte* (situasjonen) til *det nye* (overgangen/forandringen); to veisøkere kikker interessert opp på veilederen under en karrierelæringsseanse (nr. 4). En student sitter mediterende oppå en stabel med bøker (teorier og metoder) (nr. 3). Den ene veilederen kommer løpende til med faglig påfyll (nr. 3), to andre veiledere drøfter ivrig 'systemarbeid' (nr. 8).



Figur 12 - De siste fire innsatsområdene

Poenget er dette: den narrative fremstillingen viser veiledere som *aktive og handlende*, og veisøkere som *mottakelige*. Det er bevegelse i bildene, de viser *endringsprosesser*. Den visuelle kodingen bryter med den mer tekniske, og statiske modaliteten i tidligere representasjoner. Selv om rutenett, symboler og den til dels dekontekstualiserte fremstillingen skaper en viss avstand, er samtidig stilen mer subjektiv og personlig. Situasjonene virker konkrete, men også dramatiske: det virker som om noe står på spill. Men veilederne gestikulerer og kommuniserer ivrig. De har en *relasjonell* tilnærming; involverte og nærværende. Det hele forestiller noe praksisnært, uttrykt gjennom en ungdommelig vitalitet og dynamikk.

Visuelle ressurser 4 – Kompetansenivåene

Noe av dynamikken som uttrykkes i kompetanseområdene kan også gjenfinnes i neste modell (Fig 10). Denne visualiserer ulike *nivåer* av kompetanse frem mot kompetent/spesialisert som en taksonomi, eller trapp. Utgangspunktet for utformingen er basert på at det i «en kompetanseutviklingsprosess for en karriereveileder, fra nybegynner (novise) til ekspert, vil det ligge noen graderte steg i forkant av nivåene kompetent og spesialisert» (PaO, s. 43). Det er tre trinn, eller steg, mot toppen, som representerer samlekategorien «kompetent og spesialisert»:



*Figur 13 - Beskrivelse av nivå*

**Beskrivelse:** Motivet består av fire karakterer som står ved, og i, det som ser ut som en trapp. I bakgrunnen ser vi et slags landskap, bestående av skyer på himmelen som etter hvert avløses av et rutemønster lenger nede. På hver side av trappekonstruksjonen vokser det planter. Karakterene står på rekke og på hvert sitt trinn. Karakterene har på seg hverdagsklær, men ellers fremstår de som relativt anonyme, eller som forholdsvis dekontekstualiserte.

**Komposisjon, narrativ struktur:** Selve bildeformatet er et liggende breddeformat som kan fremme et beroligende uttrykk (Erichsen, 2009, s. 108). Det skapes likevel en dynamikk via de fire personene, som sammen danner en vektor som går lavt fra venstre og mot det øvre høyre hjørnet. Følges det vestlige lesemønsteret skapes det slik en bevegelse *oppover* (Erichsen, 2009, s. 104). Hvis vi dermed leser modellen som en narrativ representasjon, blir Figur 8 en fortelling om veien mot toppen, fra «nybegynner (novise) til ekspert». Nybegynneren nederst til venstre ('Steg 0') tar et forsiktig skritt fremover, holder hånden opp mot pannen og skuer mot toppen. Det er enda langt igjen. Den neste karakteren ('Steg 1') skuer også opp, men tar seg en hvilepause. Det er enda et stykke til. Den tredje karakteren ('Steg 2') er så og si helt fremme og tar et selvsikkert steg opp mot øverste trinn. På toppen står eksperten ('kompetent og spesialisert') vendt motsatt vei, og skuer nedover. Vektoren som fører betrakterens blick oppover blir da møtt av en motbevegelse og dermed oppstår en stoppeffekt (Erichsen, 2009, s. 127). Vi er herved ved veis ende – på toppen av taksonomien.

**Topp-bunn:** Taksonomier representerer verden som en hierarkisk orden (Kress & van Leeuwen, 2006, s. 84). Topp-bunn-dimensjonen blir framtrædende her. Idealisert, blant skyene, står eksperten med bøkene (kompetanse?) under den ene armen, mens den andre armen nonchalant strekker ut en imøtekommende hånd. Jo lengre nedover man beveger blikket, jo mer omfavnes man av et rutenett eller en grid-struktur. Metaforisk kan denne bevegelsen være fra frihet og autonomi og nedover til mer innramming og system. Eller motsatt, som en bevegelse oppover:

*Ved å innføre to nivåer, kompetent og spesialisert, blir et utviklingspotensial synliggjort. Dersom en karriereveileder har **oppnådd** kompetent-nivået på de fleste områder, vil han/hun fortsatt kunne **strekke** seg etter nye, **høyere** kompetanser som spesialisert (PaO, s. 43, mine uthevinger).*

Kompetanse beskrives altså som en *vertikal bevegelse* som man kan *oppnå* og *strekke seg etter* i *høyden*. Heri ligger det også en verdipresupposisjon. Å strekke seg etter nye, høyere kompetanser er attråverdige.

### **Evalueringskomponenten**

Evalueringskomponenten i verbalteksten «2.8 Status og videre utvikling» viderefører stiltrekket med en dempet epistemisk modalitet, altså å synliggjøre usikkerhet i forhold

til løsningsforslaget. 'Kompetansestandard' omtales for eksempel som et 'nøytralt' begrep. Arbeidsgruppen avstår også fra å anbefale «om kompetansestandardene skal være veiledende retningslinjer eller om de skal bli krav forankret i lov og forskrift.» Det får bli opp til den enkelte tjenesten om de vil følge standardene eller ikke. Men her ligger også en ambivalens: I setningen «[d]ette må besluttet gjennom andre prosesser og bør vurderes i implementeringsfasen» presupponeres det likevel at det eksisterer en implementeringsfase, og ved at man 'bør' vurdere å følge standardene gis en *rådgivende modalitetsmarkør*.

Dette følges opp i neste avsnitt: «Det er likevel av **stor betydning** for den videre profesjonalisering av karriereveiledningsfeltet, at alle sektorer som har ansvar for karriereveiledningstjenester ser på muligheten for å stille **tydeligere krav** til hvilken kompetanse de som jobber med karriereveiledning skal ha» (PaO, s. 45-46, mine uthevninger/understrekinger). For det første presupponerer setningen at 'den videre profesjonalisering av karriereveiledningsfeltet' eksisterer. Den *sterke deontiske modaliteten* 'skal ha' knyttes til leddet 'kompetanse', og kan dermed formuleres slik: De som jobber med karriereveiledning *skal ha* kompetanse(krav). Derfra *rådes*, eller *anbefales*, ('ser på muligheten') hele feltet ('alle sektorer som har ansvar for karriereveiledningstjenester'), til å stille tydeligere krav til innholdet i denne kompetansen.

#### 4.2.5 Analyse av kapittel 3

I kapittel 3 har arbeidsgruppen jobbet med problemstillinger knyttet til lærings*utbyttet* av karriereveiledningen, det vil si en slags læreplanmodell rettet mot *mottakerne* av karriereveiledningstjenestene. Som i forrige kapittel ligger de visuelle ressursene under løsningskomponenten, og jeg behandler derfor også denne komponenten som todelt, visuell og verbalspråklig. Ellers følger jeg samme struktur som i analysen av kapittel 2.

##### Situasjonskomponenten

Kapittel 3 er, som kapittel 2, langt og utredende, noe som i seg selv kan indikere at tekstskaperne ser nødvendigheten av en utførlig saksfremstilling.

Situasjonskomponenten er altså relativt godt utbygd. Jeg påpeker derfor her bare noen generelle trekk ved situasjonskomponenten:

*Utvikling av karriereveiledningstjenestene i Norge kan sees på som en del av den overordnede kompetansepoltiske innsatsen. Kompetansepoltikk er den samlede politikk for utvikling, mobilisering og anvendelse av kompetanse i hele det norske samfunns- og arbeidslivet. Kompetansepoltikken skal blant annet bidra til sammenheng og gode overganger mellom ulike læringsarenaer. I et kompetansepoltisk perspektiv er også befolkningens kapasitet til å håndtere overganger, tilpasse seg endring og lære hele livet sentralt for å sikre at samfunnets samlede kompetanse til enhver tid står i forhold til arbeidslivets behov (PaO, s. 47, mine understrekinger).*

I sitatet innføres flere tekstreferenter: 'karriereveiledningstjenestene', 'den overordnede kompetansepoltiske innsatsen', 'det norske samfunns- og arbeidslivet', 'ulike læringsarenaer', 'befolkningen', 'samfunnet' og 'arbeidslivet'. Flere av dem har bestemt form og gir seg selv ut fra en nasjonal kontekst og i kontekst av rapporten. Men siden 'kompetansepoltikk' ikke har fått en tydelig definisjon tidligere, får det en presisering allerede i første avsnitt. Her beskrives 'kompetansepoltikk' som en *tilstand* og knyttes til abstrakte fenomener som 'utvikling', 'mobilisering' og 'anvendelse' av 'kompetanse' via verbet *er*. I den påfølgende setningen kommer en presisering med *sterk deontisk modalitet*: Kompetansepoltikken **skal** bidra til sammenheng og gode overganger mellom ulike læringsarenaer, og befolkningens kapasitet til å håndtere overganger, tilpasse seg endring og lære hele livet **er** helt sentralt i et kompetansepoltisk perspektiv.

Sitatet over byr også på noen utvalgte presupposisjoner:

1. **Sammenheng** og **gode** overganger mellom ulike læringsarenaer er *verdifulle*.
2. Det *trengs* et bidrag for å få til sammenheng og gode overganger mellom ulike læringsarenaer.
3. Befolkningen *har* en kapasitet til å håndtere overganger, tilpasse seg endring og lære hele livet.
4. Samfunnets samlede kompetanse *må* til enhver tid stå i forhold til arbeidslivets behov.
5. Dette (at samfunnets samlede kompetanse til enhver tid står i forhold til arbeidslivets behov) *trenger* å bli sikret.



I sitatet foretas en verdivurdering (sammenheng og gode overganger), og etablerer samtidig det uønskede ved hjelp av implisitte *antonymirelasjoner* (usammenhengende og dårlige overganger). I tillegg forutsetter teksten at leseren deler oppfatningene om at befolkningens samlede karrierekompetanse (“håndtere overganger, tilpasse seg endring og lære hele livet”) må økes. I tillegg *må* denne samlede karrierekompetansen “til enhver tid stå i forhold til arbeidslivets behov.” Her er den *epistemiske modaliteten sterk*, og prosesskategorien *tilstand*, noe som signaliserer at tekstprodusentene fremsetter dette som udiskutable omstendigheter.

Situasjonskomponenten hinter også om løsningsforslaget. Denne blir begrunnet ut fra behovet om at befolkningen trenger tilstrekkelig og relevant karrierekompetanse. Her er den epistemiske modaliteten mer dempet, noe som kan signalisere at tekstskaperne stiller seg mer tvilende: «Modellen representerer ikke en sannhet om hvordan karrierelæring med karrierekompetanse som mål bør foregå» (PaO, s. 48). Her er det modellens *effekt* det reises tvil om, og ikke befolkningens behov for mer kompetanse. Modellen blir likevel tilskrevet en slags *agensrolle*, gjennom at den tilskrives handlingsverb. Eksempler på dette er at modellen skal ‘gi forslag til’, ‘bidra til et felles språk/forståelse/praksis’. Modellen får dermed funksjon som en bakenforliggende *kraft*, som skal «inspirere til videre utvikling av kunnskap, erfaring og metoder for karrierelæring», og «bidra til fag- og metodeutvikling».

### **Problemkomponenten**

I videreføringen av forrige avsnitt, kan det *påtrengende problemet* i kapittel 3 formuleres slik: Befolkningens kompetansenivå har betydning for samfunnets “grunnleggende fungering, samlede økonomi og velferd” (PaO, s. 50). Dette er behovet. Ved hjelp av nominaliseringen av «stadige endringer» skjules en prosess, det vil si *handlingen å endre*. Dermed fremstilles «teknologiske, arbeidslivsmessige, økonomiske, næringsmessige og demografiske» samfunnsendringer som en vedvarende *tilstand*. Videre sammenstilles tilstanden med en rekke utfordringer, eller konsekvenser, for eksempel et uforutsigbart arbeidsmarked og uoversiktlige yrkes- og kompetansebehov i fremtiden. Dette er trusselen. Denne trusselen, eller *tilstanden*, må den enkelte forvente å forholde seg til “gjennom hele livsløpet”.

Problemet er ikke bare individuelt, det er også et samfunnsproblem:

*Både for den enkelte **og** for samfunnet er det av betydning at befolkningen har forutsetninger for å manøvrere denne kompleksiteten, **og** at de klarer å ta reflekterte valg **og** håndtere utfordringer knyttet til utdanning, jobb **og** karriere. En innsats som kan bidra til dette, er å sikre at befolkningen har **og** får mulighet til å utvikle karrierekompetanse (PaO, s. 50, mine uthevinger/understrekinger).*

Sitatet her har mange additivkoblinger, som for det første knytter sammen 'den enkelte' og 'samfunnet'. Her gjøres samfunnet og den enkeltes behov *identiske*: befolkningens kompetanse er av betydning for dem begge. For det andre kjedes de konkrete kompetansebehovene sammen ved hjelp av en rekke tillegg: "forutsetninger for å manøvrere kompleksitet, ta reflekterte valg, håndtere utfordringer knyttet til utdanning, jobb og karriere". Den siste setningen etablerer så *det påtrengende problemet*: befolkningen må utvikle karrierekompetanse. Problemet ytres med *sterk epistemisk modalitet* (det 'er' av betydning), mens løsningen får en *demper* (innsatsen 'kan' bidra). Det er i overveiende grad *sterk epistemisk sikkerhet* rundt *situasjonen* (raske samfunnsendringer, hurtige skifter i arbeidslivet, mangel på karrierekompetanse hos befolkningen), men desto mer dempet modalitet hvorvidt innsatsen *kan* bidra. Det blir mange forbehold:

*Det er ikke alle aktiviteter i karriereveiledning som har et tydelig læringsmål, **og** heller ikke alle skal ha det. Karriereveiledningens hensikt er ofte å bidra til at mennesker som står i konkrete situasjoner der de skal ta valg **og** håndtere en overgang, får den støtten de trenger. **Men** gjennom å inkludere karrierekompetanse som et ytterligere mål for karriereveiledningen, fremheves betydningen av at karriereveiledningsinnsatsen **også skal** bidra til at den enkelte utvikler den kompetansen han eller hun trenger for å håndtere situasjoner **og** utfordringer gjennom hele sitt utdannings- **og** arbeidsliv. Modellen Karrierelæring i kontekst i Nasjonalt Kvalitetsrammeverk kan bidra til et felles språk, en mer felles forståelse **og kanskje også** mer felles praksis, noe som samlet kan bidra til å utvikle kvaliteten på karriereveiledning i Norge på tvers av sektorer (PaO, s. 48 mine uthevinger/understrekinger).*

Sitatet viser typiske trekk ved kapitlet. Modaliteten viser for det første både *sterk epistemisk* ('er ikke') og *deontisk* ('ikke alle skal ha') *nektelse* av at karriereveiledningsaktiviteter har eller skal ha tydelige læringsmål. Videre signaliseres at

karriereveiledningens hensikt 'er ofte' (derfor ikke *alltid*) å bidra til at mennesker får den støtten de trenger.

## Løsningskomponenten

### *Verbale ressurser*

Fremsettingen av løsningsforslaget i kapittel 3 består primært av argumentasjonstypene *sikkerhet* og *visdom*. Tidlig blir det klart at anbefalingen er *hensiktsmessig*, fordi det skal "sikre at samfunnets samlede kompetanse til enhver tid står i forhold til arbeidslivets behov" (s. 47). I tillegg skal den «sikre at befolkningen har og får mulighet til å utvikle karrierekompetanse.» (s. 51), og ved «å introdusere et tydeligere læringsperspektiv» vil forslaget kunne øke den "enkeltens utbytte av å delta i karriereveiledning (i en eller annen form)" (s. 51).

Videre vil forslaget eksempelvis styrke den enkeltes *visdom* til å "håndtere sitt eget liv" (s. 53), «takle dilemmaer og spenninger» (s. 54) «påvirke og forme sin egen fremtid» (s. 54). I tillegg skal forslaget gjøre befolkningen «bevisst på/aktivere kompetanse man kanskje allerede har" (s. 55), og «stimulere til refleksjon" (s. 55).

Begrepet 'håndtere' er sentralt i løsningsforslaget. Først en definisjon: «Å håndtere vil si å treffe beslutninger, foreta valg, utføre handlinger og å «føre» sitt liv. Håndtere viser dermed til aktive handlinger» (PaO, s. 53). Ved hjelp av en prosessanalyse kan strukturen på kapitlet se slik ut: Det finnes *tilstander* (samfunnsendringer), som fører til at 'den enkelte' står i *overgangssituasjoner* (hendelse), som igjen må *håndteres* (handling) av individet. Overganger kan med andre ord forstås som samfunnsendringer på individnivå.

### *Visuelle ressurser 1 – Karrierelæring i kontekst*

I avlesningen av de visuelle ressursene i kapittel 3 er det en fellesnevner at modellene er konseptuelle og abstrakte representasjoner. Utformingen er basert på en mer statisk sirkelkomposisjon, og skaper heller en indre dynamikk gjennom verbalspråklige ordpar. Jeg kommer tilbake til disse. Siden modellene i kapittel 3 er forholdsvis like, skal jeg nøye meg med først å ta en samlet analyse. Til slutt tar jeg for meg karriereknappene særlig med vekt på *topp-bunn-dimensjonen*.



Figur 14 - Karrierelæring i kontekst

**Komposisjon og sentrum-periferi:** Modellen (Figur 11) er konseptuell, og danner en sirkelkomposisjon. «Sirkelen skal representere situasjonen veisøkeren befinner seg i, som kan være en form for overgang, hvor karriereveiledning og karrierelæring har ekstra aktualitet (s. 65).» Komposisjonen fremstår som samlende og enhetlig: uansett hvor blikket beveger seg langs sirkelbuen vil pilene føre blikket nedover mot selve aktiviteten, som er representert gjennom ideogrammet *kvalitet i karriereveiledning*. I tillegg fungerer dette som en innramming av karriereknappene, som kretser rundt hverandre inn mot modellens sentrum.

**Topp-bunn:** Topp-bunn-dimensjonen viser 'karrierelæring i kontekst' på toppen, noe som kan tolkes som at dette er idealet. Når blikket beveger seg nedover ses et hierarki blant karriereknappene: 'meg-kontekst' er øverst deretter følger 'muligheter-begrensninger' og 'endring-stabilitet', før blikket treffer 'valg-tilfeldigheter' og 'tilpasning-motstand'. Dette kan signalisere at individet ('meg-kontekst') idealiseres, mens det mer konkrete

(‘valg-tilfeldigheter’, tilpasning-motstand’), plasseres mer mot det reelle. Helt nederst er selve karrierelæringsaktiviteten, som kan signalisere konkret praksis.

**Venstre-høyre:** Langs venstre-høyre-dimensjonen fremstiller ‘muligheter-begrensninger’ og ‘valg-tilfeldigheter’, posisjonert mot venstre, det *gitte*. Dette har meningspotensialet til å representere noe veisøkeren allerede har (jf. «bevisst på/aktivere kompetanse man kanskje allerede har”), som for eksempel muligheter og valg. ‘Endring-stabilitet’ og ‘tilpasning-motstand’ er posisjonert mot høyre, altså som noe nytt (jf. «takle dilemmaer og spenninger»), og kan dermed påkalle en mening som noe veisøker beveger seg mot, eller møter, for eksempel endring eller motstand.

### *Visuelle ressurser 2 – Karrierknappene*

I det følgende skal jeg foreta en kort analyse av karrierknappene. Her er det to dimensjoner som er aktuelle å analysere etter: Topp-bunn og sentrum-periferi. Følger man *sentrum-periferi-dimensjonen* synliggjøres det sentrale ved knappene: «livsførselens syklisitet» (s. 65). Evighetssymbolet i midten representerer selve karrierelæringsaktiviteten som kan «betraktes som en prosess hvor mennesket via sin refleksjon over tidligere erfaringer og kunnskaper beveger seg rundt, ut, inn og opp i en læringsspiral» (s. 55). Videre skaper representasjonen en periferi hvor ordparene kretser rundt og «åpner opp for utforskning av mulige spenninger og dilemmaer (s. 68). Sirkelkomposisjonens gjentakende karakter signaliserer altså en læringsprosess som er vedvarende, og dermed prinsipielt livslang. Eller, som Kjærgård beskriver det, det «fremstår nå som aktiviteter uten ende» (Kjærgård, 2013, s. 199).

Som nevnt er ordparene i karrierknappene «ment å synliggjøre mulige dilemmaer og spenninger» (s. 68). Selv om sentrumselementet signaliserer evighet og stabilitet, og virker medierende mellom enkeltordene, er det i sirkelkomposisjoner likevel avgjørende for meningsdannelsen hvilke elementer som er plassert oppe, og hvilke som er plassert nede (Rose, 2014, s. 228). Organisering av informasjonsverdi langs vertikale akser har lange tradisjoner i vestlig kultur. Ofte gis topp-dimensjonen en status som mer høyverdig enn bunn-dimensjonen, og strukturerer dermed også hierarkiske relasjoner.

Ordparenes plassering er som følgende: ‘meg’, ‘muligheter’, ‘valg’, ‘endring’, ‘tilpasning’ har fått plass i topp-dimensjonen, mens ‘kontekst’, ‘begrensninger’, ‘tilfeldigheter’, ‘stabilitet’ og ‘motstand’ er plassert nede i bunn-dimensjonen. I tabell 2 presenteres en oversikt over karriereknappenes visuelle hierarki.

*Tabell 1 - Oversikt over karriereknappenes informasjonsverdi*

Verdi	Karriereknapp				
<b>Det ideelle</b>	Meg	Muligheter	Valg	Endring	Tilpasning
<b>Det reelle</b>	Kontekst	Begrensninger	Tilfeldigheter	Stabilitet	Motstand

Når man leser tabellen hierarkisk naturaliseres det at veileder og veisøker starter oppe med å utforske det ideelle, for eksempel med utgangspunkt i veisøkers ‘muligheter’. Deretter utforsker en ‘begrensninger’ og evighetssymbolet forteller at utforskningen av ordparene er en vedvarende og vekslende prosess.

Hva angår plasseringen av elementene er karriereknappene strukturert etter en visuell grammatikk som opphøyet og i modellen er individet, ‘meg’ plassert helt øverst. Hvis en fortsetter med et vestlig lesemønster, fra venstre mot høyre, og leser de øverste ordene i relasjon til hverandre så følger ordene ‘muligheter’, ‘valg’. Dette kan en tolke som at ‘meg’- ‘kontekst’ hviler på ‘muligheter’ og ‘valg’. Når en leser de to siste øvre ordene, ‘endring’-‘tilpasning’ så ligger det en kronologi, eller årsaks- virkningsforhold mellom disse. Først skjer en endring og deretter må man tilpasse seg. Oppsummert kan det påstås at struktureringen av karriereknappene ikke er tilfeldig, til tross for at det blir hevdet at den ikke skal leses, eller kanskje snarere brukes, i en bestemt rekkefølge.

Kunne det for eksempel tenkes en omvendt organisering av karriereknappene? Under har jeg stilt opp et forslag til en alternativ diskurs og vil utforske meningspotensialet som ligger i denne.



*Figur 15 - Modelling av en alternativ diskurs: Omvendtknappene*

Denne modellen er et forsøk på å synliggjøre hvorfor karriereknappene er strukturert som de er. Omvendtknappene viser hvordan karriereknappene ville ha sett ut om de ble visuelt invertert. Spørsmålet blir hvilket meningspotensiale som realiseres i denne alternative diskursen. Når jeg leser modellen er det naturlig å starte oppe til venstre med 'motstand' og blikket føres så til neste omvendtknapp hvor 'tilfeldigheter' er plassert øverst. Modellen gir ikke umiddelbart mening og en må lete videre for å forsøke å få en forståelse av et budskap. Blikket føres så videre mot 'tilpasning' og 'stabilitet' og det er ikke før en kommer helt nederst på siden og leser det siste ordet 'meg' at man får en forståelse at dette kan dreie seg om prosesser som påvirker individet. Komposisjonen virker tyngende. 'Meg' bærer vekten av spenningene over og står nærmest og balanserer de andre knappene ved å være plassert alene nederst.

### **Evalueringskomponenten**

Evalueringskomponenten til kapittel 3 er mer utvetydig anbefalende enn i kapittel 2. Forslaget evalueres i kapittel «3.5 Vurdering av videre utvikling og bruk av modellen». Her

vurderes forslaget i positive ordlag som “**mer** og **bedre** karriereveiledning kan **øke** kvaliteten” og “befolkningen kan ha **nytte** av karrierekompetanse for å håndtere sin karriere i forandringer og overganger.»

*Modellen er utviklet for å bidra til dette målet. Et **tydeligere** fokus på karrierelæring i sammenhenger der karriereveiledning foregår er **viktig**. Det kan ha **stor** betydning for den enkelte, som da får anledning til å undersøke, utforske og handle og utvikle **relevant** og **nødvendig** karrierekompetanse. Det er også av betydning for samfunnet som helhet, da den enkeltes forutsetninger og mulighet for å få støtte til å manøvrere i et **komplekst** utdannings- og arbeidsliv, er **avgjørende** for utvikling, mobilisering og anvendelse av kompetanse i hele det norske samfunns- og arbeidsliv (PaO, s. 78, mine uthevinger/understrekinger)*

Adjektivene er uthevet. Her ser vi også en gjentakelse av at forslaget vil øke *visdom* (**relevant** og **nødvendig** karrierekompetanse), og *sikkerhet* (utvikling, mobilisering og anvendelse av kompetanse i hele det norske samfunns- og arbeidsliv).

#### 4.2.6 Analyse av kapittel 4

Kapittel 4 tar for seg etiske prinsipper og retningslinjer for karriereveiledningsfeltet. Her vil jeg først se på verbalspråklige elementer i situasjons- og problemkomponentene. Deretter ser jeg kort på verbalspråklige argumentasjonstyper i løsningskomponenten før jeg mer fylldig analyserer den visuelle kommunikasjonen. Til slutt ser jeg på hvordan evalueringskomponenten vurderer løsningsforslaget.

##### Situasjonskomponenten

De bærende konstituentene som er her ‘møtet’, ‘mennesker’, ‘et etisk ansvar’, ‘karriereveiledning’, ‘arenaer’, ‘overgangssituasjon’, ‘profesjonelle aktører’, ‘ikke-profesjonelle veisøkere’, ‘etisk handling’. Kapittelet forutsetter her at leseren er innforstått med en virkelighet bestående av menneskemøter og etiske handlinger. Temaet er etikk og kapittelet går rett på sak:

*I møtet med andre mennesker har alle et etisk ansvar. Karriereveiledning er intet unntak. Karriereveiledning finner sted i flere former **og** på flere arenaer, **men** det som er felles, er menneskemøtene, enten de er ansikt til ansikt **eller** digitale. I karriereveiledning møter karriereveiledere mennesker som ofte står i en overgangssituasjon, **og** som søker eller har blitt henvist*



*til karriereveiledning for å få støtte til å håndtere sin situasjon. Karriereveiledning skal utføres av profesjonelle aktører i møte med ikke-profesjonelle veisøkere. Dette møtet mellom mennesker gjør karriereveiledningen til en etisk handling (PaO, s 80, mine uthevninger/understrekinger).*

Ordvalg og syntaksen har trekk av høystil ('intet unntak', 'menneskemøtene', 'håndtere sin situasjon', 'dette møtet mellom mennesker'), noe som kan signalisere et høytidelig tema. Prosesskategoriene som dominerer er *tilstander*, det vil si at saksforholdet - *det etiske ansvaret* – er til stede hele tiden. Aktuelle presupposisjoner er for eksempel:

- Det eksisterer et etisk ansvar (i møtet med andre mennesker).
- Karriereveiledning består av menneskemøter (digitale eller ansikt-til-ansikt).
- Karriereveiledning har (derfor) et etisk ansvar.

Det skjer en *vending* i avsnittet da det oppstår en *hendelse*: «I karriereveiledning **møter** karriereveiledere mennesker som ofte står i en overgangssituasjon». Her presupponeres det at:

- Mennesker kan stå i overgangssituasjoner.
- Situasjoner må håndteres.
- Mennesker trenger støtte (av karriereveiledere) til å håndtere sin situasjon.

Denne *hendelsen* setter i gang en *handling*, som markeres med *sterk deontisk modalitet* ('skal utføres'). Avsender signaliserer altså en *sterk affinitet og forpliktelse*:

- Det eksisterer profesjonelle aktører (som skal utføre karriereveiledning).

Hele kapitlet knytter altså etiske *handlinger*, og dermed *det etiske ansvaret*, til 'profesjonalitet'. Den epistemiske modaliteten er sterk: det *finnes* et etisk ansvar, menneskemøter og overgangssituasjoner.

### **Problemkomponenten**

Det påtrengende problemet er i kapittel 4 knyttet til utfordringen med å utvikle *spesifikke* etiske retningslinjer for karriereveiledningstjenestene, samt å utforme disse på en måte som er relevant på tvers av sektorer og institusjoner. Problembeskrivelsen i kapitlet om etikk skiller seg her fra de øvrige kapitlenes problembeskrivelser. Problemkomponenten

er i kapittel 4 (4.2) relativt kortfattet, som kan implisere at tekstprodusenten forventer at leseren deler perspektivet. Der det i de foregående kapitlene, særlig kapittel 2 og 3 overveiende har blitt brukt en mer drøftende språkbruk, kjennetegnet av antonymi- og adversativkoplinger, domineres problemkomponenten av en lang rekke additivrelasjoner, spesielt av typen *og*. Dette kommer for eksempel frem i overskriftene:

- Respekt for veisøkers egenverd **og** autonomi
- Profesjonalitet **og** etisk kompetanse
- Likeverd **og** sosial rettferdighet
- Åpenhet, nysgjerrighet **og** undring
- Etisk skjønn **og** refleksjon

I brødteksten likeså. Her kan det også bemerkes hvordan en høy grad av deontisk modalitet (“må”) legges tidlig i setningen, for så å etterfølges av en rekke additivkoplinger:

*Med andre ord må den enkelte arbeide med å utvikle sin bevissthet **og** sin dømmekraft i møtet med alle de utfordringene **og** spenningene som ligger i å utøve karriereveiledning. De etiske retningslinjene som er utformet i Nasjonalt kvalitetsrammeverk, inneholder forpliktende normer som best kan innfris når karriereveiledere har verdibevisstheten **og** normbevisstheten «under huden», **og** evner å omsette denne bevisstheten i reflekterte vurderinger av hva som bør gjøres når man står overfor vanskelige valg (PaO, s. 82)*

I siste setningen legges additivene først, før den avsluttes med en *dempet deontisk modalitet* (‘bør’). Man går altså fra et *må* til *bør* via en rekke tillegg, fremfor å bruke for eksempel kausalkoplinger eller adversativrelasjoner for å drøfte og påpeke sammenhenger og motsetningsforhold. Additivkoplingene signaliserer at fakta blir knyttet til fakta (Vagle et. al., 1993, s. 160), og effekten er at teksten oppleves som oppramsende. Som nevnt signaliserer dette at tekstskaperen forventer at leseren aksepterer problembeskrivelsene. Derfor kan tekstskaperen tillate seg en kort problemkomponent hvor de viktigste problemene blir summarisk beskrevet med høy epistemisk modalitet.

## Løsningskomponenten

### *Verbale ressurser*

Løsningskomponenten tar delvis til i kapittel 4.2-4.3, men kommer mer eksplisitt til syne i kapittel 4.4-4.7 Her finner vi en argumentasjon som i hovedsak forsøker å overbevise gjennom *det hederlige*. Den første kategorien er *visdom*. Her blir det blant annet henvist til at problemet vil la seg løse fordi retningslinjene fremmer den etiske kompetansen og dømmekraften hos karriereveiledere. Retningslinjene øker også *rettferdigheten* fordi de vil fremme et humanistisk menneskesyn, hvor “mennesket settes i sentrum og opphøyes til et mål i seg selv” (s. 81) og “bidra til å motvirke diskriminering eller forskjellsbehandling uten saklig grunn” (s. 82). For det tredje skal retningslinjene øke karriereveiledernes *mot*, ved at de skal ha “kompetansen til å møte etiske utfordringer av ulike slag” (s. 88), og at karriereveiledere “viser mot og fasthet i å forsvare fagutøvelsens rammer” (s. 88). Til slutt argumenteres det for at retningslinjene vil øke *æren*, for eksempel gjennom det etiske løftet som blant annet skal “opparbeide tillit” (s. 92), og *rangen* eller *statusen*, ved å “stille krav til kvalitet og profesjonalitet i karriereveiledningen” (s. 92). Det er altså betydelig flere moralske argumentasjonstyper, og få eller ingen argumenter som begrunnes ut fra instrumentelle hensyn.

### *Visuelle ressurser 1 – De etiske retningslinjene*

Under «4.4 Etiske retningslinjer for karriereveiledning» beskrives og begrunnes modellen *De etiske retningslinjene*. Her er det fokus på bruksverdi, spesielt gjennom sammenstillingen av ordene ‘nærhet’ og ‘praksis’. Tekstskaperne beskriver språkdrakten med utgangspunkt i personlige pronomen og presens-form.

*For å oppnå en nærhet til den som skal bruke retningslinjene, ble det valgt en jeg-form. Det ble også forsøkt å unngå for mye bruk av normative modale hjelpeverb som «skal» og «bør», og i stedet brukt presens som uttrykk for forventning til karriereveilederen. Målet er at det skal være minst mulig distanse mellom retningslinjene og den enkeltes praksis (PaO,s. 85).*



Figur 16 - De etiske retningslinjene

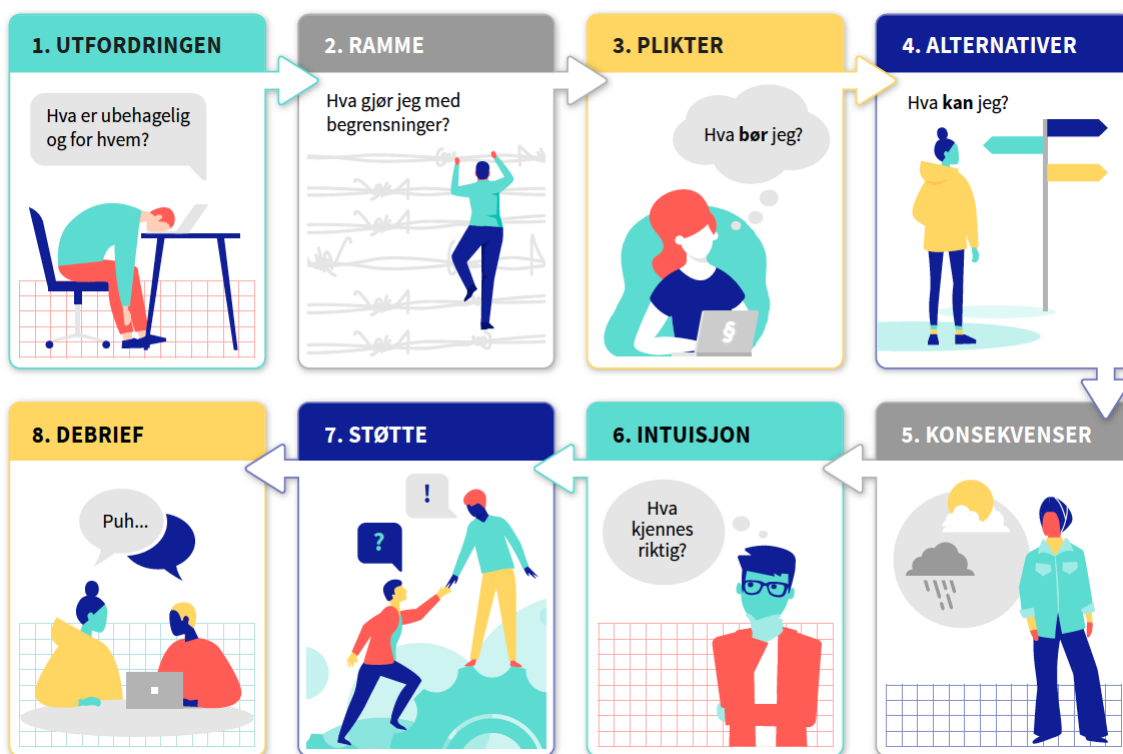
**Beskrivelse:** De etiske retningslinjene (Figur 11) viser tre karakterer i halvnært utsnitt som i et slags portrett. Under dem figurerer en stor snakkeboble. Hver snakkeboble har sitt tema, markert med egen overskrift: 'kompetanse', 'relasjon' og 'samarbeid og refleksjon'. Inne i snakkeboblene står det listet opp til sammen 12 retningslinjer, fordelt på de tre temaene.

**Venstre-høyre:** Illustrasjonen er komponert slik at blikket først treffer 'relasjon og samarbeid' Deretter føres blikket opp til høyre, 'kompetanse', for så å bevege seg ned til 'refleksjon'. Denne noe asymmetriske komposisjonen skaper dynamikk i lesningen. For at noe skal oppleves som *gitt*, må det begynne i det kjente eller på en eller annen måte fremstilles som ukontroversielt (Kress & Van Leeuwen, 2006, s. 181), mens det nye kan representere noe ukjent eller et fremskritt. Ut fra dette kan det tenkes at 'relasjon og samarbeid' er det elementet som flest vil være kjent med. Denne er også sammenstilt med et smilende ansikt, noe som er passende med det relasjonelle temaet. Plassert i det nye er 'kompetanse' og 'refleksjon', som derfor tekstskaperne kan forvente at er mindre kjent, eller tilfører noe nytt. Ansiktene på høyre side forholder seg også mer nøytralt.

**Topp-bunn:** Modellens topp-bunn-dimensjon plasserer 'forskning, utdanning og opplæring' på topp. Dermed signaliseres dette som noe ideelt eller opphøyet i forhold til 'ledelse' og 'politikk og systemutvikling', som plasseres nede i det reelle. For det første opphøyes 'forskning og fagutvikling' i tillegg til at verden ses fra et makroperspektiv, dvs. ovenfra og ned, fra et "nasjonalt, regionalt, internasjonalt" ståsted. I tillegg tildeles de "høyere utdanningsinstitusjonene" ansvaret. Høydemetaforen er altså passende med topp-bunn-dimensjonens informasjonsverdi.

### *Visuelle ressurser 3 – Etisk refleksjonsmodell*

Den etiske refleksjonsmodell for utfordringer er interessant på flere måter: den er «visualisert i 'tegneserieform', for at de som benytter modellen, ikke skal måtte forholde til et dokument der alle spørsmål er gitt, men heller la hver enkelt rute være en strukturert mulighet for refleksjon tilpasset den enkelte utfordring» (PaO, 90). I dette sitatet blir det fremsatt at 'tegneserieform' er bedre egnet for de som tar i bruk ('benytter') modellen. Det visuelle anses dermed som *bedre egnet* enn verbaltekst når meningsinnholdet skal formidles.



Figur 17 - Modell for etisk refleksjon

Modell for etisk refleksjon består av et uniformt 4x2 rutenett. Rutene er like store og de gis dermed *lik informasjonsverdi*. Dette betyr at ingen av rutene gjør krav på mer oppmerksomhet enn andre. Leseren kan dermed rette oppmerksomheten mot *innholdet*, siden utformingen er like-gyldig. Effekten er at det stegvise ved modellen blir fremtredende. Verbalteksten og snakke-/tenkeboblene er *additive*, det vil si at de utdyper det visuelle inne i rutene (McCloud, 1994, s. 154). Jeg-formen og modalitetsmarkøren 'bør' skaper et subjektivt og moralsk preg. Stilen er abstrakt, men karakterene og stedene gir rom for identifikasjon. For eksempel gis det i rute 1 et komisk preg, signalisert ved en karakter som hviler hodet i frustrasjon på tastaturet, med armene slapt hengende nedover langs siden. I rute 3 og 6 bidrar de halvnære utsnittene til å skape psykologisk nærhet til problemstillingene, men likevel ikke *for nær* (Skovholt & Veum, 2014, s. 106-108). I rute 8 skapes også en uformell tone gjennom snakkeboblens 'Puh...', som er en konvensjonell måte å vise lettelse i tegneserier på. Rutenes synsvinkel er i normalperspektiv, det vil si at de skaper en likeverdige relasjon til betrakteren (Skovholt & Veum, 2014, s. 109). På sin side bidrar rutenes *utforming*, med sine rette linjer og funksjonelle uttrykk, også til å skape et rasjonelt og saklig preg (McCloud, 1994, s. 125).

Leserens aktivitet er med på å skape sammenheng mellom innholdet i rutene. I modellen domineres overgangene av typen *aspekt-til-aspekt* – det vil at det egner seg til å fremstille ulike aspekter ved en stemning eller idé (McCloud, 1994, s. 8) hevder at siden tegneseriemediet leses *sekvensielt*, er det *rommet mellom* rutene som gjør tegneserien unik som medium. I *modell for etisk refleksjon* er avstanden mellom rutene relativt luftig; de gir rom for refleksjon. Likevel er ikke rutenes rekkefølge konvensjonell. Modellen skal leses lineært fra venstre mot høyre, men så ned og tilbake venstre. Ikke desto mindre fremhever denne sirkelkomposisjonen det *sykliske* ved en refleksjonsprosess. Dette kan assosieres til den sykliske diskursen i øvrige modeller i rapporten.

### **Evalueringskomponenten**

Evalueringskomponenten, funnet under kapittel 4.8, er relativt kort og konsis. Vurderende adjektiv som omtales i positive ordlag er ‘systematisk arbeid’, ‘tydeligere fokus’, ‘økt kvalitet i karriereveiledning’, ‘stor betydning for kvalitet’” ‘økt oppmerksomhet på etikk’, ‘god etisk praksis’, ‘etisk refleksjon’. En viktig evaluering betoner viktigheten av å innfri det etiske løftet for å unngå at det blir til ‘brutte løfter’. Dette understreker den noe mer kraftfulle retorikken i dette kapitlet.

## 5 Hvordan konstruerer kvalitetsrammeverket sitt virkelighetsbilde?

I denne delen skal jeg forsøke å svare på problemstillingene jeg fremsatte i kapittel 1:

1. Hvordan konstruerer Kvalitetsrammeverket sitt virkelighetsbilde?
2. Hvilke mulige effekter kan virkelighetsbildet ha for karriereveiledningspraksis?

Svaret på problemstillingene må her ses i lys av samfunnsutviklingen. Jeg vil derfor først gjøre rede for et kritisk perspektiv på karriereveiledning i kunnskaps- og konkurransesamfunnet.

### 5.1 Karriereveiledning i kunnskaps- og konkurransesamfunnet

Karriereveiledning foregår ikke i et vakuum. Det inngår i historiske, politiske og kulturelle diskurser som virker inn på hvordan karriereveiledningen praktiseres og utvikles. Moderne samfunn har en tendens til å søke kontroll over stadig økende deler av innbyggernes liv (Fairclough, 1992, s. 215). Her vil jeg rette oppmerksomheten mot velferdsstaten og konkurransestaten. Overgangen fra velferdsstaten til konkurransestaten har ført med seg særskilte vilkår for enkeltmennesket. Etter 1990-tallet blir velferdsstaten utsatt for omfattende omstrukturering. Der velferdsstaten hadde som mål å kompensere og beskytte befolkningen og bedriftene mot svingninger i økonomien, jobber den nye staten aktivt for å mobilisere befolkningen og virksomhetene til å ta del i den globale konkurransen (Pedersen, 2011, s. 11-12). Dette innebærer blant annet at den enkelte blir gjort ansvarlig for eget liv. Frihetsbegrepet, som under velferdsstaten i større grad ble knyttet opp mot demokratiske felleskap, det vil si å kunne delta i politiske prosesser, blir i konkurransestaten koblet opp mot friheten til å realisere egne behov. I tillegg blir kunnskap oppfattet som en ressurs og blir derfor sett som styringsobjekt (Kjærgård, 2013, s. 179).

Samfunn som har diskursdrevne økonomier baserer seg på språklige styringsteknologier. En av disse kan betegnes som diskursteknologier. Diskursteknologier er teknologier som baserer seg på kommunikasjon og læring, for eksempel utdanning, veiledning og reklame



(Fairclough, 1992, s. 215). Språk og kommunikasjon blir derfor avgjørende. I Kvalitetsrammeverket framstilles karriereveiledning som en rekke snakkeaktiviteter, for eksempel gjennom den ekstensive bruken av snakkebobler. Dette synliggjør en forestilling om hva karriereveiledere skal gjøre (snakkeaktiviteter) og det er dette Kvalitetsrammeverket forsøker å ramme inn, dvs. få kontroll over. I tillegg fremstilles en rekke visuelle modeller, som er ment skulle brukes som redskap i utdanning og veiledning. Særlig er de visuelle modellene fra kapittel 3 – karriereknappene – viktige diskursteknologier som skal rettes inn mot 'den enkelte' i karriereveiledningen.

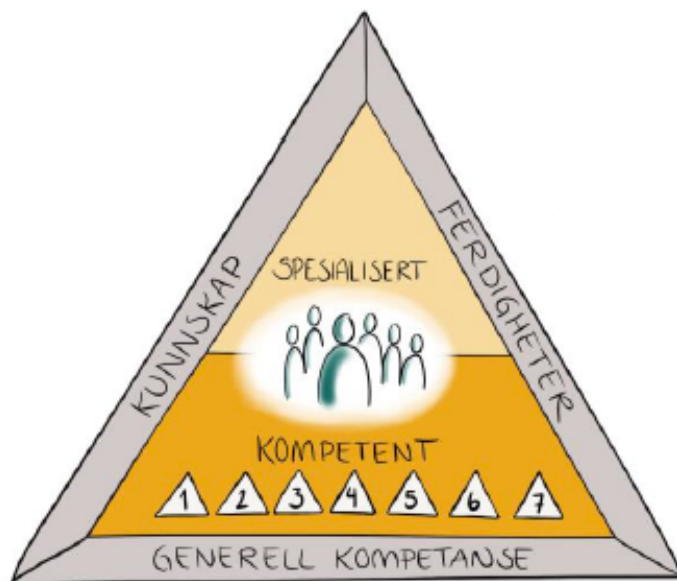
En annen diskursteknologi er også styringsdokumenter. Styringstekster fremsetter aktuelle samfunnsproblemer som avkrever samfunnsmessige løsninger (Fairclough, 2001). Sjangerstrukturen i styringsdokumenter innebærer at situasjon-problem-løsning sammenkoples. Måten dette artikuleres tekstlig på i kvalitetsrammeverket skjer via en situasjonskomponent (tilstand), problemkomponent (mangel) og løsningskomponent. Med andre ord: sjangerstrukturen strukturerer diskursen. I det følgende vil jeg forsøke å plassere kvalitetsrammeverket sett som en artikulering av styringsteknologiene "rapport" og "modeller".

### 5.1.1 Kvalitetsrammeverket som kunnskapsøkonomisk diskurs

I konkurransesstaten individualiseres samfunnsproblemene. Dette betyr at styringen retter seg mot å løse samfunnsmessige utfordringer «inne i individet». Et eksempel på dette er særlig i kapittel 3, hvor fokuset er på *utbyttet* av karriereveiledningen for veisøkerne. I situasjonskomponenten tegnes det et bilde av samfunnet som preget av vedvarende endringer, som gir uforutsigbarhet i økonomi og arbeidsliv. Dette er *tilstanden*. Deretter fremstilles problemet som en mangel, eller ufullkommenhet, ved *individet* ('den enkelte'). Problemet er videre mangelen på karrierekompetanse ('ta valg', 'håndtere utfordringer'). Løsningen fremsettes deretter som en livslang læringsprosess, visualisert som sirkelkomposisjon og ordpar: *karriereknappene*. Ordparene blir en representasjon av det dynamiske og skiftende samfunnet. Når stabilitet er umulig å sikre i en konkurransestat, blir derfor individets håndtering av endring sentral både for individet og for samfunnet. Du skal håndtere deg selv, endringer, se muligheter, tilpasse deg og ta valg. Dette er idealet.

En lignende individualisering av samfunnsproblemer ser man også i kapittel 2. Her er situasjonen beskrevet som en *tilstand* hvor karriereveiledningsfeltet er mangfoldig og har behov for å bli samlet, og dermed bli mer enhetlig. Problemet fremstilles deretter primært som mangler ved individet. For eksempel *trenger* 'en sammensatt yrkesgruppe', 'ledere' og 'forskere' å få konkrete, verdifulle verktøy og støtte. Løsningen blir dermed standardisert kunnskap og kompetanse, det vil si en profesjonalisering av praktikerene. Rent visuelt fremstilles løsningen som dynamiske og aktive karriereveiledere. Og det å være kompetent og spesialisert opphøyes.

Den metaforiske beskrivelsen av kvalitet, som *en vertikal bevegelse*, får flere konsekvenser for virkelighetsbildet i PaO. For det første skapes det en kopling mellom 'høy' og 'god'. Dermed skapes en romlig orientering som lar seg overføre til de visuelle modellene, som et visuelt hierarki. Effekten blir at 'høy kvalitet' er noe som kan la seg tolke som et ideal. Det som plasseres høyt i modellene, får dermed en tilleggsverdi som *kvalitativt* bedre. Særlig gjelder dette begreper som 'kompetent' og 'spesialisert' som får status som noe man bør "strekke seg etter" (PaO, s. 43). Et eksempel på dette kan hentes fra førsteutkastet av fagrappporten (FF, s. 87). Der presenteres en visualisering av kompetansestandardenes ulike dimensjoner. I modellen har 'spesialisert' fått plassering øverst, mens 'kompetent' plasseres lavere. De syv kompetanseområdene har fått plassering helt nederst. Dette kan tolkes som at de representerer delkompetanser, og dermed ikke rekker helt opp i hierarkiet. I trekantkomposisjonen er 'generell kompetanse' plassert på bunn, mens 'kunnskap' og 'ferdigheter' går opp i en høyere enhet. Mer kompetanse blir altså idealisert. Dette er med på å skape en diskurs hvor alle skal samme vei, *opp*, og jo mer kompetent dess bedre. Statusen 'kompetent' er identisk med plussordet 'høy kvalitet'.



Figur 18 - Løsningsforslag for kompetansestandarder (FF, s. 87)

Andre eksempler på dette er modellen «de sju kompetanseområdene» (Figur 7) hvor det «karrierefaglig spesifikke» plasseres på topp, og i modellen «Oversikt og inndeling av karriereveiledningsfeltet i Norge» (Figur 6), plasseres 'Forskning, utdanning og opplæring' over 'ledelse' og 'politikk og systemutvikling'. Modellene har også en tendens til å idealisere kunnskap ved hjelp andre visuelle tegn, som for eksempel bøker (Figur 8), eller «fagsnakk» (Figur 9).

Med andre ord vil kunnskap og kompetanse i kunnskapssamfunnet fremstå som et ideal. For å kunne tilpasse seg et samfunn som stadig er i endring, blir læring og kompetanse viktige ressurser (humankapital) som må forvaltes på lik linje med andre ressurser. Det er den *samlede* kompetansen i befolkningen som bærer oppe konkurransevnen til staten på det globale arbeids- og utdanningsmarkedet. Men det er *i den enkelte* at problemet blir løst. Karriereveilederen blir derfor viktig som et styringsverktøy, som ved hjelp av diskursteknologier, for eksempel veiledningssamtaler og karrierelæringsaktiviteter, bistår 'den enkelte' til å 'håndtere' stadig, vedvarende, omstilling.

Retorikken i kvalitetsrammeverket understreker dette poenget. Politiske tekster retter seg mot fremtiden, og må dermed legitimere forslagene ut fra et sosialt motiv (Kjeldsen,

2015), det vil si at det må tjene fellesskapet som helhet. I fremtiden må innbyggerne blant annet 'håndtere sitt eget liv', 'takle dilemmaer og spenninger', 'påvirke og forme sin egen fremtid' osv. Som jeg viste i analysen i kapittel 3, er dette argumentasjon av typen *visdom*, som igjen hører til kategorien *det hederlige* (det som er godt i seg selv). Man kan argumentere for at den retoriske effekten av dette blir at det instrumentelle preget blir nedtonet, og løsningsforslaget fremstilles som godt *i seg selv*. Dette er en viktig retorisk legitimeringsstrategi i kvalitetsrammeverket.

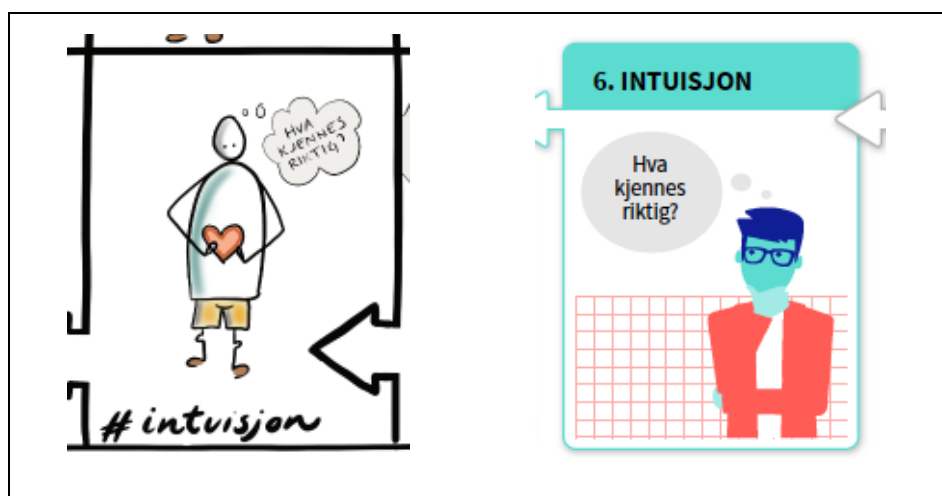
### 5.1.2 Kvalitetsrammeverket mellom policy, praksis og forskning

Men det kan jo selvsagt også hevdes at forskere og folk i academia og utdanningssektoren naturlig nok vil se kunnskap som noe verdifullt *i seg selv*. Bengtsson (2011) påpeker for eksempel at forståelsen av kunnskap i kunnskapsøkonomi ikke må reduseres til én enkelt betydning, at her finnes det flere potensielle forståelser. Men hvordan kan kvalitetsrammeverket forstås som en artikulasjon av policy, praksis og forskning?

Vidt definert tilhører kvalitetsrammeverket en kompetansepolitisk diskursorden. Denne diskursordenen består av en rekke mulige sjangre, stiler og diskurser. I analysen min av kvalitetsrammeverket ønsket jeg å undersøke det jeg vil kalle kompetansepolitikens tre grunddiskurser: *policy, praksis og forskning*, og hvordan disse bidrar til å konstituere karriereveiledningsfeltet. For det første tar jeg her som utgangspunkt at kunnskapssamfunnet innebærer en global konkurransediskurs hvor det nå er «det fleksible, mobile, og alltid lærende økonomiske kompetansesubjektet som [skal] fremelskes og [...] formes» (Kjærgård, 2013, s. 191). Dette er policy. For det andre legger jeg til grunn et syn på praksis som *policy-implementerende*. Dette betyr at når myndighetene utarbeider policy, kan dette knyttes til bestemte formål eller ønskelige effekter. Altså må noen stå for implementeringen. Til slutt trekker jeg på et perspektiv som ser forskning som et medierende ledd mellom policy og praksis, som *fagekspertise*. Grundmann hevder at “experts mediate between the production of knowledge and its application; they define and interpret situations; and they set priorities for action” (Grundmann, 2017, s. 27).

Et viktig utgangspunkt ligger her i spenningsfeltet mellom konflikt og konsensus. Wodak (2000) hevder at det under politikktutforming pågår en parallell prosess hvor man går fra konflikt til konsensus. Gjennom utformingen av PaO kan det derfor tolkes at det foregår det en språklig forhandling og samkonstruksjon. Via disse prosessene forsvinner etter hvert eventuelle tvetydigheter og motstridende virkelighetsoppfatninger. Resultatet er at tekstenes virkelighetsbilder blir fremsatt som enhetlige, ukontroversielle og selvfølgelig. I en lignende formulering skriver Thomsen (Thomsen, 2012, s. 54) at kompetansepoltiske styringsdokumenter ofte preges av “fravær af dilemmaer, problematiseringer og kritiske tilgange”. Akademikere, byråkrater og karriereveiledere kan i utgangspunktet se fenomener som “karriereveiledning” og “kvalitetsutvikling” fra ulike perspektiver, men via språklig samhandling skapes det en felles, intersubjektiv forståelse som sluttresultat (Svennevig 2020, s. 196). Dermed tilsløres uenighet, og diskursen fremstår som utfordret.

For å illustrere overgangen fra en mer tvetydig diskurs til en konsensusdiskurs vil jeg bruke et eksempel fra den etiske refleksjonsmodellen i førsteutkastet av fagrapporten, og til den nåværende rapporten. I overgangen fra førsteutkast (FF) til ferdig fagrapport (PaO), er det lite som har endret seg verbalspråklig sett. Det er mer eller mindre samme tekst. Det er fremfor alt i den visuelle meningskapingen at det finnes interessante forskjeller. For det første fremstår modellene i FF som mer subjektive. Streken ser håndtegnet ut og virker derfor mer personlig. I PaO er stilen mer formell og designet ser ut som det er utført av profesjonelle grafikere.



## Figur 19 – Føling versus tenking

Som tegneserie følger den opprinnelige etiske modellen i FF mye av de samme prinsippene som den nye: lik informasjonsverdi, samme rekkefølge og konseptuelle fremstilling. Forskjellene viser seg i stilen og fremstillingen av karriereveilederen. For å illustrere dette tar jeg utgangspunkt i figur 16. Her ser man forskjellen i stil og uttrykk. Strektegningen til venstre fremstiller en karriereveileder som står i et slags dilemma. Blikket er vendt nedover mot hendene, som holder et hjerte. Karakteren ser også mer komisk ut, med stor overkropp, strekarmer og strekbein. En tankeboble sier "hva kjennes riktig?". Nederst i bildet står det #intuisjon. Karriereveilederen til høyre, derimot, fremstår som en mer profesjonell utgave. Han kjenner på det samme dilemmaet, men blikket er nå vendt oppover. Han holder hånden til haken, som om han løser et problem. Han fremstår som tenkende, og bruker hodet i stedet for hjertet for å løse dilemmaet.

Argumentet mitt er at den tidligere utgaven synliggjør en konflikt, og komposisjonen understreker dette. Karakteren er plassert midt i bildet, og utsnittet er total. Effekten av dette blir at karriereveilederen virker å stå mer alene. I tillegg har han kun følelsene sine å lene seg på. Karriereveilederen til høyre derimot, virker mer selvsikker. Han føler ikke, han *tenker*. Karakteren står trygt plassert nede i hjørnet, og dermed skaper blikket en dynamisk vektor som peker opp mot problemet. Utsnittet er halvnært, hvilket signaliserer at det skjer en handling: problemløsning. Det er altså mer konflikt i den opprinnelige modellen, mens i den nye er konflikten løst.

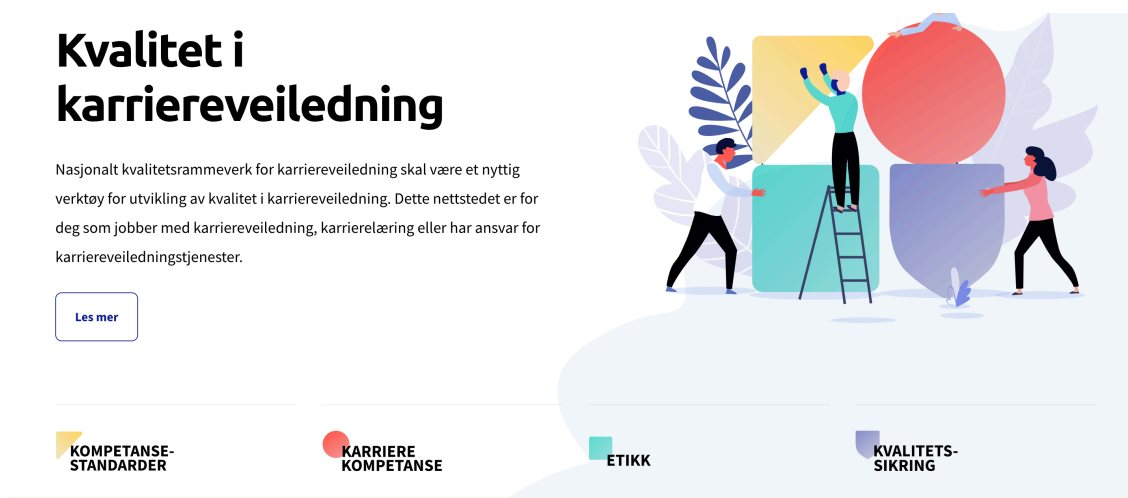
Men PaO konstruerer også en distanse mellom policy og praksis. I kapittel 4 viser dette seg gjennom formuleringer som «[m]ålet er at det skal være minst mulig distanse mellom retningslinjene og den enkeltes praksis» (PaO, s. 85). Den underliggende presupposisjonen er her at det finnes en distanse mellom policy ('retningslinjene') og praksis. Også bruken av begrepet 'retningslinjer' er verdt å legge merke til. En mer direkte oversettelse av 'policy' til norsk er 'politikk' og denne termen kan bære i seg andre assosiasjoner enn 'retningslinjer'. Mens politikk har et bestemt formål og en mer konkret avsender, er det ikke gitt hvor retningslinjene springer ut fra. Det kan være politiske, men like godt kan de ha sitt utspring fra forskningsfeltet. Termen 'retningslinjer' kan derfor

tolkes som et eufemistisk uttrykk for policy og et uttrykk for en nærhetsstrategi, da det antakelig vil realisere andre meninger hos leseren dersom det ble betegnet som *etisk policy/politikk*. Uansett er effekten den samme: ved å forsøke å minske avstanden mellom policy og praksis, konstrueres og opprettholdes avstanden mellom dem.

I tillegg kjemper diskursen for å ikke «lukke» praksis, dette betyr at teksten forsøker å motvirker enkle policy-teknikker. Kombinasjonen av svak epistemisk modalitet, synliggjøringen av 'spenningsområder', bruken av ordpar i karriereknappene og den akademiske og drøftende språkstilen bidrar til dette. Svak epistemisk modalitet og spesielt den utbredte bruken av 'kan' gjennom hele teksten betyr at det tas mange forbehold. Eksempler fra analysen av kapittel to og modellen *karrierelæring i kontekst* som illustrerer dette er uttrykk som 'kan bidra til et felles språk', 'kanskje også mer felles praksis' og 'kan bidra til å utvikle kvaliteten'. Det er altså ikke to streker under svaret for hva som er god praksis. Dette kan tolkes som et ønske om å motvirke det instrumentalistiske, forstått som det Sultana omtaler som det teknokratiske (Sultana, 2018, s. 64), preget. Synliggjøringen av 'spenningsområder' («to motpoler, som ikke nødvendigvis er gjensidig utelukkende» (PaO, s. 24)), i kapittel 2 og bruken av 'ordpar' i karriereknappene (for eksempel Endring-Stabilitet) er også eksempler på hvordan tekstskaperne tekstlig forsøker å motvirke en instrumentalistisk lesning, men heller tematiserer og problematiserer selve løsningsforslaget i kvalitetsrammeverket. Den akademiske, drøftende språkstilen bidrar også til å understreke en vitenskapelig usikkerhet. Slik konstitueres en vitenskapelig identitet i rammeverket, hvor etterrettelighet og flere forbehold gjør at praksisdiskursen ikke lukkes.

I fagrapportene (FF og PaO) er det verbalteksten som dominerer, mens de visuelle ressursene får en underordnet funksjon. I overgangen fra PaO til KiK forblir det visuelle uttrykket stort sett det samme. Dette betyr ikke at de verbalspråklige formuleringene forsvinner helt, men de trer mer i bakgrunnen og de visuelle elementene blir mer fremtredende. Skriftspråket mister sin dominans, og det visuelle leder leseren gjennom teksten. Rapportsjangeren har blitt forvandlet til nettside.

Nettsider kjennetegnes ved å være multimodale, og er sammensatt av en rekke modaliteter som skrift, bilder, lyd, levende bilder osv. (Thorlacius, 2014, s. 332). Det tillater derfor en annen type interaksjon enn den mer statiske rapportsjangeren. Blant annet video, nedlastinger og registrering av informasjon. Jeg vil plassere nettsiden innenfor sjangeren offentlig nettside. Designet er strømlinjeformet og har en profesjonell finish, men ikke fremmedgjørende. Menyene er enkle og lett gjenkjennelige. Flatene er enkle og luftige, Navigasjonen er estetisk, og når man klikker på menyene rulles sidene behagelig. Siden inviterer til *bruk* og fremstår som moderne og trendsettende.



Figur 20 - Forside, kvalitet i karriereveiledning

For å finne selve fagrapporten på nettsiden må man lete litt. Etter å ha rullet forbi forsidebildet (til PaO), og en video som ved hjelp av et enkelt formspråk forteller brukeren om innholdet i nettsiden, kan man trykke på 'les mer' for å komme til selve rapporten. Selve rapporten er altså skjøvet til bakgrunnen og det visuelle er gitt stor plass. Man kan derfor hevde at nettsiden ikke innbyr til like mye konsentrert lesing som selve rapporten gjør. Under kapittel 4.1.2 koblet jeg også promovideoen til noe kommersielt. Her reklameres det med nytt design. Effekten av det gjennomgående visuelle uttrykket er at det skaper en estetisk opplevelse, eller et estetisk univers. I følge Thorlacius er merkevarer "ofte på forkant med utviklingen og har primært til formål at skape immaterielle opplevelser for brukeren af sitet, som vil tilføre produktet en merværdi" (Thorlacius, 2014, s. 350). Det er også mindre konflikt i nettutgaven fordi opplevelsen av den visuelle profilen er mer estetisk og i stor grad dreier rundt veileders praksis. Det er



karriereverktøyene som spiller hovedrollen her, og de blir servert i klynger av bilder, videosnutter, skrift og menyknapper. For å oppsummere kan man hevde at nettsiden framstår som et produkt og dermed inngår i en kommersiell diskurs. De selger et verktøy som skal løse et problem for mottakeren.

## 5.2 Hvilke mulige effekter kan kvalitetsrammeverket ha for karriereveiledningspraksis?

På bakgrunn av analysen skal jeg fremsette noen utvalgte hypoteser om kvalitetsrammeverkets potensielle effekter for karriereveiledningspraksis. Med utgangspunkt i antakelsen om at det er de visuelle ressursene som vil få mest effekt, kan man også tenke seg at det er den visuelle grammatikken som vil møte veisøkeren. Her er det flere meningspotensialer som vil virke inn på veiledningssituasjonen.

Kvalitetsrammeverkets makt ligger i modellene. Jeg vil derfor betegne kvalitetsrammeverkets makt som *modellmakt*. Modellmakten er den makten som utøves i kraft av det visuelle. Det polysemiske og flertydige i visuelle framstillinger gjør at betrakteren står friere til å tillegge meninger og assosiasjoner. Modellene i kvalitetsrammeverket fremstår som intuitive – det vil si direkte tilgjengelige for erkjennelsen. Bilders romlige organisering oppfattes mer eller mindre umiddelbart av betrakteren. En viktig egenskap ved bilder er at de kan “tas inn i en samtidig sansning” (Maagerø & Tønnesen, 2014, s. 28). Verbalspråket derimot, og særlig skrift, egner seg godt til å “beskrive noe, utvikle argumenter for og imot” (Maagerø & Tønnesen, 2014, s. 26). Det er noe ved verbalspråkets karakter som krever mer av leseren. Man kan ikke umiddelbart oppfatte et budskap ved å kun kaste et blikk på et stykke verbaltekst. Modellenes makt ligger altså i at de kommuniserer budskapet sitt så effektivt at forståelsen kan gå forut for begrepsfestingen. Spørsmålet blir da hva som kan gå tapt når verbalteksten på nettsiden skyves i bakgrunnen.

Dersom det hovedsakelig blir nettsiden som tas i bruk, mens selve rapporten forblir ulest, kan det også være betimelig å spørre om nettsidens hegemoni er basert på en *tilgjengelighetsdiskurs*. Den oppnår altså makt i kraft å være tilgjengelig. Det vil si: Den

avrettes som noe som er klart til å tas i bruk, den markedsføres som noe som kan tilfredsstille praktikernes behov. Samtidig fremstår nettsiden som estetisk tiltalende og brukervennlig. Det praktikerne får presentert er altså et nyttig redskap. Dette legitimeres i ved at redskapet er kunnskapsbasert og etisk.

Jeg har pekt på hvordan verbalteksten trer mer i bakgrunnen på nettsiden. Dersom dette er en utvikling innenfor rapportsjangeren, blir spørsmålet hvilke konsekvenser dette kan ha for praksis og om dette er en tendens i tiden, hvor digitale og visuelle medier har en sterk posisjon. Tidligere måtte man gjerne skumme seg gjennom lange og tørre rapporter, kanskje på leting etter de delene som interesserte en mest. Rapportene møtte man også oftere i papirformat, med den tykkelse og framsiden som den hadde. Rapporten var noe materielt, som man (uansett hvor nøye en leste) på et eller annet vis var nødt til å forholde seg til. I dagens digitale samfunn kan en lettere forholde seg kun til de delene som interesserer, eller man ser som nyttige her og nå. Når avsender i tillegg skyver deler av teksten i bakgrunnen, bidrar det til at oppmerksomheten rettes mot bestemte deler eller diskurser i teksten. Effekten kan bli at man blir mindre kritisk til styringsdokumenter fordi man forholder seg til fragmenter og i mindre grad forholder seg til tekstene som en helhet.

Når rapporten forsvinner i bakgrunnen, kan dette være problematisk på flere måter. I vår tid «hviler det moderne representative demokratiet på et kretsløp av rapporter” (Bjørkdahl, 2018, s. 9), altså er det en teksttype som *rapporterer* et beslutningsgrunnlag. Når nettstedet *Kvalitet i Karriereveiledning* først er lansert, tillater teknologien at nye funksjonaliteter legges til uten at det foreligger et beslutningsgrunnlag som er tilgjengelig for kritikk. Et eksempel på dette er kvalitetsrammeverkets del 4 *Kvalitetssikring*. Denne delen ble lansert og publisert uten at det forelå en rapport. Hvilket beslutningsgrunnlag denne er basert på blir det derfor vanskeligere å ettergå.

## 6 Avslutning

I denne avhandlingen har jeg forsøkt å undersøke den multimodale meningsskapingen i nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning. Analysene viser at rammeverket trekker på et sett meningspotensialer, som igjen får konsekvenser for måten praktikere kan snakke, tenke og handle på. Formålet med denne avhandlingen var å undersøke kvalitetsrammeverkets språklige effekter på karriereveiledningspraksis, for å kunne bidra til kunnskapsutvikling og diskusjon om hvordan styringsdokumenter kan virke inn på praksis. Det jeg fant ut var at kvalitetsrammeverket konstituerer en diskurs som passer godt med kunnskapssamfunnets ideologi, der samfunnsproblemer løses i individet.

Visuell kommunikasjon har alltid vært en del av karriereveiledningen, og kommer fortsatt til å være det. Det som likevel kan sies å være endret er en styringsdiskurs som i større grad legitimeres ut fra en tilbud-etterspørsel-logikk, det vil si at den gir praktikere «det de vil ha». I tillegg naturaliseres diskursen via en modellmakt, som spiller på et intuitivt, umiddelbart språk, som likevel kan være ladet med kulturelle meningspotensialer. Samtidig forsøker kvalitetsrammeverket å profesjonalisere et felt, hvilket for eksempel innebærer at det «kan bidra til et felles språk, en mer felles forståelse og kanskje også mer felles praksis» (PaO, s. 48). Inneforstått betyr kanskje dette også at de visuelle elementene vil bli en del av karriereveiledningen på tvers av sektorer i alle overgangene. Det er derfor viktig å undersøke dette videre fordi den visuelle meningsskapingen/språket havner helt inn i veiledningsrommet.

I denne oppgaven har jeg fremmet noen hypoteser om hvilke konsekvenser kvalitetsrammeverket kan tenkes å få for praksis. For den videre forskningen mener jeg at det kan det være interessant å foreta en resepsjonsstudie for å undersøke hvordan de visuelle elementet faktisk blir oppfattet og tolket av både veiledere og veisøkerne. Her tenker jeg det er spesielt interessant å se hvilke tolkninger karrierknappene kan skape i flerkulturelle kontekster.

## Referanser/litteraturliste

- 2016:7, N. (2016). *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn* (978-82-583-1271-7). I. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning.
- Bakken, J. (2014). *Retorikk i skolen*. Universitetsforlaget.
- Bengtsson, A. (2011). European Policy of Career Guidance: The Interrelationship between Career Self-Management and Production of Human Capital in the Knowledge Economy. *Policy futures in education*, 9(5), 616-627. <https://doi.org/10.2304/pfie.2011.9.5.616>
- Bergane, Ø. (2020). Hvilke perspektiver på karriereveiledning trer tydeligst frem i faglig forslag til «Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning», og hvilke perspektiver er mindre synlige eller helt utelatt? En kritisk diskursanalyse .... I. Universitetet i Sørøst-Norge.
- Berge, K. L. (2003). *Hvor er makten i teksten?* I T. A. Trippestad, S. Meyer & K. L. Berge (Red.), *Maktens tekster* (s. 24-41). Gyldendal akademisk.
- Bimrose, J. & Brown, A. (2015). Forskning om studie- og yrkesvåglledning. I A. Lovén (Red.), *Karriårvåglledning : en forskningsåversikt* (s. 49-62). Studentlitteratur.
- Bjårkdahl, K. (2018). *Rapporten : sjanger og styringsverktåy*. Pax.
- Blaikie, N. (2000). *Designing social research : the logic of anticipation*. Polity Press.
- Bratberg, Ø. (2014). *Tekstanalyse for samfunnsvitere*. Cappelen Damm akademisk.
- Bratberg, Ø. (2017). *Tekstanalyse for samfunnsvitere* (2. utg. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Callesen, M. M. & Thomsen, R. (2010). Refleksion - en tom betegnelse? I P. Plant (Red.), *Vejbred : en antologi om vejledning*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Campbell, G. & Bitzer, L. F. (2008). *The philosophy of rhetoric* (2008 pbk. utg.). Southern Illinois University Press.
- Erichsen, S. H. & Framnes, V. Z. (2009). *Mediedesign 3.5 : bilde, tekst, lyd* (4. utg., [bokmål]. utg.). Gan Aschehoug.
- Eriksen, T. B. (1998). Kunnskapssamfunnets fremvekst. I E. B. Johnsen & T. B. Eriksen (Red.), *Norsk litteraturhistorie : sakprosa fra 1750 til 1995 : B. 2 : 1920-1995* (Bd. Bind II). Universitetsforl.

- Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2020). *Kulturforskjeller i praksis : perspektiver på det flerkulturelle Norge* (7. utgave. utg.). Gyldendal.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press.
- Fairclough, N. (2001). The Discourse of New Labour : Critical Discourse Analysis. I M. Wetherell, S. Taylor & S. J. Yates (Red.), *Discourse as data : a guide for analysis* (s. 229-266). Sage.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse : textual analysis for social research*. Routledge.
- Fairclough, N. (2010). *Critical discourse analysis : the critical study of language* (2nd. utg.). Longman.
- Fairclough, N. (2012). Critical discourse analysis. I (s. 35-46). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780203809068-8>
- Fairclough, N. (2013). Critical discourse analysis and critical policy studies. *Critical policy studies*, 7(2), 177-197. <https://doi.org/10.1080/19460171.2013.798239>
- Flatseth, M. (2003). *Metaforenes makt*. I T. A. Trippestad, S. Meyer & K. L. Berge (Red.), *Maktens tekster* (s. 82-106). Gyldendal akademisk.
- Grundmann, R. (2017). The Problem of Expertise in Knowledge Societies. *Minerva*, 55(1), 25-48. <https://doi.org/10.1007/s11024-016-9308-7>
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic : the social interpretation of language and meaning*. Edward Arnold.
- Hesstvedt, S. (2018). «Ekspertifisering» av offentlige utvalg? *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 2(5), 381-400. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2018-05-03>
- Hitching, T. R., Nilsen, A. B. & Veum, A. (2011). *Diskursanalyse i praksis : metode og analyse*. Høyskoleforl.
- hk-dir. (2019). *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning - Faglig forslag til områdene etikk, karrierekompetanse og kompetansestandarder*.  
<https://www.kompetansenorge.no/globalassets/karriere/rapport-nasjonalt-kvalitetsrammeverk-for-karriereveiledning.pdf>
- hk-dir. (2020). *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning - Presentasjon av områdene kompetansestandarder, karrierekompetanse og etikk*. K. Norge.  
<https://www.kompetansenorge.no/globalassets/kvalitet-i-karriere/rapport-nasjonalt-kvalitetsrammeverk-for-karriereveiledning.pdf>

- hk-dir. (2021). *Kvalitet i karriereveiledning*. <https://www.kompetansenorge.no/kvalitet-i-karriere/>
- Hoem, J. & Schwebs, T. (2010). *Tekst 2 null : nettsamtalenes spillerom*. Universitetsforl.
- Irving, B. A. (2013). Discourses of delusion in demanding times: A critical analysis of the career education and guidance policy guidelines for New Zealand secondary schools. *Qualitative research journal*, 13(2), 187-195. <https://doi.org/10.1108/QRJ-03-2013-0019>
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Jancsary, D., Höllerer, M. A. & Meyer, R. E. (2016). Critical analysis of visual and multimodal texts. I R. Wodak & M. Meyer (Red.), *Methods of critical discourse studies* (3rd. ed. utg., s. 180-204). SAGE.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg. utg.). Abstrakt.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? : nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforl.
- Jordheim, H., Rønning, A. B., Sandmo, E. & Skoie, M. (2011). *Humaniora : en innføring* (2. utgave. utg.). Universitetsforlaget.
- Jørgensen, M. & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse: som teori og metode* (1. udg. utg.). Roskilde Universitetsforl.
- Karlsen, G. E. (2006). *Utdanning, styring og marked : norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv*. Universitetsforlaget.
- Kjeldsen, J. E. (2015). *Retorikk i vår tid : en innføring i moderne retorisk teori* (5. oppl. utg.). Spartacus, Scandinavian Academic Press.
- Kjærgård, R. (2013a). *Karriereveiledningens genealogi: den suverene stats regulering av det frie utdannings- og yrkesvalg : Ph. D.-avhandling*. Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.
- Kjærgård, R. (2013b, 13. september 2020). *Når politikk og karriereveiledningsteori møtes*. veilederforum.no. <https://veilederforum.no/artikler/teori/nar-politikk-og-karriereveiledningsteori-motes>
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images : the grammar of visual design* (2nd ed. utg.). Routledge.

- Lingås, L. G. (2018). Veisøkeren som mål eller middel for andre mål? Et kritisk blikk på karriereveiledningens instrumentalistiske forutsetninger. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning : for individ og samfunn* (s. 53-62). Gyldendal.
- Lovén, A. (2011). Trenger vi teorier i karriereveiledning? (S. M. Flåt, Overs.). I T. F. Gravås & I. E. Gaarder (Red.), *Karriereveiledning* (s. 35-55). Universitetsforl.
- McCloud, S. (1994). *Understanding comics*. HarperPerennial.
- Miller, C. (2015). Genre as Social Action (1984), Revisited 30 Years Later (2014). *Letras & letras (Uberlândia, Minas Gerais, Brazil)*, 31(3), 56-72.  
<https://doi.org/10.14393/LL63-v31n3a2015-5>
- Mose, G., Norheim, T., Andersen, P. T. & Vikingstad, M. (2012). *Litterær analyse : en innføring*. Pax.
- Maagerø, E. (2005). *Språket som mening : innføring i funksjonell lingvistikk for studenter og lærere*. Universitetsforl.
- Maagerø, E. & Tønnesen, E. S. (2014). *Multimodal tekstkompetanse*. Portal.
- Neumann, I. B. (2021). *Innføring i diskursanalyse : mening, materialitet, makt* (2. utgave. utg.). Fagbokforlaget.
- Pedersen, O. K. (2011). *Konkurrencestaten*. Hans Reitzel.
- Pryor, R. G. L. (1991). Policy challenges confronting careers guidance: Introduction. *British Journal of Guidance & Counselling*, 19(3), 225-229.  
<https://doi.org/10.1080/03069889108260387>
- Rose, G. (2014). Billedanalyse. I G. Rose & H.-C. Christiansen (Red.), *Analyse af billedmedier : det digitale perspektiv* (3. udg. utg., s. 161-237). Samfundslitteratur.
- Skovholt, K. & Veum, A. (2014). *Tekstanalyse : ei innføring*. Cappelen Damm akademisk.
- Skrede, J. (2017). *Kritisk diskursanalyse*. Cappelen Damm akademisk.
- Sultana, R. G. (2004). Guidance Policies in the Knowledge Society: Trends, Challenges and Responses across Europe. *Education & Training*, 46(6/7), 45-52.  
<https://doi.org/10.1108/et.2004.00446fae.001>
- Sultana, R. G. (2018). Precarity, Austerity and the Social Contract in a Liquid World: Career Guidance Mediating the Citizen and the State. I (1. utg., s. 63-76). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315110516-4>

- Svennevig, J. & Landslaget for, n. (2020). *Språklig samhandling : innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse* (3. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Sweet, R. (2001). Career information, guidance and counselling services : policy perspectives. *Australian journal of career development*, 10(2), 11-14. <https://doi.org/10.1177/103841620101000204>
- Tellmann, S. M. (2018). Norges offentlige utredninger - mellom forskning og politikk? I K. Bjørkdahl (Red.), *Rapporten : sjanger og styringsverktøy* (s. 107-126). Pax.
- Thorlacius, L. (2014). Websiteanalyse. I G. Rose & H.-C. Christiansen (Red.), *Analyse af billedmedier : det digitale perspektiv* (3. udg. utg., s. 331-392). Samfundslitteratur.
- Vagle, W., Sandvik, M. & Svennevig, J. (1993). *Tekst og kontekst: en innføring i tekstlingvistikk og pragmatikk* (8. oppl. utg.). Landslaget for norskundervisning [u.a.].
- Vagle, W., Sandvik, M., Svennevig, J. & Fjernord. (1993). *Tekst og kontekst : en innføring i tekstlingvistikk og pragmatikk* (Bd. nr 73). Landslaget for norskundervisning Cappelen.
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. Routledge.
- Watts, A. G. (2005). Career Guidance Policy: An International Review. *Career Development Quarterly*, 54(1), 66-76. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2005.tb00142.x>
- Watts, A. G. & Sultana, R. G. (2004). Career Guidance Policies in 37 Countries: Contrasts and Common Themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4(2), 105-122. <https://doi.org/10.1007/s10775-005-1025-y>
- Wodak, R. (2000). From conflict to consensus? The co-construction of a policy paper. I P. Muntigl, G. Weiss & R. Wodak (Red.), *European Union Discourses on Un/employment: An interdisciplinary approach to employment policy-making and organizational change* (Bd. 12, s. 73-114) (Dialogues on work and innovation). Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.