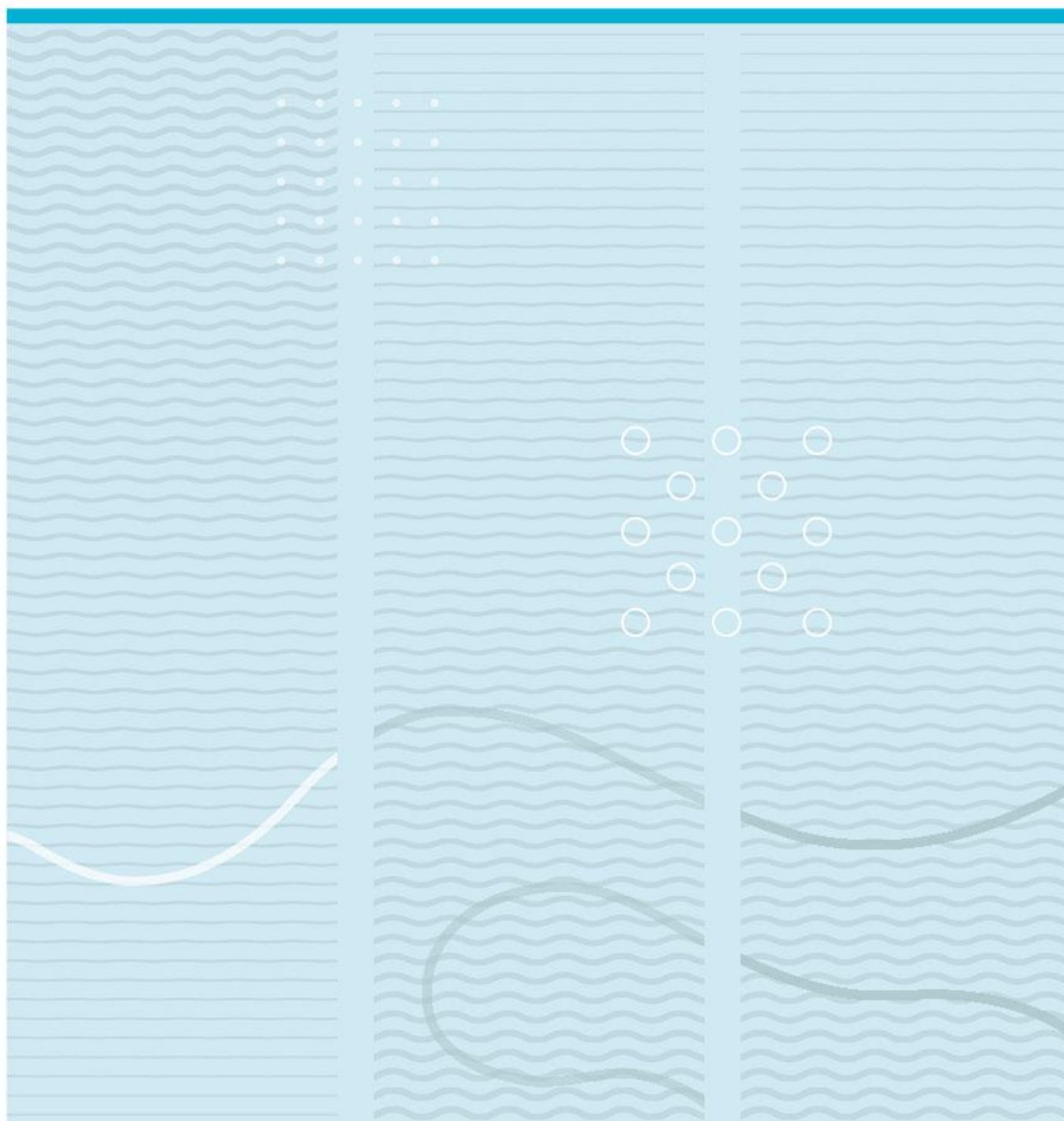


Sølvi Skaar Eriksen

To be or not to be

- Karriereveiledning i høyere utdanning i Norge

En kritisk diskursanalyse



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 Sølvi Skaar Eriksen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

I denne avhandlingen har jeg tatt for meg temaet karriereveiledning i høyere utdanning i Norge, og har valgt å gjøre en kritisk diskursanalyse ved bruk av metoden «What's the problem represented to be?» av Carol Bacchi (Bacchi, 2009). Jeg har valgt den offentlige utredningen NOU2016:7 *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn* som policy, nærmere bestemt kapittel 10.5-10.7 som omhandler utvalgets anbefalinger om karriereveiledning ved høyskoler og universiteter (NOU 2016:7). Jeg har analysert anbefalingene for karriereveiledning i høyere utdanning for å se hvilken argumentasjon som er brukt, og for å se hvilke spenninger som har kommet til uttrykk. WPR-tilnærmingen skal bevisstgjøre oss på hvordan vi styres, og fungerer både som teori, metode og analyseverktøy. I følge Bacchis poststrukturelle utgangspunkt styres vi gjennom problematiseringer, ikke policyer - og vi må derfor studere problematiseringene og ikke det som hevdes å være «problemet» (Bacchi, 2012). Med dette mener hun at det er snakk om indirekte påvirkninger, der staten er en viktig brikke. Hun har utviklet WPR-tilnærmingen med inspirasjon av Michel Foucaults teorier om makt. Foucaults teori går ut på at makt styrer kunnskapen. Makten er over språket, over måten å uttrykke seg på - over diskursen (Thurén, 2009). Annen teori jeg har latt meg inspirere av er Ronald G. Sultanas teori om diskurs. Han har identifisert tre grunnleggende diskurser om karriereveiledning som virker inn på politikk og praksis. Disse har han delt inn i samfunnsøkonomisk effektivitet/teknokratisk tilnærming, utviklingsrettet/humanistisk diskurs og sosialrekonstruksjonistisk/frigjørende diskurs. Karriereveiledning i høyere utdanning er ikke lovpålagt, og norske studenters tilgang til karriereveiledning ved institusjonene varierer sterkt. Ved bruk av WPR-tilnærmingen til kritisk diskursanalyse har jeg derfor forsket på hvordan det argumenteres for karriereveiledning i høyere utdanning i et dokument som påvirker dagens karriereveiledningsfelt. I analysen fremkom det flere funn, og disse funnene/ problemrepresentasjonene kom til uttrykk på tre nivåer; Kunnskapsdepartement – Sektor – Studenter. Jeg har lagt vekt på funn som belyser problemstillingen min, og har avdekket to «spor» i anbefalingene som på den ene siden dreier seg om lik tilgang til karriereveiledning i høyere utdanning for norske studenter, samt argumentasjon for egen karriereveiledningsprofesjon på den andre. Til tross for klare anbefalinger fra karriereveiledningsfeltet er tjenesten prioritert bort ved flere utdanningsinstitusjoner etter at policyen ble utgitt i 2016. Med utgangspunkt i argumentasjonen har analysen fått frem at et *være eller ikke være* for karriereveiledning ved høyere utdanning i Norge i fremtiden avhenger av videre forskning innen feltet.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Forord	5
1 Innledning	6
1.1 Problemstilling	7
1.2 Karriereveiledningsbegrepet	8
1.3 Oppgavens struktur	9
1.4 Kunnskapsstatus	10
2 Teori	13
2.1 Begrepsavklaringer	13
2.2 Teorigrunnlag	15
2.3 Bacchi, Foucault og makt	16
2.4 NOU 2016:7 Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn	17
3 Metode	21
3.1 Hva kom først – høna eller egget?	21
3.2 Kort og kritisk	22
3.3 Hvorfor WPR?	23
3.4 Besnærende Bacchi	24
3.5 Metodemyldring	26
3.6 Etikk og forskerrollen	27
4 Funn og analyse	30
4.1 Løsningsforslagene	30
4.2 Q1 What’s the problem represented to be in a specific policy or policy proposal?	31
4.3 Q2 What deep-seated presuppositions or assumptions underlie this representation of the «problem» (problem representation)?	34
4.3.1 Ordvalg	38
4.4 Q4 What is left unproblematic in this problem presentation? Where are the silences? Can the “problem” be conceptualized differently?	39
4.5 Q5 What effects (discursive, subjectification, lived) are produced by this representation of the “problem”?	42
5 Hvordan argumenteres det for karriereveiledning i høyere utdanning i Norge i NOU 2016:7?	47

5.1	To be or not to be.....	47
5.2	Employable, moi?	48
5.3	Et glimt av motdiskurs	49
5.4	Rettferdighet	50
5.5	Profesjonskamp.....	51
5.6	Money talks	52
5.7	Veien til et politisk løft(e)	53
6	Oppsummerende avslutning.....	55
6.1	Fremgangsmåte.....	55
6.2	Funn, analyse og drøfting	56
6.3	Noen refleksjoner rundt employabilitet	56
6.4	Veien videre	57
6.5	Avsluttende argument og ønske	58
	Referanser/litteraturliste	60
	Vedlegg	64

Forord

En master på deltid, over 4 år. Det følte uendelig lenge i august 2018, men *en modul av gangen* har vært mitt motto. Man kan jo ikke vite hva som skjer på veien til et mål.

Og endringer har skjedd. Arbeidsgruppa mi, «Buskerudgruppa», fikk en identitetskrise halvveis i studiet på grunn av Viken- sammenslåingen. En pandemi gjorde oss i tillegg brått heldigitale.

Jeg har blitt «starstruck» av inspirerende gjesteforelesere, der individuell veiledning med Gideon Arulmani var en opplevelse i seg selv. SØT-modellen vil følge meg som et verktøy resten av livet, og egne emneansvarlige har satt sine spor. Annes unike evne til å dra ting ned på jorda for oss, Anettes positivitet, Rogers trygge vesen og tro på oss, Geirs iver, Petras entusiasme, Kirsten Maries musikalitet og Sannas hjelpsomhet. Jammen har de alle villet oss vel!

Og nå er jeg omsider på oppløpssiden av mastergradens siste modul.

En stor takk til mine veiledere Roger Kjærgård og Sanna Toiviainen som har støttet og utfordret meg i arbeidet med masterprosjektet. Jeg er privilegert som har fått samarbeide med dere.

Takk til «Masterminds»-gjengen for et godt miljø og spennende samlinger. Som tillitsvalgt og ordstyrer var det bare å holde meg skjerpet for at alle skulle bli hørt. Det manglet ikke på innspill! Gode vennskap og nettverk er skapt, både i klasserommet og i kantina.

Kjære Ida Engedalen, kollega, medstudent og venn. Takk for alle samtaler, diskusjoner og kollokvier underveis i studiet. Det har vært gull verdt å kunne ta deler av denne akademiske berg- og dalbanen sammen med deg.

Og til slutt; jeg er så takknemlig for tålmodighet og støtte fra familien min underveis. Heretter blir det mer fritid sammen!

Kongsberg, 28. november 2022

Sølvi Skaar Eriksen

1 Innledning

«Hei Sølvj, jeg dropper ut av studiet.

Er du rett person å gi beskjed til?

Mitt studentnummer er xxxxxx.»

Karriereveiledning har siden Frank Parsons' dager vært gjennom paradigmeskifter og ulike diskurser som har påvirket fagfeltet. Diskursene har igjen påvirket de politiske avgjørelsene som gjør at fagfeltet er i stadig utvikling, noe som blant annet førte til at Norges første masterutdanning innen Karriereveiledning ble opprettet i 2014 ved Universitetet i Sørøst-Norge og Høgskolen Innlandet (Kulberg, 2016). Mottoet «Livslang læring» henger nå naturlig sammen med begrepet «livslang veiledning» (Hooley, 2014). Rapporten *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning* førte til *Kompetansereformen* med føringer om implementering av rapportens anbefalinger, og fylkesvise karrieresentre ble lovpålagt i mai 2020 (Stortinget, 2020). Inntil da har offentlige karrieresentre eksistert siden 2004 da Norge sluttet seg til EUs resolusjon om «lifelong guidance», der landene anbefales å treffe tiltak for å modernisere og styrke egen politikktutvikling og egne systemer for livslang karriereveiledning.

Siden første halvdel av 2000-tallet er det, blant annet gjennom forskningsmidler og statlig tilskudd, stimulert til etablering av fylkesvise partnerskap for karriereveiledning mellom karriereveiledningsaktørene i fylket (NOU 2016:7, s. 59). 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, og karriereveiledning vektlegges som et effektivt virkemiddel for omstilling. Norske forskere anslår at innen 2036 er en av fire jobber erstattet av teknologi. Men samtidig som jobber forsvinner, vil teknologiutviklingen føre til at nye type jobber oppstår. I løpet av de neste årene vil mange arbeidstakere derfor måtte tilegne seg ny kompetanse og skifte jobb eller endre arbeidsoppgaver og arbeidsform i den jobben de har. Unge vil måtte ta utdanningsvalg i en mye mer usikker situasjon og kan ikke nødvendigvis regne med at den utdanningen de velger, fører frem til en jobb som vil finnes senere i karrieren (NOU 2016:7, s. 9).

Selv ble jeg student ved nevnte masterutdanning i Karriereveiledning ved Universitetet i Sørøst-Norge i 2018. Da fulgte jeg drømmen om å jobbe som veileder etter flere år som fellesfaglærer ved yrkesfag i videregående skole og voksenopplæring. Etter et par år som veileder med korte engasjementer i en uforutsigbar anbudsbransje fikk jeg fast stilling som studieveileder ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) høsten 2020. Til min overraskelse fikk jeg da høre at karriereveiledningstjenesten for studentene ved USN var lagt ned i løpet av sommeren samme år. Min undring over dette klarer jeg ikke å legge fra meg, både med tanke på egen faglige bakgrunn og mitt daglige møte med studenter som uttrykker behov for mer enn veiledning om innpass av emner i utdanningsplanen sin. Ja, de er (unge) voksne, og ja, de har valgt en retning. Men nei, de er ikke sikre på om valget er rett, og nei, de er ikke sikre på veien videre.

Hvor ble det av livslang veiledning ved Universitetet i Sørøst-Norge? Hva er det som gjør at en institusjon som USN med sitt masterstudium innen karriereveiledning paradoksalt nok fjerner et slikt tilbud fra egne studenter? Jeg undrer meg over hva som har skjedd på veien, siden studentene selv definerer seg som drop-outs når de ønsker å avslutte studieretten sin. Denne undringen leder til min problemstilling som jeg velger å presentere tidlig i masterprosjektets innledning.

1.1 Problemstilling

Min motivasjon for å utforske temaet bunner i min interesse som masterstudent i fagfeltet og erfaringen jeg har med viktigheten av å møte veisøkerne der de er. Jeg er nysgjerrig på temaet karriereveiledning i høyere utdanning, og har derfor kontaktet personer som tidligere jobbet med karriereveiledningstjeneste ved Universitetet i Sørøst-Norge. De informerte meg om historikken og prosessene de har vært gjennom, og at tilbudet ble lagt ned i juni 2020 etter Avbyråkratiserings- og effektivitetsreformen (ABE-reformen) og en intern organisasjonsutviklingsprosess (Finansdepartementet, 2020). Karriereveiledning i høyere utdanning er ikke lovpålagt, og norske studenters tilgang til karriereveiledning ved institusjonene varierer sterkt siden tjenesten gis ulik prioritering fra institusjon til institusjon. Hvordan er den rådende diskurs i feltet? Hva er det som gjør at noen universiteter og høyskoler tilbyr karriereveiledning knyttet til studieprogrammer, mens andre legger ned karriereveiledningstilbud og overlater tjenesten til fylkesvise karrieresentre – utenfor studentenes faglige miljø? Hva sies om dette?

Undringen har ført til at jeg ønsker å gå inn i NOU 2016:7 *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn* for å se hva som skrives om karriereveiledning i høyere utdanning. Hvilke

anbefalinger finnes? Med NOU2016:7 kapittel 10 *Karriereveiledning i universiteter og høyskoler* som grunnlag for forskning vil jeg derfor ta utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvordan argumenteres det for karriereveiledning i høyere utdanning i NOU 2016:7?

Det er kapittel 10.5-10.7 jeg velger å bruke som datagrunnlag for masterprosjektet fordi disse underkapitlene omhandler utvalgets anbefalinger. Der vil argumentasjonen komme til syne. Formålet mitt er å oppdage noe jeg ikke visste fra før, og se nærmere på argumentene i feltet når det gjelder karriereveiledning i høyere utdanning.

Jeg har valgt å ikke formulere forskningsspørsmål til problemstillingen. Hovedårsaken er at metoden jeg vil bruke består av seks spørsmål som fungerer som forskningsspørsmål, uansett problemstilling. Hvilke av disse spørsmålene jeg velger å bruke vil jeg komme tilbake til i kapittel 3.4. *Besnærende Bacchi.*

1.2 Karriereveiledningsbegrepet

Karriereveiledning er et flytende begrep, og ulike aktører vektlegger begrepet ulikt.

I Norge har vi per i dag ingen felles, tverrsektoriell definisjon av hva karriereveiledning er. Også internasjonalt vil definisjonene variere, avhengig av hvem som definerer innholdet og hva begrepet skal benyttes til. Karriereveiledning kan for eksempel være noe ulikt definert av karriereteoretikere og av politisk-økonomiske organisasjoner som EU, OECD og av European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN, 2019). En mye brukt definisjon av karriereveiledning, er OECDs definisjon fra 2004 som utvalget for NOU 2016:7 har lagt til grunn for sitt arbeid. Den er følgende:

«Karriereveiledning viser til tjenester og aktiviteter som skal hjelpe personer, uavhengig av alder og tidspunkt i livet, til å ta valg når det gjelder utdanning, opplæring og arbeid, og til å håndtere egen karriere» (NOU 2016:7, s. 17).

I sammenheng med bruken av NOU 2016:7 som policy og empiri blir det derfor naturlig for meg å bruke denne definisjonen av karriereveiledningsbegrepet i masterprosjektet.

1.3 Oppgavens struktur

I Forskningsdesignet for denne masteroppgaven bygger videre på min eksamensoppgave fra modul 450 *Vitenskapsteori og forskningsmetoder*, der oppgaven var å presentere et forskningsdesign som kunne videreutvikles i masterprosjektet (Eriksen, 2021). Jeg har valgt å løse masteroppgaven ved å følge en IMRaD-struktur. I innledningen ser jeg på tidligere forskning og plassering av mitt tema i forskningsfeltet. Jeg reflekterer rundt mitt valg av policy og presenterer min problemstilling. Videre i masteroppgavens kapitler beskriver jeg materialet jeg har valgt å analysere, redegjør kort for teori som jeg kobler opp mot funnene mine i analyse og drøfting og beskriver valgt metode. Jeg vil presentere utvalgte funn, og drøfte disse før jeg avslutter med en oppsummering. Jeg vil jobbe systematisk etter metoden jeg har valgt, og jeg har læringsutbyttetmålene for emnet som et utgangspunkt i skriveprosessen.

M I metodedelen tar jeg utgangspunkt i forskningsmetoden kritisk diskursanalyse, med hovedvekt på Carol Bacchis poststrukturelle WPR-tilnærming (Bacchi, 2009). Jeg vil redegjøre for Bacchis WPR – metode og mine valg av spørsmål for analysedelen. Dette for å synliggjøre anbefalinger i policyen som gjelder mitt valgte tema – og hva som kan ligge bak disse. Med denne innfallsvinkelen vil jeg så diskutere fordeler og ulemper ved å velge denne metoden fremfor andre metoder som også kan belyse temaet, samt redegjøre for hvordan disse på hver sin måte vil kunne påvirke problemstillingen.

Ra Funnene som bruken av WPR gir meg vil både presenteres i tekst og som vedlegg. Analysen av funnene vil foregå i kapittel 4, der jeg jobber med hvert utvalgte WPR-spørsmål. Jeg kommer til å legge vekt på de funnene som belyser problemstillingen min og som derfor vil være interessante å ta med videre til drøftingsdelen. Jeg skal presentere en mest mulig objektiv analyse av funnene jeg finner ved bruk av WPR-metoden.

D Drøfting rundt metode vil forekomme underveis i metodedelen, men hovedvekt av denne drøftingen er samlet i kapittel 2.5 *Metodemyldring*. Der vil jeg oppsummere argumentene for valgene jeg har gjort når det gjelder problemstilling og metode for masteroppgaveprosjektet. Drøfting av funn vil foregå underveis i analysen i kapittel 4 og i en egen drøftingsdel i kapittel 5. I kapittel 5 kommer drøftingen til å omhandle spenninger i feltet som kommer til uttrykk gjennom analysen, samt synliggjøre diskursers påvirkning og peke på paradokser og konsekvenser.

Avslutningsvis skal jeg konkretisere et svar på problemstillingen og komme med forslag til mulig forskning for å styrke karriereveiledningsfeltet innen høyere utdanning.

1.4 Kunnskapsstatus

I en vitenskapelig tekst er det krav om å plassere egen forskning i forhold til eksisterende kunnskap; hvilken forskningsbasert kunnskap finnes allerede, og hva innenfor denne kunnskapen er det masteroppgaven min skal legge til grunn? I eget masterprosjekt tar jeg med meg behovet for å gi masteroppgaven validitet ved å redegjøre for egne valg og handlinger, og å beskrive søkeprosessen (Larsen, 2017, s. 93).

For å finne relevant forskningsbasert kunnskap har jeg brukt USNs bibliotek, den norske databasen ORIA og den engelske databasen ERIC. Jeg har i tillegg fått tips til relevante artikler av medstudenter og veiledere gjennom kollektiv akademisk veiledning.

I utgangspunktet er det lite forskning innen feltet karriereveiledning i høyere utdanning i Norge (NOU 2016:7, s. 161). Nasjonal forskning som refereres til i NOU2016:7 er fire rapporter som tar for seg årsaksforklaringer på frafall i høyere utdanning, med ulike innfallsvinkler. Den ene rapporten, «Frafall og gjennomføring i lavere grads studier før og etter Kvalitetsreformen», belyser studiegjennomføringen i lavere grads studier, og spesielt frafall og bytting av lærested (Aamodt, 2011). I samme kapittel henvises det også til internasjonal forskning om frafall; en longitudinell modell ved Tinto som tar for seg samspillet mellom student og institusjon og understreker viktigheten av karriereveiledning gjennom hele studieløpet (NOU 2016:7, s. 161-162). Grunnet manglende norsk forskning innen mitt tema ble det derfor relevant å legge inn «*metoden WPR i bruk innen karriereveiledningsforskning*» i egne søk.

Fra USNs bibliotek vil jeg derfor trekke frem to masteroppgaver: «Hvorfor uttrykkes det behov for brukermedvirkning i NAV og karriereveiledningsfeltet?» (Fredriksen, 2019) og «Hvilke perspektiver på karriereveiledning trer tydeligst frem i faglig forslag til «Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning», og hvilke perspektiver er mindre synlige eller helt utelatt?» (Bergane, 2020).

Begge forskerne gjør bruk av WPR-tilnærmingen i sine forskningstemaer. Hvorfor det uttrykkes behov for økt brukermedvirkning i NAV og karriereveiledningsfeltet vurderes i Stian Fredriksens forskning opp mot flere analysekategorier som har trådt frem gjennom det metodiske arbeidet. Øystein Berganes masteroppgave dreier seg om å avdekke ulike perspektiver på karriereveiledning i sitt valgte dokument ved bruk av WPR som metode, der han drøfter forskjellige spenningsforhold som avdekkes i forskningen.

Selv om mitt fokus i masterprosjektet er snevret inn til norske forhold, ble det naturlig å se utenfor landegrensene etter relevant forskningslitteratur grunnet sparsomt med forskning på temaet i Norge.

I internasjonale søk i søkeprogrammet ERIC ved bruk av søkeordene «career guidance», «higher education» fant jeg en relevant forskningsartikkel om studenters karriereveiledningsbehov ved Babes-Bolyai Universitet i Romania. Studien baserte seg på både kvantitative og kvalitative data, og der fant de at studentenes behov for veiledning ved eget studieprogram og studiemiljø er stort (Crişana et al., 2015).

I artikkelen "*Identifying Themes for Research-based Development of Pedagogy and Guidance in Higher Education*" som jeg søkte opp i Oria, har finske forskere funnet gap når det gjelder høyere utdanningsinstitusjoners fokus på temaet «Studier som en del av livet». Der ytrer studentene selv et behov for karriereveiledning. I denne forskningsartikkelen sammenlignet forfatterne forskning om høyere utdanning publisert i Finland mellom årene 2000-2008 med publiserte tekster fra lærere og studenter i høyere utdanning. De gjennomførte en analyse med fokus på temaene læring og studier, og fant et behov for et rammeverk med livslangt perspektiv for utvikling av både pedagogikk for studenter og veiledningspraksis i høyere utdanning. (Jaaskela & Nissila, 2015).

Universitetet i Oslo er en institusjon som tilbyr studentene en karriereveiledningstjeneste ved eget karrieresenter. I artikkelen «*Karriereveiledning i høyere utdanning – Dette bør du tenke på når du veileder studenter*» beskriver forfatteren karrieresenterets hensikt med karriereveiledningen, utfordringer som oppstår og hvilke grep de bruker i møtet med disse utfordringene (Midttun, 2013). Artikkelen er ikke forskningsbasert, men viser til kunnskap og erfaring i feltet i Norge. Artikkelen er konkret og informativ, og forfatteren får klart frem at deres ambisjon er å sette studentene i stand til å finne svar selv og å kunne håndtere sine karrierer over tid. Karrieresenteret

jobber i så måte ut fra et *Career Management Skills-perspektiv* (CMS) for å bidra til å utvikle studentenes kompetanse og ferdigheter, slik at de kan styrkes i å gjøre dette (Sultana, 2012). I artikkelen fremheves fire utfordringer veiledere møter i høyere utdanning, og disse er:

- Studentenes fokus
- Jobbmuligheter
- Forventninger til veilederen
- Ressurser (ved karrieresenteret)

Under hver utfordring deles erfaringer og tanker bak valgene senteret gjør i veiledning.

Etter å ha søkt etter og lest litteratur om temaet jeg ønsker å se nærmere på i masterprosjektet, har jeg funnet ut at det ikke bare er ett eller to hull i feltet som jeg kan plassere min forskning i. Slik jeg ser det er mangelen på forskning i feltet et sterkt argument for å velge å forske på karriereveiledning i høyere utdanning i Norge. At WPR er brukt som metode innen annen forskning innen karriereveiledningsfeltet, styrker mitt valg om at denne metoden er relevant for og overførbar til andre temaer i fagfeltet, samt relevant for mitt valg av offentlig utredning. Med denne masteroppgaven kan jeg forhåpentligvis bidra med et nytt fokus inn i fagfeltet ved å belyse norske studenters ulike muligheter for karriereveiledning ved deres respektive studiesteder. Jeg ønsker å finne ut hvordan det argumenteres i NOU2016:7 for en tjeneste som det ikke har blitt økt fokus på etter utgivelsen av policyen i 2016.

Diskursene påvirker vår tenkning rundt karriereveiledning, og de påvirker vår praksis. Kan mangel på forskning i temaet henge sammen med mangel på status av tjenesten i høyere utdanning i Norge?

2 Teori

I denne delen av besvarelsen vil jeg definere sentrale begreper og begrunne hvordan/hvorfor de anvendes i denne oppgavekonteksten. Jeg vil presentere teori som jeg kan knytte til funn og drøfting i oppgaven. I tillegg vil jeg gå nærmere inn i NOU2016:7, siden dette dokumentet er sentralt for mitt masterprosjekt.

2.1 Begrepsavklaringer

I det følgende vil jeg kort definere noen begreper som er sentrale i dette masterprosjektets teori, metode og drøftingsgrunnlag. Flere begreper knyttet til valgt metode og analyseverktøy forklares underveis i metodekapittelet.

Diskurs – En meningsverden som organiserer tankene og handlingene våre. En diskurs påvirker oss ved hvordan verden betraktes og hvilke aspekter som verdsettes foran andre. Ulike diskurser fungerer som objektiver som gjør at vi vurderer bestemte sosiale praksiser som problemer, beskriver problemene på bestemte måter, og velger visse løsninger på dem fremfor andre (Sultana, 2018, s. 39). Ulike diskurser opptrer ofte parallelt, men noen kan være mer fremtredende (Sultana, 2018, s. 41).

I masteravhandlingen er jeg inspirert av Ronald G. Sultanas teori om diskurs. Han har identifisert tre grunnleggende diskurser om karriereveiledning som virker inn på politikk og praksis (Sultana, 2018, s. 39).

1. **Samfunnsøkonomisk effektivitet**, også kalt en teknokratisk tilnærming. Her er målet å sikre bedre flyt mellom tilbud og etterspørsel av kompetanse, og slik styrke økonomien. Inspirert av forestilling om menneskelig kapital, prioriterer diskursen som regel en velfungerende økonomi fremfor alt annet selv om den verdsetter individets vekst og trivsel (Sultana, 2018, s. 40).
2. **Utviklingsrettet/Humanistisk** diskurs. Her går individets personlige vekst og selvrealisering foran alt annet, og man legger til rette for selvinnsett og utvikling av evner og ambisjoner. Ideen om valgfrihet står sentralt, også ideen om å bygge opp en identitet gjennom involvering i ulike fasetter av «livets regnbue» (Sultana, 2018, s. 40). Diskursen henter inspirasjon fra psykologien, med mål om å tilrettelegge for selvutforskning og selvkonstruksjon, som Life Design (Vassnes, 2020).

3. **Sosialrekonstruksjonistisk/frigjørende** diskurs. En slik diskurs har ofte et mer samfunns- og fellesskapsorientert perspektiv og en tilstand der man stiller spørsmål om tingenes tilstand heller enn å tilpasse seg dem. Tilnærmingen er basert på sosiologiske prinsipper og er mest opptatt av å finne ut hvordan økonomien og arbeidsmarkedet undergraver muligheten for vekst og personlig utvikling for hele grupper av befolkningen på grunnlag av sosial klasse, etnisk tilhørighet og/eller kjønn. Problemer kan oppleves som personlige, men ved en bevisstgjøring av diskursen kan det vise seg at problemene skyldes strukturelle forhold. Denne bevisstgjøringen kan igjen rukke ved urettferdige samfunnsstrukturer (Sultana, 2018, s. 41). Frigjøringsdiskurser vil mest sannsynlig komme som en motreaksjon på teknokratiske tilnærminger som ofte legitimerer og forsterker heller enn å utfordre urettferdighet og ulikheter i samfunnet.

Sultana velger å ta et normativt standpunkt som er kritisk til det teknokratiske/neoliberalistiske regimet som har preget vår livsverden, og går mot en agenda som omhandler sosial rettferdighet. Karriereveiledning i en slik diskurs innehar et tydelig standpunkt mot urettferdighet for sårbare grupper og kjemper for å gi dem makt (Sultana, 2018, s. 48).

Neoliberalisme er et begrep som faller inn under den teknokratiske diskurs. Neoliberalismen dreier seg om økonomisk konkurranse. Utdanning og økonomisk vekst knyttes tettere sammen, der «humankapital» er et nøkkelbegrep. (Kjærgård, 2020, s. 5).

Innen denne diskursen er **employability** er et begrep som kan oversettes til «sysselsettbar» (Sultana, 2018, s. 45). I begrepet ligger det en forventning om at man har ansvar for egen karriere og skal kunne håndtere den selv. Satt på spissen kan man si at samfunnets ansvar er skjøvet over til individet, og veisøker blir på den måten definert som et neoliberalt subjekt (Kjærgård, 2020, s. 5). Begrepet «employability» brukes i anbefalingene i NOU, og stammer fra den økonomiske diskursen. I EUs resolusjon fra 2004 ble det knyttet sammen med begrepet **Career management skills**, nevnt i kapittel 1.3 (EU, 2004).

Governing/Governmentality – Dette begrepet defineres som en styringstenkning som skaper subjekter ved å normalisere og innpode normer og verdier. Ved dette skjer det en forming av liv, både andres og eget. Bacchi beskriver det med utgangspunkt i Foucaults teori som en styringstenkning med økonomi som drivkraft og som retter seg mot befolkningen som

styringsobjekt. Begrepet er en betegnelse på en tendens i vestlige samfunn hvor «government» oppnår dominans i forhold til andre maktformer, som suverenitet og disiplin. (Bacchi, 2009, s. 28).

2.2 Teorigrunnlag

I vår tids rådende økonomiske og ideologiske klima er det et strukturelt press om at karriereveiledning skal fremme samfunnsøkonomisk effektivitet fremfor utvikling og frigjøring (Sultana, 2018, s. 44).

OECD og EU er sentrale aktører innen utforming av karriereveiledningsfeltet og de fremstiller karriereveiledning innenfor en kunnskapsøkonomisk diskurs der karriereveiledning har en neoliberalistisk tilpassing (Kjærgård, 2018). Dette perspektivet på karriereveiledning har et fokus på økonomisk nytteverdi for samfunnet samtidig som ansvaret for egen karriere ligger hos individet. Som teoretisk bakteppe for analyse og drøfting av utvalgt tekst fra NOU 2016:7, vil jeg i det følgende trekke frem EUs resolusjoner (2004 og 2008) og rapportene fra OECD som førte til utvalgets anbefalinger og kort beskrive noen av definisjonene og målene som uttrykkes i disse.

EUs resolusjon om livslang veiledning fra 2004 beskriver effektiv karriereveiledning av høy kvalitet gjennom et livsløp som en nøkkelkomponent til utdanning, opplæring og employability -strategier for å oppnå deres mål; at Europa skal bli verdens mest dynamiske kunnskapsbaserte samfunn innen 2010 (EU, 2004).

I resolusjonen av 2008 blir Career Management Skills (CMS) gitt en avgjørende rolle for å myndiggjøre mennesker til å bli involvert i å forme egen læring, opplæring og karriere. Disse ferdighetene defineres som spesielt viktige for å håndtere overganger. Dette inkluderte blant annet områder innen undervisning og læringsaktiviteter som utvikler ferdighetene generelt, samt yrkesfag og høyere utdanningsprogrammer (EU, 2008, s. 5).

I rapportene fra OECD blir karriereveiledning i et livslangt perspektiv vektlagt, og anbefalingene er at veiledningstjenestene skal utvides til å bli tilgjengelig for flere enn elever i grunnskolesystemet. Målet er at befolkningens ferdigheter skal komme til effektiv nytte. og at Norge skal levere bedre ferdighets-resultater i dag og i fremtiden (OECD, 2014b, s. 4 og 6). For å oppnå dette skal ungdom og voksne sikres tilgang til relevant informasjon og karriereveiledning (OECD, 2014a, s. 19). Karrieresentre i alle regioner, en digital veiledningsplattform samt kunnskapskrav til

karriereveiledere, er konkrete tiltak som blir løftet i rapportene. Viktigheten av å utvide veiledningstjenester til de som på dette tidspunktet manglet tilgang understrekes tydelig. Grupper som nevnes i denne sammenheng er ansatte, studenter i høyere utdanning, voksne uten utdanning, voksne med innvandrerbakgrunn og de som av ulike grunner står utenfor arbeid eller utdanning (OECD, 2014a, s. 31).

Når det gjelder samarbeid mellom utdanningsinstitusjoner og næringsliv så anbefales det å vurdere å innføre økonomiske insentiver til høyere utdanningsinstitusjoner. På den måten kan samarbeid med arbeidsgivere og andre eksterne partnere øke. Slik kan studentene få studierelevant erfaring i løpet av studieprogrammet (OECD, 2014a, s. 31).

2.3 Bacchi, Foucault og makt

For å ramme inn egen forskning og belyse funn i datagrunnlaget mitt, vil den teoretiske forankringen min være sterkt knyttet til metoden jeg har valgt å bruke. WPR-tilnærmingen er grunnlag for både teori og metode, og dette utdypes mer i metodekapittelet *3 Metode*.

Bacchi har en poststrukturell tilnærming/grunnlag i sin teori, som vektlegger at vår adgang til virkeligheten går gjennom språket (Bacchi, 2009). WPR-tilnærmingen har tekster som utgangspunkt, og det er praksis som analyseres, ikke språket i seg selv. Det fører med seg at det er diskursen som er gjenstand for analyse, og en bevissthet om at språk i kontekst, språk i handling og lingvistisk praksis er under historisk utvikling (Ryghaug, 2002, s. 12).

Bacchi bruker i denne sammenheng begrepet *konstruksjonisme*, som omhandler hvordan verden påvirker oss, selvet og jeget (Bacchi, 2009, s. 47).

«We are governed through problematizations rather than through policies.» (Bacchi, 2009, s. 31)

Med dette mener Bacchi at det er snakk om indirekte påvirkninger, der staten er en viktig brikke. WPR-spørsmålene hjelper oss altså å se hvordan vi styres. I følge Bacchis poststrukturelle utgangspunkt er alle policyer problematiseringer og inneholder problemrepresentasjoner. Vi styres gjennom problematiseringer, ikke policyer - og vi må derfor studere problematiseringene og ikke det som hevdes å være «problemet» (Bacchi, 2012).

Carol Bacchi har utviklet WPR-tilnærmingen med inspirasjon av Michel Foucaults teorier om makt, og det er naturlig i dette kapitlet å kort redegjøre for hans tanker om styring og subjektposisjoner.

Som Stian Fredriksen beskriver det i sin masteroppgave: «Foucault må også sies å ha vært særlig opptatt av forholdet mellom kunnskap og maktrelasjonene knyttet til det feltet som studeres og pekte på at diskurser består av regler for adferd eller væremåter, etablerte tekster og institusjoner. Dette gir mulighet for innsikt i hvordan ulike vitenskapsteoretiske tilnærminger opererer i definerte historiske og sosiale kontekster. Carol Bacchis tilnærming til diskursanalyse bygger i stor grad på disse premissene» (Fredriksen, 2019, s. 30).

Foucaults teori er at makt styrer kunnskapen, og han forstår makt som noe som er «spredt utover» og vanskelig å få tak i. Makten er altså over språket, over måten å uttrykke seg på - over diskursen (Thurén, 2009, s. 170). Diskurser skaper ulike subjektposisjoner som inviterer mennesker til å bli bestemte typer subjekter. Styring finner altså sted gjennom produksjon av governable subjekter, der flere maktformer virker samtidig (Bacchi, 2009, s. 15).

Foucaults forståelse av makt i diskurser er at makt er produktiv, ikke bare undertrykkende. Han er opptatt av historien bak «de sagte ting», og ser på praksis. Diskursive praksiser forklarer han som praksiser av kunnskapsformasjon ved å fokusere på hvordan spesifikk kunnskap (diskurser) operer, og hvilket arbeid det gjør (Bacchi & Bonham, 2014, s. 174).

Med dette teoretiske grunnlaget ønsker jeg å belyse funnene mine gjennom en kritisk diskursanalyse. Hvordan argumenteres det i denne policyen?
Og hvorfor?

2.4 NOU 2016:7 Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn

Det som står skrevet i NOU 2016:7 påvirker det sosiale feltet i karriereveiledning. Utredningen påvirker vår tenkning rundt karriereveiledning, og det påvirker vår praksis. Jeg har valgt å bruke NOU 2016:7 kap.10.5-7 som materiale i forskningen min. Det vil være interessant å skrape litt i hvordan teksten jeg har valgt fungerer som påvirkning, og derfor noe vi i fagfeltet må være oppmerksomme på. Det har ikke bare en effekt på oss som jobber med veiledning eller som søker veiledning, men også på samfunnet.

I dette kapitlet tar jeg for meg flere aspekter ved policyen jeg har valgt. Jeg vil kort presentere bakgrunn og hensikt med NOU 2016:7, medlemmer i utvalget og anbefalingene fra kapittel 10

Karriereveiledning i universiteter og høyskoler, som blir utgangspunktet for analyse og drøfting i dette masterprosjektet.

Bakgrunn og hensikt

NOU 2016:7 kom etter at ELGPN, med innflytelse fra OECD ga oppdrag til Norge, og dette er den første offentlige utredningen om karriereveiledning i Norge.

Rapporten OECD *Skills Strategy Diagnostic Report Norway*, som er nevnt i kap. 2.2, er et utgangspunkt for utvalgets arbeid (NOU 2016:7, s. 17). En av OECDs hovedanbefalinger i rapporten er å utvikle «et helhetlig system for livslang karriereveiledning» for å sikre bedre tilgang til og kvalitet på karriereveiledningen i Norge. I rapporten kom det frem at det offentlige norske karriereveiledningstilbudet ikke er verken tilstrekkelig tilpasset dagens IKT-samfunn eller et moderne arbeidsliv, der jobbskifting, etter- og videreutdanning og overganger mellom utdanning og arbeidsliv vil være stadig viktigere elementer for et livslangt yrkesliv (NOU 2016:7, s. 17).

Formålet med ekspertutvalget er å utrede hvordan den «livslange karriereveiledningen» kan styrkes og se på hvilke grupper som ikke har tilstrekkelig tilgang til karriereveiledning og hva det er som hindrer dem (NOU 2016:7, s. 13-14).

I karriereveiledningsfeltet i Norge er innflytelse og påvirkninger utenfra sterkt preget av OECD (OECD, 2014b), (OECD, 2014a) og EU (EU, 2004) (EU, 2008). Som nevnt i kapittel 2.2 ble livslang læring og livslang veiledning innført som en nøkkel til å nå målet om å bli verdens mest dynamiske kunnskapssamfunn innen 2010, med livslang utvikling av individuelle karrierer. EUs resolusjoner vektla diskurser om kunnskapssamfunnet og global konkurransedyktighet ved å koble karriereveiledning til employabilitet og CMS, samtidig som OECD så på veisøkere som «self- and labour market - aware subjects» (OECD, 2014b).

EU og OECD-dokumentene indikerer at karriereveiledning er basert på økonomisk, juridisk, psykologisk og pedagogisk kunnskap og har potensiale til å fungere som «governing» (styrings)teknologi, slik som Foucaults *self governing techniques* (Kjærgård, 2020, s. 5).

Medlemmer i utvalget

Når det er snakk om «governing» har noen grupper mer makt og innflytelse til å gjøre dette (Bacchi, 2009, s. 11). For å se på konteksten som policyen er skapt i, er det essensielt å se på hvem som har skrevet den. Jeg vil i den sammenheng beskrive hvem som er forfattere av policyteksten og si noe om utvalgets sammensetning og bakgrunn.

Utvalget bestod ved sin oppnevning av 10 medlemmer, og disse er som følger: Roger Kjærgård, førsteamanuensis (leder,) Inga H. Andreassen, førstelektor, Ingjerd Espolin Gaarder, seniorrådgiver, Ingunn Hagen, seniorrådgiver, Erik Hagaseth Haug, høgskolelektor, Kjersti Isachsen, leder av karrieresenter, Mona Mathisen, avdelingsdirektør, Peter Plant, professor, Geir Syvertsen, rådgiver og Christl Kvam, daværende fylkesmann, som ledet utvalget frem til 8. januar 2016. Utvalget har hatt et fast sekretariat utgått av Kunnskapsdepartementet, Vox, Utdanningsdirektoratet og Karrieresenteret ved Høgskolen i Sørøst-Norge, som bestod av: Ida Annette Grobakken, seniorrådgiver (sekretariatsleder,) Tonje Fosnæs Gravås, seniorrådgiver, Ann Kristin Nilsen, seniorrådgiver, Halvor Gillund Knudsen, seniorrådgiver, Erik Sandvik, seniorrådgiver, Guro Johansen, rådgiver og Hilde Engerbakk, førstekonsulent (NOU 2016:7, s. 15).

Utvalgets anbefalinger og mandat

I kapittel 10 *Karriereveiledning i universiteter og høyskoler* mener jeg at kapittel 10.5 *Utvalgets anbefalinger* skiller seg ut som en konkret tekst som kan gi et godt datagrunnlag ved bruk av WPR-tilnærmingen. Valg av problemstilling kan også understøtte dette, og det er noe jeg ser frem til å gå nærmere inn i gjennom dette masterprosjektet.

Denne policyteksten har jeg valgt fordi den er et fagpolitisk dokument som ligger innenfor diskursen som jeg selv er en del av. Utfordringen som ligger i dette for meg som forsker er spennende. Vil jeg klare å være objektiv nok ved en analyse når jeg selv er en del av konteksten? Hvor bevisst klarer jeg å være mitt fortolkningsstartpunkt når jeg selv i egen arbeidshverdag ønsker å gi studentene veiledningen de ytrer et behov for?

Mandatet som utvalget har fått er å utrede et helhetlig system for karriereveiledning og komme med vurderinger og anbefalinger. Dette skulle gjøres ved å «vurdere omfanget og prioriterte målgrupper ut fra en kost/nyttebetraktning» (NOU 2016:7, s. 18). Utvalget fastslår i kapittel 4.4

Metastudier over karriereveiledningens potensielle effekter, at analysen fra ELGPN støtter videre opp under en påstand om at karriereveiledning kan være et verktøy for å nå større samfunnsmessige og politiske mål. Mål der blant annet karriereveiledning i høyere utdanning støtter studentene i deres avgjørelser om studieløp, motiverer dem underveis i studieløpet, herunder i forbindelse med omvalg, og bidrar til effektive overganger mellom utdanning og arbeid (NOU 2016:7, s. 24).

3 Metode

I denne delen av besvarelsen vil jeg drøfte problemstillingen opp mot valgene mine knyttet til WPR-tilnærmingen og andre relevante metoder. Jeg vil i tillegg ta for meg det vitenskapsteoretiske fundamentet for WPR og hva WPR kan brukes til. Begrepsavklaringer vil forekomme underveis i kapitlet.

3.1 Hva kom først – høna eller egget?

Flere forfattere beskriver problemstilling og metodevalg i kvalitativ forskning som en prosess der det er en tydelig rekkefølge. Skilbrei skriver om prosessen der problemstilling og forskningsspørsmål formuleres, og så velges det metode (Skilbrei, 2019, s. 109). Nyeng mener også at problemstilling og forskningsspørsmål er og bør være styrende for valg av metodisk tilnærming, så metodevalget blir slik at dataene man fremskaffer virkelig kan besvare problemstillingen (Nyeng, 2012, s. 19). Larsen beskriver det samme i boka «En enklere metode» (Larsen, 2017, s. 18).

I mitt tilfelle opplever jeg at nysgjerrigheten til det jeg ønsker å finne ut mer om styrte meg til metoden, for så å formulere problemstillingen på bakgrunn av nettopp denne.

Som nevnt i innledningen ble jeg nysgjerrig på avgjørelsen om å legge ned studentenes karriereveiledningstilbud ved USN, og vurderte ulike kvalitative metoder til forskningen jeg ønsket å foreta meg. Eksempelvis var dette intervju av USN-ansatte som hadde hatt ansvar for tjenesten, intervju av USN-studenter/ tillitsvalgte i Studentdemokratiet, eller undersøkelser ved lokal fylkeskarriereveiledningstjeneste for å kartlegge eksisterende kompetanse for veiledning av studenter tilknyttet ulike studieprogrammer.

Det er et vell av metoder og tilnæringsmåter å velge i uansett hvilket tema man ønsker å forske på og hva man ønsker å komme frem til (Nyeng, 2012, s. 72). Ved hjelp av Skilbreis spørsmål; *Hvilket opplegg gir meg den kunnskapen jeg trenger?* falt valget på kritisk diskursanalyse, nærmere bestemt Carol Bacchis WPR-tilnærming (Skilbrei, 2019, s. 86). Jeg velger å bruke kritisk diskursanalyse for å se hva som ligger mellom linjene i anbefalingene, og vil derfor bruke WPR-tilnærmingen for å se hva som kommer frem og hva som er problemrepresentasjonen/e i policyen.

Slik jeg ser det vil problemstillingen måtte skrives om hvis jeg går for en annen type forskningsmetode. Dette sier jeg mer om i kapittel 3.5 *Metodemyltring*.

3.2 Kort og kritisk

Kritisk diskursanalyse går ut på å synliggjøre den nære forbindelsen mellom makt og viten, og hvordan dette manifesterer seg gjennom sannhetskonstituerende diskursive praksiser (Kjærgård, 2012, s. 62). Diskursanalyse er generelt sett en vanlig måte å analysere politiske dokumenter på, og kan avdekke hvordan språket fungerer ideologisk og bidrar til å opprettholde maktforhold i samfunnet (Skrede, 2017, s. 11). Analysen undersøker hvilke ideologiske interesser tekster kan tenkes å tjene, og Norman Fairclough står sentralt i fagfeltet med sitt fokus på de store samfunnsmessige strukturene. Fairclough understreker viktigheten av forholdet mellom diskurser og andre elementer av sosiale prosesser, systematisk analyse av tekst samt identifisering og kritikk av uheldige samfunnsforhold, med mulighet for å komme med forslag for å bøte på problemene (Skrede, 2017, s. 23). Det viktige her er å løfte blikket og se på de store makrososiologiske hendelsene som påvirker våre liv (Skrede, 2017, s. 41).

Grunntanken i kritisk diskursanalyse er at språk i bruk aldri kan være et nøytralt medium, men innebærer at brukeren har et bestemt perspektiv på verden. Diskursanalyse trekker på strukturalistisk og poststrukturalistisk språkteori som hevder at vår tilgang til virkeligheten alltid går gjennom språket (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 17). Språkbruk kan opprettholde, styrke eller svekke maktbærende relasjoner (Skrede, 2017, s. 41). Kritisk diskursanalyse er kritisk i den forstand at den ser det som sin oppgave å avsløre den diskursive praksis sin rolle i opprettholdelsen av den sosiale verden og herunder sosiale relasjoner som innebærer ulike maktforhold (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 75-76). Kritisk diskursanalysetilnærminger sikter altså mot – i frigjørelsens navn- å stille seg på de undertrykte sosiale gruppers side. I mitt masterprosjekt relaterer jeg dette til studentgruppa som den «svake» sosiale gruppa slik jeg tolker det, som opplever konsekvensene av at karriereveiledningen i sektoren ikke er lovpålagt. Kritisk diskursanalyse som metode gir en fordel i min forskning når jeg har studentene som denne «målgruppa». Ved å velge andre metoder vil jeg miste denne muligheten til å fremheve en større gruppes eventuelle behov, slik Bacchis tilnærming

legger til rette for. Ved å velge denne metoden er det viktig å være kritisk til de underliggende antagelsene i ulike diskursteorier:

“... before researchers adopt or attempt to blend perspectives, it is necessary to see if there are shared or opposed premises about how the world works. For example, Foucault-influenced poststructuralism highlights the role of knowledges rather than language in shaping worlds, so blending these perspectives may not be feasible.” (Bacchi, 2015).

3.3 Hvorfor WPR?

I sin introduksjon til WPR-tilnærmingen beskriver Bacchi WPR-tilnærmingen som en metodologi og et redskap som kan tilpasses egne behov. Hva vi foreslår å gjøre noe med, avslører hva vi tenker at må endres – og derfor hva vi tenker problemet er. Når vi ser på forslaget, så finner vi problemet implisitt i dette – en problemrepresentasjon. Bacchi hevder at nytten av å tenke slik er at det revolusjonerer vår måte å lese policyer på. Målet er å reflektere over hvordan vi styres, hvordan styring skjer og hvordan vi subjektiveres innen styringspraksisen (Adelaide, 2019).

Metoden setter fokus på hvordan bestemte politiske «problemer» skapes og diskursivt opprettholdes. En policy blir subjekt for etterforskning hvor hensikten er å forstå hvordan vi styres, hvordan «governing» skjer og hvilke konsekvenser dette får for de policyen måtte gjelde (Bacchi, 2009, s. IX).

WPR-analysen er en kontrast til den tradisjonelle problemløsningstankegangen hvor problemet skal fikses. Policydokumenter beskriver ofte problemet og hvordan det skal fikses, men sier lite om hvordan problemet faktisk forstås. Oppmerksomheten vår må ifølge Bacchi rettes mot hvordan problemet forstås, og dette er avgjørende for hvordan man søker å løse det (Bacchi, 2009, s. 1). Ved bruk av WPR-analysen gjøres de implisitte problemene eksplisitte og den hjelper oss til å se hva som inkluderes i policyen og hva som utelates. Målet er å forstå policyen bedre enn «policy makers» (Bacchi, 2009, s. XIX).

Gjennom de tre første årene i masterstudiet har jeg fått innsikt i og muligheten til å prøve meg frem i bruk av forskjellige forskningsmetoder. Jeg har sett betydningen av diskurser, hvordan de brukes i offentlige dokumenter/policyer og i hvilken grad de kan styre politikken for et fagfelt. Dette ble også en levd erfaring i løpet av studietiden, der NOUs anbefalinger førte til et kvalitetsrammeverk vi

som masterstudenter fikk komme med innspill til. Kvalitetsrammeverket la igjen grunnlaget for en styrt implementering i Kompetansereformen, som kom ut i 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Innen karriereveiledning eksisterer det flere diskurser, og gjerne samtidig. Jeg har tidligere presentert Sultanas tre diskurstyper, og det forekommer ulike varianter innenfor disse kategoriene; Kvalitets-, politisk-, økonomisk/neoliberalistisk -, faglig/politisk- og kunnskapsdiskurs, samt karriereveiledningsdiskurs i et OECD-perspektiv og karriereveiledningsdiskurs i et EU-perspektiv, for å ramse opp noen.

Viktigheten av styrende dokumenter med sitt innhold og påvirkningskraft er høy, og dette er noe jeg gjerne ville gå dypere inn i. I tillegg synes jeg det er interessant å kunne se nærmere på spenningene som ligger i det faktum at karriereveiledning i høyere utdanning er legitimt å prioritere bort ved utdanningsinstitusjonene. Spørsmålene i WPR-metoden mener jeg vil bidra til å avdekke slike spenninger. Jeg motiveres sterkt av mulighetene som ligger i det å kunne være med på å utvikle karriereveiledningsfagfeltet – og i dette tilfellet sette søkelyset på studentenes mulighet for karriereveiledning i eget utdanningsmiljø. WPR- analysen er en metode som tillater at jeg kan gjøre egne betraktninger og tolke resultatene inn i egen kontekst. Kritikken av denne metoden tar jeg for meg i kapittel 3.5 *Metodemylldring*.

3.4 Besnærende Bacchi

Carol Bacchi er inspirert av Foucault og hans teori om makt som ble kort beskrevet i kapittel 2 *Teori*. Hensikten med hennes metode er å få frem de svakes stemmer og kunne påvirke med motmakt. Denne positive maktbruken appellerer sterkt til meg spesielt på grunnlag av egen erfaring med veiledning av mennesker som har falt ut av arbeidslivet.

WPR har som nevnt en poststrukturell tilnærming til policy-analyse, og målet er å grave dypere enn vanlig ned i policyers mening og «meaning-making» (Bacchi, 2009, s. VI). WPR er en systematisk metode der man stiller spørsmål ved antagelser som er tatt for gitt, og disse antagelsene kan finnes ved å problematisere problemrepresentasjonene som metoden gir oss mulighet til å oppdage i ulike

policyer. Det som foreslås å gjøre noe med sier noe om hvordan man tenker rundt et «problem», hva man tenker må forandres; altså en problemrepresentasjon (Bacchi, 2009, s. XI).

Metoden består som tidligere nevnt av seks forhåndsgitte spørsmål som skal følges for å problematisere problemrepresentasjonen. Disse spørsmålene vil hjelpe meg i forskningsprosessen slik intensjonen er med alle andre forskningsspørsmål. Samtidig ser jeg at metodens spørsmål kan gi meg en struktur som «tvinger» meg til å holde meg på sporet. Jeg har også det privilegiet at jeg kan ta noen valg innenfor metoderammen jeg går for. Vil jeg bruke alle seks spørsmålene i masteravhandlingen, eller velge ut noen enkelte av dem?

De seks spørsmålene i metoden er som følger:

Q1) What's the problem represented to be in a specific policy or policy proposal?

Q2) What deep-seated presuppositions or assumptions underlie this representation of the «problem» (problem representation)?

Q3) How has this representation of the «problem» come about?

Q4) What is left unproblematic in this problem representation? Where are the silences? Can the «problem» be conceptualized differently?

Q5) What effects (discursive, subjectification, lived) are produced by this representation of the «problem»?

Q6) How and where has this representation of the «problem» been produced, disseminated and defended? How has it been and/or how can it be disrupted and replaced?

7. Apply this list of questions to your own problem representations. (Dette er en tilleggsoppfordring, derfor markert i kursiv.) (Bacchi, 2009, s. 2)

“Is it necessary to address all the questions?”

As I say in *Analysing Policy* (2009, p. 101), it is not necessary to address explicitly each of the questions. The point of the analysis will determine which questions are foregrounded. At the same time it is useful to consider one's research project through the lens of each question, as this practice might produce unanticipated insights. Step 7 ought to be addressed in any analysis.”

(Bacchi, 2015).

Med Bacchis sitat og «velsignelse» fra hennes svar på Frequently Asked Questions i hennes egen blogg, har jeg derfor valgt å konsentrere meg om fire av spørsmålene; Q1, Q2, Q4 og Q5. I utgangspunktet jobbet jeg med alle seks spørsmålene ved gjennomgang av policydokumentet, men grunnet oppgavens størrelse valgte jeg ut de spørsmålene og deres funn som jeg mener best belyser problemstillingen min, og som bidrar til å besvare den på en tydelig måte.

3.5 Metodemyldring

Temaet *Karriereveiledning i høyere utdanning* kan selvfølgelig undersøkes på flere måter. Mitt valg av metode trenger ikke å være «bedre» enn andre metodevalg. Hva om jeg vil sette hovedfokus på hva konsekvensene kan bli når karriereveiledningen fjernes, slik det skjedde ved USN? Ved å bruke intervju som metode kunne jeg fått en helhetlig beskrivelse av hvordan konsekvensene oppleves. Enten for studentene, eller for de ansatte som jobbet med tjenesten i USN. Eventuelt for begge parter! Detaljerte beskrivelser som ville integrert ulike perspektiver kunne belyst hvordan nedleggelsen er forstått og opplevd av de involverte (Skilbrei, 2019, s. 63). Det ville påvirket formuleringen av problemstillingen min, og jeg hadde nok hatt nytte av å formulere egne forskningsspørsmål for å avgrense forskningen.

Kvantitative tilnærminger med studentenes helse- og trivselsundersøkelse «SHoT» som datamateriale kunne også gi interessante funn om konsekvenser for både institusjon og studenter med tanke på økonomi, frafall og gjennomstrømming (Folkehelseinstituttet, 2018). Dette ville gi et større datamateriale å analysere på, og derav gi større reliabilitet til forskningen (Nyeng, 2012, s. 105).

Ved å velge WPR-tilnærmingen som metode er det som nevnt perspektiver jeg mister. En svakhet, slik jeg ser det, er at jeg ikke vil få innsikt i studentenes side av saken. Hvordan ville de uttrykt behov for karriereveiledningstjenesten? Det hadde vært interessant med forskning på konsekvensene for studentene gjennom andre kvalitative metoder. Det kunne styrket egne funn og økt validiteten av min forskning.

Svakheten ved kvalitativ metode generelt er reliabilitet og validitet, siden forskningen ikke er etterprøvbart på samme måte som ved kvantitative studier (Nyeng, 2012, s. 114). Validiteten jeg vil jobbe for å oppnå er at jeg faktisk undersøker det fenomenet jeg vil undersøke (Nyeng, 2012, s. 109).

Ved å velge WPR velger jeg også bort det menneskelige møtet der kvalitativ forskningsmagi kan skje. Mitt forskningsdesign inkluderer ingen personer, og forskningen vil opplagt føre til funn fra en skrevet policy. WPR bidrar til en kritisk forståelse av diskurs og hvordan det rammer inn aktørene, men metoden gir ikke mulighet for å analysere hvordan folk forholder seg til problemrepresentasjonene i praksis (Skovhus & Thomsen, 2017, s. 114).

De etiske avveiningene og praktiske forholdsreglene som er nødvendige å gjøre og forholde seg til ved bruk av andre kvalitative metoder, er derfor mindre aktuelle for meg ved bruk av Carol Bacchis tilnærming.

3.6 Etikk og forskerrollen

Når det gjelder vektlegging av forskerens rolle kan man ikke påstå at man får en mer objektiv rolle ved å velge WPR, men en noe mer distansert rolle mener jeg det vil bli. Som forsker blir jeg ikke like deltagende i en personlig relasjon som i andre kvalitative metoder. Jeg skal arbeide med det som faktisk er skrevet for å undersøke mønstre i utsagnene – og hvilke sosiale konsekvenser forskjellige diskursive fremstillinger av virkeligheten kan få. Dette kan bli problematisk når jeg selv er tett på feltet og har en mening om det.

Egne vurderinger må ikke overskygge analysen, og i prosessen har jeg måttet være bevisst at jeg deler mange av de selvfølgeligheter som ligger i materialet. Jeg måtte derfor evne å fremmedgjøre meg fra materialet i størst mulig grad, og som Jørgensen og Phillips så treffende beskriver det; «sette parentes rundt meg selv!» (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 31).

I en diskursanalyse overveier og forsøker man å redegjøre for hvor man selv står i forhold til diskursen man undersøker, og hvilke konsekvenser ens eget bidrag til den diskursive produksjonen av vår omverden kan få (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 33). Tekst er konstant, men forskeren er en

faktor på den måten at mine erfaringer og antakelser former hvordan jeg leser det som uttrykkes i en tekst. En tekst kan gripes an som en konstruksjon, og ikke bare forstås som en ren representasjon av det den foregir å representere (Skilbrei, 2019, s. 40). På den måten har jeg altså mulighet for reell påvirkning når jeg velger å bruke WPR i masterprosjektet mitt.

Forskerens fortolkningsramme preges av egne erfaringer, tidligere forskning og tolkningstradisjoner (Skilbrei, 2019, s. 42). Som forsker innen kvalitativ metode må jeg – uansett metode - forholde meg reflekterende til forforståelse i en hermeneutisk -fenomenologisk tilnærming. Jeg må se på forskningen min som et systematisk arbeid med fortolkninger, og selv være bevisst på hva jeg tar med meg inn i forskningen og at jeg selv endrer meg på veien (Nyeng, 2012, s. 50). I forskningen må jeg strebe etter å være transparent om hvor jeg står som forsker, med synliggjøring av mine personlige verdier og teoretisk utgangspunkt. Jeg har erfart at WPR-spørsmålene har bidratt til å minske kraften av forforståelsen min, og gjort at jeg stiller meg mer åpen og undrende overfor innholdet i kapittel 10 i NOU 2016:7 ved hjelp av disse.

Utvalget av funn i dette prosjektet er altså mine egne valg, basert på hvorfor jeg finner disse relevante for problemstillingen.

Karriereveiledningsmiljøet i Norge vokser, men gjennom studiet er jeg fortsatt del av en gruppe som har nærhet til flere av de ledende fagpersonene i feltet. Dette faktum, i tillegg til egne faglige valg, har gitt meg en Kinderegg-situasjon med tanke på etikk og egen forskerrolle. Bakgrunnen for denne påstanden er at jeg lærte om dette masterprosjektets metode i en modul som Roger Kjærgaard underviste i for kullet mitt våren 2020. Policyen jeg har valgt som empiri er skrevet av et faglig utvalg med Roger Kjærgård som leder. Og sist, men ikke minst, i starten av masterprosjektet høst 2021 fikk jeg tildelt veiledere i tospann; Sanna Toiviainen og Roger Kjærgård.

Jeg har valgt å se på dette som en ekstra skjerpene omstendighet og mulighet for meg til å være bevisst eget ståsted. Jeg er til en viss grad formet av utdanningens utbyttmål og «i Kjærgårds bilde». Noe av dette bildet er uansett sterke føringer når det gjelder tro på egne spørsmål og tanker. Ikke å ta alt for gitt. Oppmuntring av reaksjoner som «Ja, men...» ved presentasjon av tilsynelatende sannheter vi møter i faget, og entusiasme over nye vinklinger vi som studenter har hatt til etablert teori. Jeg vil være tydelig på at jeg ikke går inn i forskningen med en students

nesegruse beundring og respekt for autoriteter, men med en students iver etter å forske etter transparente prinsipper og mot til å se på NOU 2016:7 med kritiske øyne, uansett forfatter.

Master i karriereveiledning er en praksisbasert masterutdanning, og det var i min jobb ved utdanningsinstitusjonen Universitetet i Sørøst-Norge jeg ble klar over at studenter i Norge ikke hadde lik tilgang til karriereveiledning knyttet til studieprogram. Min intensjon er ikke å henge ut USN fordi de valgte vekk tjenesten i sin organisasjon, men fordi jeg er nysgjerrig på det bakenforliggende ved et slikt valg.

4 Funn og analyse

Her vil jeg presentere funn ved de utvalgte WPR-spørsmålene. Disse spørsmålene - questions - omtaler jeg heretter som Q1, Q2, Q4 og Q5. Analyse og noe drøfting av relevante funn for problemstillingen vil bli en del av teksten i dette kapitlet. Resultatene/funnene i de følgende utvalgte WPR-spørsmålene presenteres både som tekst og tabeller og ved bruk av vedlegg.

Med utgangspunkt i problemstillingen min, har jeg i analysen valgt å gå inn på språket som føres i policyen i tillegg. Dette begrunner jeg nærmere i kapittel 4.2.1 *Ordvalg og fremtredende kategorier*. Jeg velger å presentere løsningsforslagene innledningsvis i denne delen av oppgaven som et grunnlag for resten av WPR-analysen i kapitlet. Løsningsforslagene er funn hentet fra policytekstens kapittel 10.5 til 10.7.

4.1 Løsningsforslagene

Løsningsforslagene som ligger i anbefalingene er mange, klare og tydelige. Jeg vil her komme med en kort oppsummering av disse. For utfyllende tabell, se vedlegg 1. Selve problemrepresentasjonene, de «problemene» som utgår fra løsningsforslagene, vil jeg presentere og analysere i de neste delene av dette kapitlet.

Utvalget oppfordrer høyere utdanningssektor til å legge mer til rette for at studentene utvikler karrierekompetanser som en integrert del av studieprogrammene og at de tar del i å styrke et helhetlig system for livslang karriereveiledning. Det bør være obligatoriske karriereveiledningstjenester for studenter som er en del av organisasjonens kompetansestrategi. Sektoren bør se på studentenes employability som et resultatmål, og at en karriereveiledningstjeneste bør være tilgjengelig i all høyere utdanning. Det bør legges til rette for et tverrfaglig samarbeid i utdanningsinstitusjonene om studentenes gjennomføring og læringsmiljø, der karriereveiledning integreres i utdanningsløpene. Karrieretjenestene bør brukes mer målrettet og systematisk med tanke på frafall og gjennomføring, og brukes med det formål å stimulere studentenes karrierekompetanser og livslang læring. Det legges vekt på at tjenesten må være profesjonell og at karriereveilederne skal være faglig kvalifiserte på mastergradsnivå.

Universiteter og høyskoler bør altså i større grad se verdien av å bruke karrieretjenester ved egen institusjon til å øke gjennomstrømming, få mindre frafall og omvalg og i enda større grad ivareta sitt samfunnsmandat gjennom samarbeid med arbeidslivet og forståelse for dets kompetansebehov. I tillegg er det sterke oppfordringer fra forfatterne/utvalget til utdanningsdepartementet om større fokus på karriereveiledning i høyere utdanning, der de bør etterspørre høy kvalitet av tjenestene og bidra til at det utvikles mer likeverdige tilbud på tvers av utdanningsinstitusjonene. Departementet anbefales også å utrede muligheten for at tilstrekkelig karriereveiledningstilbud kreves for å få akkreditering fra NOKUT (NOU 2016:7, s. 172-176).

4.2 Q1 What's the problem represented to be in a specific policy or policy proposal?

Hvordan presenteres problemet i denne policyen? Her ser jeg på de konkrete løsningsforslagene som jeg finner i teksten og jobber meg bakover for å se hvilke problemer de representerer (Bacchi, 2009, s. 21). Hensikten med Q1 er altså å identifisere problemrepresentasjonen i policyen, og det er vanlig med «nøster» av problemer som er innvevd i hverandre.

Sett i forhold til løsningsforslagene jeg har avdekket i kapittel 10 *Karriereveiledning i universiteter og høyskoler*, vil jeg i følgende del presentere problemrepresentasjonene. Disse er mine funn. Jeg presenterer dem i vedlegg og som fullstendig tekst for å gi både en strukturert og mer lettlest oversikt over funnene av problemrepresentasjonene. Jeg velger å presentere mange av funnene fordi jeg mener de bidrar til å gjøre diskursanalysen rikere. Jeg kommer ikke til å ta med alle funn videre til drøftingskapitlet, men vil ha dem som et grunnlag for valgene jeg tar og som grunnlag for eventuell videre forskning.

Måten policyen er skrevet på, er som Bacchi beskriver basert på en klassisk problemløsningstankegang. Policyen sier noe om hvordan problemet skal fikses og det ligger da implisitt en antagelse om at det foreligger et problem. Hvordan man forstår problemet er avgjørende for hvordan man søker å løse det (Bacchi, 2009, s. X). Hun påpeker at problemet ikke er noen objektiv sannhet, men diskursive konstruksjoner.

Jeg henviser ikke til referanser i teksten som følger, men viser til funnene i vedlegg 1.

Svak sektor

«Sektoren har en svak felles bevissthet rundt karriereveiledning og livslang læring»

I problemrepresentasjonene i policyen kommer det tydelig frem at høyere utdanningssektor tar lite ansvar for å legge til rette for at studentene utvikler karrierekompetanser som en integrert del av studieprogrammene. Sektoren tar heller ikke del i å styrke et helhetlig system for livslang karriereveiledning. Det hevdes at studentene ikke har tilgang til et sammensatt tilbud der noen tjenester kan være obligatoriske og andre tilgjengelige ved behov og som kan oppsøkes frivillig. Det tegnes et bilde av at tjenestene, hvis de eksisterer, ikke har en tydelig aktørrolle i organisasjonen og ikke er en del av strategier for gjennomføring. I tillegg ser ikke sektoren høyere utdanning på studentenes «employability» som et resultatmål.

I policyen fremstår sektoren med en svak felles bevissthet rundt karriereveiledning og livslang læring. Det er ikke tilgang til karriereveiledere ved alle høyskoler og universiteter. Tjenesten er heller ikke tilgjengelig for studenter ved alle campuser ved institusjoner der tjenesten faktisk eksisterer. Institusjoner som har karrieretjenester har derfor ikke likeverdige tilbud, og det påpekes at de har liten oppmerksomhet mot sine egne karriereveiledningstilbud. Karriereveiledning ses ikke som en del av organisasjonens virksomhetsområde og inkluderes i liten grad i planverk og strategier, og tjenestene er dårlig markedsført. Ved institusjoner der karriereveiledning eksisterer er det ikke tydelige rolleavklaringer mellom karrieretjeneste og studieveiledningstjenestene, terapeutisk ansatte og vitenskapelig ansatte. Tilbudet er ikke tydelig og oppleves ikke som profesjonelt.

Generelt sett hevder policyen at det ikke er lagt til rette for at vitenskapelig ansatte, karriereveiledere, studieveiledere og ledelse samarbeider om studentenes gjennomføring og læringsmiljø. Det er lite tilrettelegging for skreddersydde kurs og målrettede veiledningsopplegg for å integrere karriereveiledningen i utdanningsløpene og styrke tilgangen til samtlige studenter.

Økonomi versus livslangt perspektiv?

«Har ikke formål om å stimulere studentenes karrierekompetanser og livslang læring.»

I policyen uttrykkes det tydelig at utdanningsinstitusjonene bruker karrieretjenester lite systematisk og målrettet for studenter som står i fare for å falle fra eller for å øke gjennomføringen generelt. Karriereveiledningstilbud/kurs er ikke timeplanfestet eller obligatorisk i løpet av utdanningen. Karriereveiledning er ikke lovpålagt. Dette kommer til uttrykk ved at ikke alle universiteter og høyskoler har tilbud om karriereveiledning. Tjenestene som kanskje finnes inneholder ikke alltid individuell veiledning, gruppeveiledning eller kurs.

Det er ikke kartlagt ved utdanningsinstitusjonene hvilke tilbud som eksisterer ved det enkelte studiested. Institusjonens ledelse og ansatte har ikke samarbeid med karrieretjenestene, og har ikke formål om å stimulere studentenes karrierekompetanser og livslang læring.

Når det gjelder karriereveiledning er det ikke etablert stabile samarbeidsstrukturer med grunnopplæringen, karrieresentre og NAV. Ved en eventuell karriereveiledningstjeneste ved en høyere utdanningsinstitusjon er ikke tjenesten del av faglige nettverk innen karriereveiledningsfeltet.

Kompetanse – eller mangel på sådan

«Tilbudet er ikke tydelig og oppleves ikke som profesjonelt.»

Flere problemrepresentasjoner i policyen løfter frem at de (eventuelle) karriereveilederne ikke besitter nødvendige kvalifikasjoner. De kan ikke tilby profesjonell karriereveiledning eller legge til rette for karrierelæring. Karriereveiledere i karrieretjenester i universitets- og høyskolesektoren har ikke karrierefaglig utdanning på mastergradsnivå. Det er ikke tydelige rolleavklaringer mellom karrieretjeneste og studieveiledningstjenestene, terapeutisk ansatte og vitenskapelig ansatte. Tilbudet er ikke tydelig og oppleves ikke som profesjonelt.

Tidsklemma

«Ikke mulighet til å prioritere studenter»

Det kommer også til uttrykk som problemrepresentasjon at eventuelle karriereveiledere i høyere utdanning ikke har mulighet til å prioritere studenter som har behov for samtale foran eventuelle administrative oppgaver som ligger i stillingen.

Departementet, da?

«Det er utydelige forventninger fra departementet»

I policyen fremkommer det en utilslørt mening om at utdanningsdepartementet ikke har tatt initiativ til kunnskapsinnhenting på området.

Departementet har i liten grad etterspurt karriereveiledning av høy kvalitet i sin dialog med institusjonene. I tillegg er det utydelige forventninger fra departementet gjennom felles kvalitetsrammeverk.

Verdt å være?

«Verdien av å bruke karrieretjenester»

Avslutningsvis viser de siste problempresentasjonene at karriereveiledning ikke ansees som en del av institusjonenes kjernetilbud. Det kreves ikke et tilstrekkelig karriereveiledningstilbud for å få akkreditering fra NOKUT som høyskole eller universitet.

Universiteter og høyskoler ser ikke i stor nok grad verdien av å bruke karrieretjenester ved egen institusjon til å øke gjennomstrømming, mindre frafall og omvalg. De ivaretar i mindre grad sitt samfunnsmandat gjennom samarbeid med arbeidslivet og forståelse for dets kompetansebehov.

4.3 Q2 What deep-seated presuppositions or assumptions underlie this representation of the «problem» (problem representation)?

Hvilke forutsetninger eller dypereliggende antagelser ligger til grunn for problemet? Her vil jeg forsøke å avdekke tanken som ligger bak. Hva er disse forslagene en løsning på? De som står bak teksten, hvordan ser de på dette «problemet/problemene» som de ønsker å løse? Som bakteppe ligger det at OECD og EU har understreket at Norge har et forbedringspotensial (OECD, 2014a).

I dette kapitlet har jeg valgt å presentere de utvalgte funnene nivådelt fordi jeg mener problemrepresentasjonene kommer til uttrykk på tre nivåer. I min valgte policy mener jeg disse er overførbare til nivåene Kunnskapsdepartement – Sektor – Studenter.

I tabellen under har jeg satt opp en oversikt med en kolonne til hvert nivå som synliggjør i hvilket nivå hovedmengden av funn befinner seg. Det er kun komprimerte, utvalgte funn i tabellen under. For fullstendig tabell, se vedlegg 2.

Tabell 1 Relevante funn fordelt på tre nivåer

<p>Nivå 1 Kunnskapsdepartementet</p>	<p>Kunnskapsdepartementet har i liten grad etterspurt karriereveiledning av høy kvalitet i sin dialog med institusjonene. De har heller ikke tatt initiativ til kunnskapsinnhenting fra området karriereveiledning i høyere utdanning. Det er utydelige forventninger fra departementet gjennom felles kvalitetsrammeverk.</p>
<p>Nivå 2 Høyere utdanningssektor</p>	<p>Tar lite eller intet ansvar for følgende:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Studentenes karrierekompetanse og livslang læring - livslang karriereveiledning og employability som resultatmål. - Et profesjonelt og likeverdig karriereveiledningstilbud som en del av organisasjonene og tverrfaglig samarbeid på institusjonen for studentenes gjennomføring og læringsmiljø. - Integrering av karriereveiledning i utdanningsløpet eller karriereveiledningstjenester rettet mot studenter som står i fare for å falle fra, og for å øke gjennomføring generelt. - Timeplanfestet eller obligatorisk karriereveiledning i løpet av utdanningen. - At institusjoner som har karrieretjenester ikke har likeverdige tilbud.
<p>Nivå 3 Studenter</p>	<p>Konsekvenser:</p> <p>Studentenes karrierekompetanse og livslang læring - livslang karriereveiledning blir opp til dem selv. De har ikke tilgang til et profesjonelt eller sammensatt karriereveiledningstilbud, og tilgang til karriereveiledning er ulik fra institusjon til institusjon og innad i en institusjon. Studentene har ikke tilgang til tverrfaglig samarbeid på institusjonen med tanke på gjennomføring og læringsmiljø, og ved frafallsproblematikk finnes det ikke et systematisk og målrettet</p>

	karriereveiledningstilbud. De har ikke timeplanfestet eller obligatorisk karriereveiledningstilbud/kurs i løpet av utdanningen, og deres «employability» er ikke et resultatmål
--	---

Her kan vi se at utfordringene som avdekkes i nivå 1 forplanter seg nedover i nivåene.

Som tidligere nevnt er jeg selv en aktiv del av diskursen og tar nok for gitt de samme ubevisste antakelser som ligger i policyteksten. Bruken av Q2 har derfor hjulpet meg å identifisere noen funn:

Hvilke forutsetninger eller dypereliggende antagelser ligger til grunn for problemet?

Antagelser som kan synes å være tatt for gitt i policyen er at de ansatte ikke er kompetente i henhold til kompetansestandarder som bør gjelde. Studentene er ikke employable og de har behov for karriereveiledning under utdanningsløpet. Antagelsene om at karriereveiledning bør inn i høyere utdanning og at dette som tiltak vil føre til mindre omvalg, færre frafall og økt gjennomstrømming virker også selvfølgelig. Policyen uttrykker at karriereveiledning vil være bedre for studenter og samfunn, men at sektoren ikke ser på den som viktig. Sektoren har en svak felles bevissthet rundt karriereveiledning og livslang læring. Den fraskriver seg ansvaret og dette blir overlatt til studenten selv. Det å legge ansvaret over på individet på denne måten kan man si er ganske typisk for den neoliberalistiske diskursen.

Utfordringene ved at utvalget kun kan komme med anbefalinger til departementet settes det ikke spørsmålsteget ved. De har ingen myndighet, og hvor stor gjennomslagskraft har da disse anbefalingene?

Andre antagelser som kan synes å være tatt for gitt i policyen, er at studentene mangler noe. At hele fagfeltet ønsker et likt tilbud for studentene og at karriereveiledningstjenestene for studentene bør være knyttet til utdanningssektoren og institusjonen de studerer ved.

Forutsetningen for å vise behovet for karriereveiledning i høyere utdanning gjennom NOU kan være å sette i gang en prosess som kan løfte faget til et politisk nivå. Dette vil være et skritt i retning av en diskusjon om lovendring/ endring i fagfeltet.

Hva er disse forslagene en løsning på?

Forslagene kan derfor være en løsning på flere problemer. Det er ønskelig med et initiativ fra departementet, slik at sektoren får tydeligere forventninger mot seg. En ønsket løsning kan være at studentene skal få et likeverdig og profesjonelt tilbud i hele landet. Å fremme eget fagfelt ved å henvise til kompetansekravene ligger også som en implisitt løsning i forslagene. Forslagene kan være en mulighet til å fange opp studentene som står i fare for å falle fra ved å få et mer målrettet karriereveiledningstilbud, og generelt øke studentenes employabilitet.

Øyet som ser

De som står bak teksten, hvordan ser de på dette problemet/problemene som de ønsker å løse? Utvalgets mandat var å velge ut områder i feltet med en kost/nytte -tankegang, en grunntanke som ligger bak en økonomisk diskurs. Slik jeg ser det kommer det i disse funnene til uttrykk et tegn til motsvar eller en motdiskurs med tanke på studentenes situasjon. Dette motsvaret går mer i retning av en diskurs som vektlegger kunnskapssamfunnet og sosial rettferdighet, som ligger innenfor Sultanas frigjøringsdiskurs (Sultana, 2018, s. 48). Anbefalingene deres om karriereveiledning i høyere utdanning er i utgangspunktet kun anbefalinger fordi utvalget ikke kan gå utenfor mandatet sitt. De bruker likevel et neoliberalistisk språk for å kjempe for studentenes tilgang til veiledning ved utdanningsinstitusjoner som ikke har denne tjenesten. I den sammenheng kan studentene ses på som en sårbar gruppe der utvalget bruker sin makt til å gjøre et forsøk på å endre deres situasjon ved å argumentere for en sosial rettferdighet. Dette ser jeg på som en motreaksjon på den teknokratiske diskursen for å fremme rettferdighet, og som en motdiskurs innenfor diskursen der mandatet deres ligger. Å blande disse diskursene skaper en interessant spenning som jeg vil ta for meg i kapittel 5.

Funnene viser i tillegg at utvalget bruker muligheten til påvirkning for å fremme sitt eget fagfelt, med tydelige anbefalinger om kompetansekrav til veiledere. Løsningen er å få kompetente folk i karriereveiledningsroller i samfunnet, og argumentasjonen knyttes til en økonomisk kunnskapsdiskurs. Posisjonen de har fått til å utøve makt på dette området er god, og dette har resultert i definerte kompetansekrav i Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (KompetanseNorge, 2019, s. 22).

4.3.1 Ordvalg

Med utgangspunkt i problemstillingen min, har jeg vært nysgjerrig på språket som føres i policyen. Jeg leter etter hvordan det argumenteres for å ha karriereveiledning i høyere utdanning, og da er bruken av språk og ordvalg i policyen viktig å se på for meg som forsker. Forfatterne ønsker å påvirke og overbevise, og det er spennende å se hvilke ord de velger for å få gjøre nettopp dette.

Språk er aldri nøytralt, og ord har makt. Språket skaper representasjoner av virkeligheten, og bidrar til å skape den. Uttrykksmåten gjør noe, den påvirker forestillinger og genererer responser (Ryghaug, 2002, s. 14). I valgt kapittel 10 *Karriereveiledning i universiteter og høyskoler* utpeker ordvalg og gjentakelser seg i beskrivelsen av behovet for karriereveiledning i høyere utdanning. Ordene i setningene i tabellen under er sterke og overbevisende med tanke på avsenders posisjon. Her presenterer jeg noen eksempler av setningene. Jeg har valgt ut disse fordi jeg oppfatter dem som de tydeligste anbefalingene utvalget har formulert. En fullstendig tabell av disse funnene ligger som vedlegg 3. Jeg har i tillegg laget en oversikt over ladde enkeltord fra teksten, og den tabellen legges som vedlegg 4.

Tabell 2 Ladde setninger

- Anbefaler at høyere utdanningssektor **tar større ansvar**
- Tjenestene må få **en tydeligere aktørrolle**
- Høyere utdanning bør se studentenes **employability som et resultatmål**
- Anbefaler at det blir **tilgang til karriereveileder ved alle høyskoler og universiteter**
- Det anbefales at karriereveiledning ses som en del av organisasjonens virksomhetsområde og **i større grad inkluderes i planverk og strategier**
- Det anbefales en større **tilrettelegging** for **skreddersydde kurs og målrettede veiledningsopplegg** for å **integre karriereveiledningen i utdanningsløpene**
- Institusjoner som har karrieretjenester bør vurdere tiltak for å skape mer **likeverdige tilbud og styrke tilgangen til samtlige studenter**
- Anbefaler at utdanningsinstitusjonene tar i bruk karrieretjenestene mer **systematisk** og **målrettet** for studenter som **står i fare for å falle fra og for å øke gjennomføringen generelt**

- Anbefaler at alle universiteter og høyskoler **skal ha tilbud om karriereveiledning**
- Institusjonens ledelse og ansatte **må inngå samarbeid** med karrieretjenestene, med det **formål å stimulere studentenes karrierekompetanser og livslang læring**
- Karriereveiledere i karrieretjenester i universitets- og høyskolesektoren **skal ha karrierefaglig utdanning på mastergradsnivå**

Her finner jeg et tydelig språk og oppfordringer til Kunnskapsdepartementet. Det veksler mellom «bør» og «skal» i anbefalingene. Ellers andre ord som forekommer er «hyppig, anbefales, kreves, tilgang, samarbeid, tydelig og målrettet, systematisk, å styrke, etablere, employability som resultatmål, høy kvalitet, i mye større grad». Språket utvalget fører er sterkt og overbevisende med tanke på arbeidsgruppas posisjon.

Teksten i NOU2016:7 er utviklet av fagfolk i feltet, og derav definert av dem. Det er personer med høyest utdanning og erfaring innen karriereveiledning i Norge som har formulert teksten, og språkbruken er akademisk. I masterprosjektets drøftingskapittel vil jeg ta for meg hvor reell gjennomslagskraften deres kan være.

4.4 Q4 What is left unproblematic in this problem presentation? Where are the silences? Can the “problem” be conceptualized differently?

Hva er det som IKKE blir problematisert? Hensikten med spørsmålet er å se om det kan tenkes annerledes rundt problemrepresentasjonen for dermed å kaste lys over hvilke begrensninger som ligger i selve policyen/diskursen som viser seg i representasjonen av problemet. Kan problemet bli sett på en annen måte? Krysskulturell sammenligning kan hjelpe oss til å forstå visse måter å se problemet på sett ut fra en gitt kontekst. Disse sammenligningene kan vise at hvordan man ser på «problemet» reflekterer institusjonelle og kulturelle kontekster (Bacchi, 2009, s. 14).

Hva mangler i analysen, hva er det tyste? Ved å identifisere det som ikke er problematisert i en problemrepresentasjon begynner man å reflektere over forhold og situasjoner som bør være med i en diskusjon – men som er utelatt. Nå bør man rette oppmerksomhet mot de dypere liggende

konseptuelle forutsetningene som strukturerer dominante representasjoner av problemet (Bacchi, 2009, s. 68).

Hva er det som ikke blir problematisert?

Bakteppet for forskjellene som løftes frem og problemrepresentasjonene som forekommer i policyen er, slik jeg ser det, kjensgjerningen at karriereveiledning ikke er lovpålagt. Dette problematiseres ikke. Andre temaer som ikke problematiseres i teksten er at studentene er prisgitt den enkelte institusjon når det gjelder tilgang til karriereveiledningstjeneste, og at utvalget ikke har tillit til fylkesvise karrieresentre når det gjelder karriereveiledning av studentene. Det problematiseres heller ikke om karriereveiledning i høyere utdanning faktisk kan føre til mer frafall, og ikke mindre. Veiledning kan i utgangspunktet bidra til å beholde studenter, men faren kan også være at man mister dem til en annen institusjon. Det problematiseres heller ikke om andre løsninger kan være bedre, slik som for eksempel tiltak som økt tilrettelegging i studiesituasjonen.

Hva er det tyste?

Hva med studentene? Hva sier de? Deres stemme er ikke tatt med. Selv om jeg som er farget av diskursen ser at de har behov, oppfatter jeg at de er tause i policyen.

Policyen sier heller ikke noe om erfaringene fra de norske utdanningsinstitusjonene som faktisk har «tatt større ansvar» (en ladet påstand fra meg) for å styrke tilbudet og som ser en nytte av dette for egne studenter.

Det mangler også et ressursfokus. Policyen ytrer noe om hvor føringene skal forankres, men ikke om hvem som skal ta ansvaret for å gjennomføre dem. Hvordan skal dette gjennomføres i praksis? Hvem tar ansvar? Utfordringene ved at utvalget kun kan komme med anbefalinger til departementet utfordres ikke. Mandatet de har fått gir dem ingen myndighet, og hvor stor gjennomslagskraft har da disse anbefalingene?

Kan problemet bli sett på en annen måte?

Hvis man skal se problemet på en annen måte, slik spørsmål 4 i WPR-analysen tilsier, så kan man «snu» på problemet. I stedet for å se på mangelen av karriereveiledning i høyere utdanning som problemet kan man se på samfunnsstrukturen og diskursen som medvirkende til problemet. Kan en neoliberalistisk diskurs med en kost/nytte-tankegang føre til utenforskap, og har ikke denne diskursen plass til studentene som ikke kan være «sin egen lykkes smed»?

På den annen side er det godt mulig at karriereveiledningen ikke er noe man IKKE vil ha i sektoren, men det eksisterer ingen plan på dette. Hva med å se på det med studentperspektiv – har de fått mulighet til å uttrykke sitt behov? I den sammenheng hadde det vært veldig spennende å forske på dette. Hvordan får studentene informasjon om karriereveiledning?

Kan problemet være strukturelt, basert på mangel av karriereveiledning av god kvalitet før man kommer så langt som til høyere utdanning? Manglende satsing på faget Utdanningsvalg i ungdomsskolen, og mangel på fokus på karriereveiledning for karrierelæring i grunnskole og videregående skole i forkant har også et potensiale til forbedring. Dette beskrives i masteravhandlingen «*Utdanningsvalg – fra fyllfag til favorittfag (?)*», der det påpekes at det er mye forskning som tyder på at faget ikke fungerer optimalt og at mange som underviser i det mangler formell kompetanse (Lund, 2020). Ligger kanskje problemet et annet sted, der det ikke er tatt tak i før? Bli det riktig at universitetene skal ta ansvar for å reparere feilvalg eller måles på frafall på grunn av manglende karriereveiledningsfokus i grunnskolen?

Begrepet frafall defineres ikke policyen. Er studentene «drop outs», eller er det områder i arbeidsmarkedet som er i vekst og ansetter studentene før de har gjennomført utdanningen?

En annen vinkling kan være at denne policyen blir brukt som et talerør på vegne av, ikke bare for studenter i høyere utdanning, men for et fagfelt som ønsker større plass. En innføring av fagdiskurs innenfor et neoliberalt syn, der utvalget bruker et neoliberalt språk for å argumentere for sitt eget fag og «profesjon».

Når det gjelder å sammenligne med andre kulturer er det interessant og nærliggende å sammenligne norske utdanningsinstitusjoner uten karriereveiledningstjeneste med institusjoner som har en etablert karriereveiledningskultur. Her kan vi se til Universitet i Oslo (Universitetet i Oslo, u.å.). UiOs rektor Svein Stølen påpeker overfor Elaine Bloom i en samtale fra Karriereuka 2020 at tidligere var høyere utdanning en karrierevei i seg selv, men at det i dagens utdanningssystem er så mange flere muligheter innenfor denne karriereveien. Det studeres for master- og doktorgrader, og også for et arbeid utenfor sektoren. Han mener derfor at det er mer behov for veiledning i løpet av utdanningen i dag enn det var tidligere (Universitetet i Oslo, 2020).

Universitetet i Oslo har som nevnt i oppgavens innledning et eget karrieresenter som bistår studenter i kartleggingen av hvordan universitetsutdanningen kan brukes i fremtidige oppgaver og roller i arbeidslivet. Studenter og nyutdannede inntil et halvt år etter sist betalte semesteravgift til UiO har tilgang til alle tilbud ved Karrieresenteret (Universitetet i Oslo, u.å.).

Begrensninger

Jeg oppfatter det som at målet med utvalgets anbefalinger er å synliggjøre viktigheten av å knytte karriereveiledning til studentenes hverdag og studieprogram ved institusjonene, men policyen sier ingenting om hvordan dette skal gjennomføres i praksis. Eventuelt at institusjoner MÅ gjennomføre dette. Tjenesten er jo ikke lovpålagt! Policyen sier ikke noe om studentenes ståsted. Dette er en etisk utfordring som jeg heller ikke kan se at policyen tar høyde for.

Det mangler et ressursfokus, og det kan muligens forklares ut ifra utvalgets mandat; «Vurdere omfanget og prioriterte målgrupper ut fra en kost/nytte-betraktning, samt at økonomiske, administrative og andre vesentlige konsekvenser av forslagene må utredes. Minst ett av utvalgets forslag skal holdes innenfor dagens økonomiske rammer til karriereveiledningsfeltet» (NOU 2016:7, s. 14).

Slik funnene viser, er ikke karriereveiledning i høyere utdanning forankret hos Kunnskapsdepartementet (se tabell 1, s. 35). Som nevnt forplanter likegyldigheten seg nedover i nivå 2 og 3. Temaet er ikke på dagsorden.

Anbefalingene er lite konkrete, og derfor ikke forpliktende for noen parter. Hva vil vi med dette, hva skal vi? Hvordan gjør vi det? Hvem betaler? Hva får studentene ut av det? Jeg undrer meg over at svar på slike relevante spørsmål ikke finnes i policyen. På bakgrunn av dette stiller jeg meg kritisk til hvordan man kan gå videre med anbefalingene.

4.5 Q5 What effects (discursive, subjectification, lived) are produced by this representation of the “problem”?

En oppgave i analysen er å kaste lys over effektene problemrepresentasjonene gir, slik at man kan vurdere hvor ansvaret ligger samt hva effektene igjen kan føre med seg. Det er viktig å reflektere

over hvilken påvirkning slike problemrepresentasjoner har for mennesker som er belyst i policyen. Å bli sett på som et problem påvirker hvordan gruppen av mennesker ser på seg selv (Bacchi, 2009, s. 16).

Hensikten er å bli i stand til å se hvilke aspekter av problemrepresentasjonen som kan ha skadelige effekter for grupper, og som vi dermed kan se muligheter til å påvirke. Nettopp dette faller inn under Sultanas diskurs nr. 3, den frigjørende diskurs.

Her vil jeg kritisk identifisere og vurdere effektene av hvordan problemet blir presentert.

Diskursive effekter

Hva oppleves som tillatt å si eller tenke? I en diskurs er talemåter om og syn på grupper av mennesker ofte blitt allmenngyldige, og vi reflekterer ikke så mye over hvorfor det er blitt slik. Effektene kan ligge i dypt uttalte antagelser, diskurser og tause diskurser. De diskursive effektene kan ha en ødeleggende effekt på gruppen som beskrives i policyen, for de påvirker hvordan denne gruppen ser på seg selv (Bacchi, 2009, s. 16).

I funn kommer det frem at departementet har liten interesse for studentenes mulighet til karriereveiledning ved institusjonene. I dialog med institusjonene etterspør de i liten grad karriereveiledning av høy kvalitet, og tar heller ikke initiativ til kunnskapsinnhenting om temaet. Forventningene deres er utydelige. Effektene av at departementet tydelig viser at dette ikke er interessant nok til å se nærmere på, smitter naturlig nok videre. Synet på karriereveiledning i høyere utdanning er lite håndfast og får et minimalt fokus fra toppnivå, og effekten er at karriereveiledning blir nedprioritert i sektoren. Budsjettet disponeres slik at ressursene går til andre presserende og lovpålagte oppgaver og tjenester.

Studentenes tilgang til karriereveiledning knyttet til studieløpene kan på denne måten fortsette å fremstå uviktig og tilfeldig. Når det gjelder employabilitet er det i policyen tillatt å kritisere sektoren for manglende resultatmål på området. Diskursen tillater også påstanden om at studentene ikke er employable.

Subjektiviseringseffekter

Diskursen gjør visse subjektposisjoner tilgjengelige, og subjektivering dreier seg om hvordan jeg-et opplever å bli omtalt. Effekten av dette er at en gruppe blir sett på som problemet, og gruppa kan ta opp forståelser som deres egne. Hvem man er, hvordan man føler om seg selv og andre gjøres tilgjengelig i offentlige policyer ved disse subjektposisjonene. I policyer settes ofte grupper av mennesker i opposisjon til hverandre, noe Foucault kalte *delte praksiser* (Bacchi, 2009, s. 17).

I denne oppgaven har jeg fokus på studentene som gruppe, men ved å tenke på delte praksiser kan det også være flere grupper som belyses i min valgte policy.

Vi har de «ikke-employable» studentene sett opp mot de employable studentene som utdanner seg ved institusjoner med karriereveiledningstjeneste. Ikke så verdifulle studenter mot verdifulle studenter? Her kan jeg vise til Sultanas teknokratiske diskurs der det føres en «markedsøkonomi på deg og meg» (Sultana, 2018, s. 40). I den økonomiske diskursen er det snakk om humankapital og avkastning, og policyen skaper på denne måten en subjektposisjon. Er man ikke employabel så utnyttes ikke humankapitalen.

Ansvar for egen (karriere)læring er fremtredende. Studentene blir fremstilt som tapere, at de ikke «vet hvordan» ved mangel på Career management skills. De subjektive effektene kan være at studenter ser på seg selv som uselvstendige, og blir bevisste på at de mangler ferdigheter som de må tilegne seg for å bli mer attraktive på arbeidsmarkedet. Policyen beskriver dette tydelig og direkte og kan derfor sies å skape subjektposisjoner og derigjennom produsere såkalte «governable» subjekter (Bacchi, 2009, s. 16). Ansvar legges på individet, og man klandrer «ofrene» som skyldige i egen situasjon. Ved å kritisk gå inn i dette kan jeg løfte frem at studentene får ansvar for noe som kan være strukturelt. De blir en marginalisert gruppe som rammes av systemets begrensninger (Sultana, 2018, s. 48).

Hva med sektoren? Eller rettere sagt de ansatte ved institusjonene i sektoren. De som burde legge til rette for karriereveiledningen og som ikke har kompetansen til å få karriereveiledningstjenesten oppe og gå? Slik de fremstilles evner de ikke å gjennomføre dette i praksis, og studentene taper dermed på dette. Kompetansekrav er på sin plass. Dyktige ansatte med mye erfaring kan føle at de ikke strekker til og oppleve et press til å øke formell kompetanse. I stedet for å si at sektoren settes

opp mot studentene, så mener jeg det kan være mer riktig å snu det andre veien, altså oppover: Sektor mot departement.

Endring i sektoren kan være vanskelig å gjennomføre uten forankring fra myndighetene.

Levde effekter

Hensikten er å kritisk vurdere effektene av hvordan problemet påvirker folks liv direkte. Det er her snakk om konkrete, det vil si fysiske og materielle effekter. Det som problematiseres i en policy kan forme folks liv og begrense dem i hva de faktisk kan gjøre (Bacchi, 2009, s. 70).

Her vil jeg se nærmere på hvilke konsekvenser dette har, både for de ansatte i sektoren og for studentene. Disse konsekvensene vil igjen påvirke samfunnet.

De levde effektene for studentene kan opptre på ulike måter. Blant annet kan mangel på tilgang til karriereveiledning i studiet føre til at studenter oftere «dropper ut» eller opplever at de har gjort et feilvalg. Uten utdanning må de oftest leve på lav inntekt. Flere kunne vært fanget opp og hatt mulighet til å fullføre hvis det hadde vært et karriereveiledningstilbud knyttet til studiene.

Studenter kan gjennomføre en utdanning innen et program som ikke er riktig for dem selv, for så å omskolere seg senere. Noe som tar mer tid i deres liv enn hva som hadde vært nødvendig. Dette kan skape økonomiske utfordringer for studentene selv, eller deres familie, og samfunnet får ikke nytte av deres arbeidskraft så raskt som mulig. Dette beskrives også i OECD sin *Skills Strategy Diagnostic Report* (OECD, 2014b, s. 52).

For å få tilgang til karriereveiledning ved utdanningsinstitusjoner i Norge er studentene prisgitt den enkelte institusjonen de får opptak til, og det vil være studentenes eget ansvar å måtte aktivt søke karriereveiledning ved å bestille tjenesten eksternt.

Studentene blir fremstilt som ikke-employable og kan bli en dårlig ressurs i arbeidslivet eller i ytterste grad en økonomisk byrde for samfunnet hvis det blir behov for stønader gjennom NAV.

De levde effektene for institusjonene kan bli at de ansatte i fellestjenester og studieveiledere ved fakultetene får ekstraoppgaver som ikke ligger i stillingsbeskrivelsene. Det kan føre til økt arbeidspress, mindre tid og kapasitet til å utføre oppgavene sine og fare for utbrenthet.

Funn viser at utvalget er tydelig på det skal være egen karriereveiledningsrolle ved institusjonene, men i praksis dyttes studieveiledere mer inn i denne rollen. Med utgangspunkt i egen arbeidspraksis

erfarer jeg at studieveiledere tar på seg karriereveiledningsoppgaver i tillegg til egne administrative oppgaver. I møte og dialog med studentene kommer man inn på flere aspekter av studentenes studiesituasjon enn studieplan, emnekoder og forventet progresjon. Det oppleves ofte unaturlig å ikke anerkjenne studentens behov for karriereveiledning.

Hva kan endres med disse problemrepresentasjonene?

Ved en styrking av karriereveiledning i grunnskole og videregående skole blir fremtidens søkere til høyere utdanning mer bevisste på tjenesten. Hvis de som søker utdanning får mer informasjon om universitetenes tilbud om karriereveiledning, kan det føre til at det blir mer populært å søke seg til institusjoner som tilbyr dette. Effekten av dette kan være at institusjoner uten tilbudet får lavere søkertall som igjen fører til tapte inntekter.

Når det gjelder fagfeltet, kan man ta utgangspunkt i problemrepresentasjonene som har kommet til syne og jobbe videre mot departementet for å løfte behovet ytterligere. Karriereveiledning i høyere utdanning kan komme på agendaen slik NOU2016:7 har gjort for Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (KompetanseNorge, 2019) og høyere utdannings relasjon til arbeidsmarkedet sammen med Stortingsmelding *16 Utdanning for omstilling – økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning* (Kunnskapsdepartementet, 2021).

5 Hvordan argumenteres det for karriereveiledning i høyere utdanning i Norge i NOU 2016:7?

I dette kapitlet vil jeg drøfte videre noen av funnene mine som ble behandlet i analysen.

Det er flere lag, eller det Bacchi kaller «nøster» som dukker opp i en diskursanalyse, og disse ønsker jeg å nøste opp/belyse nærmere i denne drøftingsdelen. Nøstene inkluderer spenningsforhold mellom individ, samfunn, diskurser og fagfelt som jeg mener påvirker utvalgets argumentasjon. Å drøfte utvalgte funn og deres nøster fra kapittel 4 skal bidra til å besvare problemstillingen min. Jeg ønsker å synliggjøre diskursers påvirkning og peke på paradokser som kommer til uttrykk i policyen, samt eventuelle konsekvenser disse kan få.

5.1 To be or not to be

Når det gjelder satsingsområder i høyere utdanningssektor vektlegger OECDs rapporter og EUs resolusjoner heller partnerskap og entreprenørskap fremfor feltet karriereveiledning i høyere utdanning. Det er skrevet lite konkret om temaet. Karriereveiledning er viktig, men kun som en tjeneste i offentlige eller private karrieresentere (utenfor studentenes studieløp) (OECD, 2014b, s. 173). Entreprenørskap derimot, argumenteres det sterkt for. Løsningen som foreslås er at dette bør bli et fag i utdanningsløpet til norske elever og studenter (OECD, 2014b, s. 183) Slik jeg oppfatter det, skapes holdningen til viktighet (eller mangelen på viktighet) av karriereveiledning i høyere utdanning i denne rapporten.

Gjennom Q1 *What's the problem represented to be in a specific policy or policy proposal?*, trer policyens problemrepresentasjoner tydelig frem. Karriereveiledningens fagfelt ser et stort behov for karriereveiledning i høyere utdanning og kommer med anbefalinger rundt dette. Sett i lys av WPR-tilnærmingen, fremkommer det at karriereveiledning i høyere utdanning har lav prioritet, lite forankring og får lite oppmerksomhet. Det er ikke viktig for sektoren at studentene får karriereveiledning i forbindelse med valg av studier.

Sektoren tar lite ansvar, temaet er ikke satt på dagsorden og det ser ut til at det er en svak felles bevissthet rundt karriereveiledning og livslang læring. Den fraskriver seg ansvaret og dette er noe som blir overlatt til studenten selv.

Slik situasjonen er nå, er det klima for et «Not to be» – et ikke være – for karriereveiledning i høyere utdanning. Her er det en jobb å gjøre hvis fagfeltet vil bruke den makten de har for å kunne løfte dette behovet politisk. Kommer de (vi) til å ta opp hansken?

5.2 Employable, moi?

Når det gjelder employabilitet tar høyere utdanningssektor lite ansvar med å legge til rette for at studentene utvikler karrierekompetanser som en integrert del av studieprogrammene.

Karrierekompetanse, eller career management skills, er ikke del av et utdanningsløp. Ansvaret for å utvikle disse ferdighetene blir liggende på studentene selv. Denne ansvars plassering gir en opplevelse av ekko fra bærebjelken i grunnskolens Reform 94; «Ansvar for egen læring» (Utdanningsdirektoratet, 1994). En slik ansvars plassering er betegnende for en teknokratisk, eller neoliberalistisk diskurs (Sultana, 2018, s. 40).

Problemrepresentasjonene gir videre et situasjonsbilde av at det generelt brukes for lite ressurser på karriereveiledningstilbud i høyere utdanning, og at hverken departement eller sektor selv anser dette som viktig for studentene. Utvalget argumenterer for tjenesten som en viktig løsning til blant annet hindring av frafall, og det kan tolkes dit hen at sektoren ikke har oppdaget denne løsningen ennå. Det nevnes også mangel på bruk av ressurser, noe som kan oppfattes som en direkte kritikk til institusjoner eller makthavere som ikke ser viktigheten eller fordelene av at tjenesten er knyttet til studieløp.

Jeg vil her trekke frem flere funn som omhandler temaet employabilitet.

Problemrepresentasjonene tegner et bilde av at studentene mangler noe og trenger noe. Hvis studentene ikke får karriereveiledning ved egen institusjon, så er de ikke employable.

Diskursanalysen viser at de gjøres til svake «ofre», at de ikke er i stand til dette selv. Funn viser også at studentene trenger stimulans, men hvorfor trenger de det? Hva er det motsatte av denne enten eller- tankegangen? Studenter som ikke stimuleres mangler kanskje en drive eller motivasjon for å

bli livslange learners og selvutviklere? Her har vi en spesiell målgruppe som er representert problematisk, og hvorfor er de det? Er de governable brikker i flere spill?

Å være employabel fremstår i diskursen som et selvsagt ideal. Hva er employability en løsning for? Hvorfor skal det være en prioritet i høyere utdanning og hvordan bidrar karriereveiledning til dette? Skal universiteter primært bestå av institutter som produserer kompetanser for arbeidslivet? Jeg undrer meg over hvorfor dette ikke diskuteres. På den annen side er det interessant å pirke litt borti det sterke fokuset på denne ferdigheten.

Behov og etterspørsel av spesialisert arbeidskraft varierer og går i bølger. I perioder «kapres» studenter av bedrifter med behov for deres kompetanse. Dette kan føre til at mange ikke fullfører graden sin fordi de ikke har noe å tjene på det økonomisk lenger. De er attraktive med den ufullstendige graden, og kan tidlig begynne å tjene penger. I følge Sultana fremstår dette som en samfunnsøkonomisk effekt, hvor målet er å sikre flyt mellom tilbud og etterspørsel av kompetanse og slik styrke økonomien (Sultana, 2018, s. 40).

Slik jeg ser det prioriterer denne teknokratiske diskursen som regel en velfungerende økonomi fremfor alt annet. Satt på spissen kan man si at kravene til employabilitet er lavere hvis arbeidsmarkedet mangler folk. Da er en halvstudert røver employabel nok.

5.3 Et glimt av motdiskurs

I kapittel 4 tok jeg opp spørsmålet om anbefalingene i NOU2016:7 kapittel 10 er en motdiskurs til det som er rådende i feltet i dag. Utvalgets argumentasjon gjør at fokus flyttes over fra at det er studentenes ansvar å finne rett utdanning og gjøre seg employable, over til at sektoren tar ansvaret for å veilede studentene på rett spor. Slik kan problemer som oppleves personlige vise seg å skyldes noe annet. Dette er mer i tråd med sosial rettferdighet, og gir individet større mulighet for å lykkes. Flere kan på denne måten komme raskere ut i et arbeid de ønsker og mestrer.

Sosiale problemer som skal løses er ikke «objektive problemer», men bestemt av politikk. Ved en bevisstgjøring av den teknokratiske diskursen i policyen gjør utvalget det Sultana beskriver ved en

frigjøringsdiskurs, nemlig å peke på at problemene kan skyldes strukturelle forhold (Sultana, 2018, s. 48).

Et nytt spørsmål melder seg da, og det er om det er rett å plassere ansvaret hos institusjonene, med tanke på hvor føringene egentlig skal komme fra.

5.4 Rettferdighet

De skjeve mulighetene som norske studenter har når det gjelder tilgang til karriereveiledningstjenester knyttet til studieløp, blir raskt tydelige ved sammenligning. Ved å se på for eksempel Universitetet i Oslos veiledningstjenester med institusjoner som har valgt bort tjenesten, kan man lett undre seg. Er ikke karriereveiledning like viktig for alle norske studentgrupper?

På tross av eget ståsted og bevisst bruk av betegnelsen «skjeve muligheter» vil jeg sette et spørsmålstegn ved dette fokuset. Hvorfor er det et ønske om at det skal gjøres likt? Er et likeverdig tilbud det eneste rette å strebe etter, eller kan det være andre veier til de mål som samfunnet og utdanningsinstitusjonene setter?

Generelt sett hevder policyen at det ikke er lagt til rette for at vitenskapelig ansatte, karriereveiledere, studieveiledere og ledelse samarbeider om studentenes gjennomføring og læringsmiljø (se vedlegg 1). Policyen synliggjør at det ikke er kartlagt ved utdanningsinstitusjonene hvilke tilbud som eksisterer ved det enkelte studiested. En slik manglende oversikt viser at det er en svakhet i feltet, for hvordan kan man argumentere for noe man ikke vet nok om?

Ved å presentere anbefalinger legger policyen opp til å fikse problemet på flere nivåer, slik jeg ser det. På systemnivå kan det være en økonomisk effekt ved bedre gjennomstrømming av studenter. Det vil også bli mulighet for kompetanseheving ved karriereveiledningstjenestene, og det vil bli tydeligere rolleavklaringer ved institusjonene.

Resultatet på individnivå kan være at færre studenter dropper ut og tar færre omvalg. Dette gir også positive økonomiske konsekvenser for den enkelte student.

En interessant problemrepresentasjon som har gitt seg til kjenne i analysen er at veiledningen ikke er profesjonell ved høyere utdanning. Hvis dette blir «fikset» kan resultatet bli en økt status for fagfeltet. Kan profesjonalisering bli en bi-effekt av argumentasjonen i policyen?

5.5 Profesjonskamp

Flere problemrepresentasjoner i policyen løfter frem at de (eventuelle) karriereveilederne ved utdanningsinstitusjonene i 2016 ikke besitter nødvendige kvalifikasjoner. De kan ikke tilby profesjonell karriereveiledning eller legge til rette for karrierelæring. Karriereveiledere i karrieretjenester i universitets- og høyskolesektoren har ikke karrierefaglig utdanning på mastergradsnivå. I policyen fremkommer det en klar mening om at utdanningsdepartementet ikke har tatt initiativ til kunnskapsinnhenting på området.

Departementet har i liten grad etterspurt karriereveiledning av høy kvalitet i sin dialog med institusjonene. I tillegg er det utydelige forventninger fra departementet. Forventninger som: «...ville kunne bidra til at det utvikles mer *likeverdige tilbud* for studenter på tvers av utdanningsinstitusjonene, og legge noen *føringer* på innholdet og *kvaliteten* i tjenestene.» (Tabell 2, s. 37).

Karriereveiledning ses ikke som en del av organisasjonens virksomhetsområde, inkluderes i liten grad i planverk og strategier, og tjenestene er dårlig markedsført. Der karriereveiledning eksisterer, er det ikke tydelige rolleavklaringer mellom karrieretjeneste og studieveiledningstjenestene, terapeutisk ansatte og vitenskapelig ansatte. Tilbudet er ikke tydelig og oppleves ikke som profesjonelt (Vedlegg 1).

«Karriereveiledere i karrieretjenester i universitets- og høyskolesektoren har ikke karrierefaglig utdanning på mastergradsnivå.» Dette var bastant, men trygt å si i og med at en norsk masterutdanning fortsatt var så ny at ingen hadde blitt uteksaminert ennå.

Kompetansesstandardene i Norsk kvalitetsrammeverk for karriereveiledning er i så måte en effekt av arbeidet utvalget har lagt ned i denne offentlige utredningen (KompetanseNorge, 2019).

En fagdiskurs gjør seg gjeldende i min valgte policy når det uttrykkes at studentene trenger hjelp til å håndtere egen karriere i studieløpet, og at det må gjøres av kvalifiserte karriereveiledere. Utvalget bruker neoliberalt språk, og argumenterer både faglig, juridisk og samfunnsøkonomisk for å få frem budskapet:

«Karriereveiledning *bør* anees som en del av institusjonens kjernetilbud.»

«*.bør* utrede muligheten for at et *tilstrekkelig karriereveiledningstilbud* til studentene *kreves* for å få akkreditering fra NOKUT som høyskole eller universitet.» (Tabell 2, s.37).

Utvalget understreker at bevisstheten av karriereveiledning i høyere utdanning må økes, og at Kunnskapsdepartementet bør ta et større ansvar for det. Utvalget uttaler også at alle læresteder må ha karrieretjenester (NOU 2016:7, s. 11).

Policyforfatterne har tydelige og sterke meninger om saken. De er klare på at profesjonelle karriereveiledere ved høyere utdanning er målet. Det etterlater liten tvil om at det er vi i feltet som er de rette for oppgaven, men er det reelt at ikke andre aktører kan gjøre denne jobben? Hva om institusjonene organiserer seg annerledes?

5.6 Money talks

Avslutningsvis viser de siste problempresentasjonene at karriereveiledning ikke anses som en del av institusjonenes kjernetilbud. Det kreves ikke et tilstrekkelig karriereveiledningstilbud for å få akkreditering fra NOKUT som høyskole eller universitet. Her opplever jeg at utvalget gir et sleivspark til neoliberalistisk tenkning. Penger er et tydelig språk, og uten økonomiske insentiver vil lite endres. For i hvem sine interesser er det egentlig å øke gjennomstrømming og mindre frafall og omvalg? Kan det være samfunnsøkonomien, ved departementet? Eller utdanningsinstitusjonene med behov for midler? Kan det være fagfeltet innen karriereveiledning med sitt ønske om en profesjonalisering på den ene siden og forankring i en sosial rettferdighetsdiskurs på den andre?

Man kan si at fokus på gjennomstrømming, mindre omvalg og frafall er en mer økonomisk enn en sosial rettferdighetsdiskurs. Bacchi skriver: *“WPR approach has an explicitly normative agenda. It presumes that some problem representations benefit the members of some groups at the expense of others.”* (Bacchi, 2009, s. 44).

Blir karriereveiledningstjenester ved sektoren lagt ned fordi resultatene er vanskelig å måle? Siden tjenesten ikke er lovpålagt, vil det si at institusjonene er autonome i den sammenheng. I utgangspunktet trenger de ikke å ta stilling til tjenesten eller bruke penger på den hvis de ikke ser fordelene eller avkastningen.

5.7 Veien til et politisk løft(e)

Noen grupper har mer makt og innflytelse enn andre til å påvirke, og jeg ser i den sammenheng på NOU 2016:7 kapittel 10 *Karriereveiledning i universiteter og høyskoler* som en del av det Roger Kjærgård kaller «et monument», en eksemplarisk tekst, en refleksiv tekst som problematiserer de gjeldende praksiser, teorier eller institusjoner (Kjærgård, 2012, s. 58).

Ifølge funn jeg har presentert ser ikke sektoren i stor nok grad verdien av å bruke karrieretjenester ved egen institusjon til å øke gjennomstrømming, mindre frafall og omvalg. De ivaretar i mindre grad sitt samfunnsmandat gjennom samarbeid med arbeidslivet og forståelse for dets kompetansebehov. Dette funnet i seg selv oppsummerer tydelig hvorfor det bør eksistere (lovpålagt) karriereveiledning, når man ser fagfeltets betydning og selv er en del av det.

Men hva kan karriereveiledning i høyere utdanning være en løsning for? Spør gjerne en karriereveileder om dette, og løsningene du får er mange. Studentene kan få et tilbud knyttet til eget studieprogram, de fanges lettere opp i systemet ved motivasjonsproblemer, veiledning kan virke preventivt for frafall, det fører til rettferdighet med lik tilgang til en tjeneste, økt gjennomstrømming, studenter kommer raskere ut i jobb og så videre.

Mangelen på en slik tjeneste kan gjøre at det blir færre studenter som søker til institusjoner som ikke tilbyr disse. På den andre siden; ved å ha tjenesten kan man tiltrekke seg flere søkere. I tilfeller der studenter står i fare for å slutte har man mulighet til å veilede dem inn til et annet studium ved institusjonen som kan passe studenten bedre. Når jeg, med begge beina plantet i fagfeltet, ikke har nok grunnlag til å hevde at dette er gode løsninger, da kommer dilemmaet til syne. Dette kan jeg jo ikke få gjennomslag for! Mangel på forskning på disse ulike løsningene tilsier at grunnlaget for å argumentere for tjenesten i høyere utdanning fortsatt er tynt.

Hva om karriereveiledningstjenester ikke skal eksistere ved universiteter i det hele tatt?

Man kan hevde at universitetene vil bli mindre effektive, det kan føre til flere "feilvalg" og flere drop outs. Institusjonene får betalt for antall studenter som fullfører utdanningen sin, og vil lide økonomisk fordi gjennomstrømmingen kan bli mindre. Studenter kan forsvinne til andre institusjoner. Institusjonene får dårligere muligheter til å forberede studentene på kompetansebehovene i arbeidsmarkedet, og studentene utvikler ikke sine career management skills. Samfunnet får flere utgifter på grunn av drop- outs som ikke får seg jobb, og mindre skatteinntekter på grunn av arbeidsløshet eller lavtlønnede ufaglærte. Igjen kan jeg ramse opp en lang liste, men denne gang som skrekkeksimpler.

Likevel er utfordringen den samme; hva ligger bak tallene på frafall? Når styrkes forskningen på dette, og hvilket belegg har man for å hevde at karriereveiledningstjeneste knyttet til studieprogram kan forhindre eller minimere disse konsekvensene?

6 Oppsummerende avslutning

I denne avhandlingen har jeg tatt for meg temaet *karriereveiledning i høyere utdanning i Norge*, og jeg har valgt den offentlige utredningen NOU2016:7 *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn* som policy og empirigrunnlag.

6.1 Fremgangsmåte

I denne avhandlingens innledning redegjorde jeg for motivasjon og bakgrunn for valg av tema, og jeg så på tidligere forskning samt plassering av temaet i forskningsfeltet. Jeg reflekterte rundt mitt valg av policy og presenterte min problemstilling: *Hvordan argumenteres det for karriereveiledning i høyere utdanning i Norge i NOU 2016:7?* Metoden jeg har brukt er Carol Bacchis *What's the problem represented to be* - tilnærming.

Karriereveiledning i høyere utdanning er ikke lovpålagt, og norske studenters tilgang til karriereveiledning ved institusjonene varierer sterkt. Ved bruk av WPR-tilnærmingen til kritisk diskursanalyse har jeg derfor forsket på hvordan det argumenteres for karriereveiledning i høyere utdanning i et dokument som påvirker dagens karriereveiledningsfelt.

For å sikre reliabilitet i forskningen, har WPR-tilnærmingen hjulpet meg til å holde en mer objektiv avstand til funnene. «Tilleggsspørsmålet» i metoden, spørsmål 7, har jeg hatt med meg underveis i hele prosessen. Ved å problematisere mine egne antagelser, «Self problematization», har jeg vært kritisk til og bevisst på antagelsene i egen problemstilling og drøfting (Bacchi, 2009, s. 48). Dette er gjort synlig underveis i avhandlingen når jeg har latt egen oppfatning skinne gjennom. Da har jeg kommet med motargumenter eller kritiske spørsmål til akkurat dette. Slik har jeg forsøkt å være transparent og uttrykke en bevissthet med tanke på eget ståsted.

I masteroppgavens kapitler har jeg beskrevet policyen jeg valgte å analysere, og redegjort for mitt teoretiske ståsted. Jeg har tatt for meg fordeler og svakheter ved metoden jeg valgte, og presentert utvalgte funn. Jeg har analysert anbefalingene for karriereveiledning i høyere utdanning for å se hvilken argumentasjon som er brukt, og for å se hvilke spenninger som har kommet til uttrykk. Funnene ble drøftet underveis i analysen, og videre i et eget drøftingskapittel.

Gjennom WPR-analysen har jeg identifisert løsningsforslag og «problemer» som utvalgets anbefalinger skal bidra til å løse. Jeg valgte å bruke fire av de seks forskningsspørsmålene som er knyttet til WPR- metoden; spørsmålene Q1, Q2, Q4 og Q6. Jeg har gått videre med analyse av utvalgte problemer for å få en større forståelse av hvorfor ikke alle norske studenter har tilgang til veiledning knyttet til sine studieløp, og for å besvare problemstillingen min.

6.2 Funn, analyse og drøfting

I analysen kom det frem flere funn, og disse funnene/ problemrepresentasjonene kom til uttrykk på tre nivåer; Kunnskapsdepartement – Sektor – Studenter.

Det som kan kategoriseres som hovedfunn er tekstens fokus på employabilitet, den teknokratisk diskurs som rådende diskurs, innføringen av motdiskurs (frigjøring) med et rettferdighetsfokus, manglende forskning om temaet i Norge, og et uttrykt behov om profesjonalisering av karriereveiledning.

I analyse og drøfting har jeg synliggjort spenningsfelt mellom individ og samfunn, samt mellom diskurs og fagfelt. Jeg har lagt vekt på funn som belyser problemstillingen min, og har avdekket to «spor» i anbefalingene som på den ene siden dreier seg om lik tilgang til karriereveiledning i høyere utdanning, samt argumentasjon for egen profesjon på den andre. Utvalget har gode argumenter, men de er ikke sterke nok i den rådende diskursen. Slik jeg ser det er det den foreløpige mangel på forskning på området som gjør at anbefalingene får lite gjennomslag. I tillegg skaper utvalgets mandat begrensninger for reell påvirkning.

Hvordan «problemer» skapes og opprettholdes i en diskurs har vært spennende å bli mer bevisst på, og det har gitt meg mer innsikt i hvordan vi styres gjennom policyer. Dette er noe jeg kommer til å ta med meg videre i arbeid innen fagfeltet.

6.3 Noen refleksjoner rundt employabilitet

Et tankekors i denne sammenheng er at det nå satses stort på at utdanningene skal bli mer relevant for arbeidslivet, i Stortingsmelding 16 *Utdanning for omstilling – økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning* (Kunnskapsdepartementet, 2021). Formålet er å knytte teori og praksis tettere sammen, for å øke relevansen og overgang fra studier til jobb. Men hva hjelper det om studentene i

utgangspunktet har valgt feil studium? I tiden jeg har jobbet som studieveileder har jeg erfart hvordan studentene selv ordlegger seg når de vil avslutte studieretten sin. Som for eksempel ordlyden i e-poster: «Hei, jeg dropper ut av studiet.» De definerer seg selv som drop outs, og det ligger mer naturlig for dem enn å si at dette ikke oppleves som rett studie for dem. Her vil jeg påstå at diskursen har «gjort jobben sin».

Det som satses på i stortingsmeldingen er resultatet «i andre enden». Går man her ut ifra at studentene har valgt rett? Det settes inn ressurser med fokus på sluttproduktet, og dette skal selges ut og vise at institusjonene produserer employable studenter. Satser de i feil ende? Hvor lenge varer dette før det faller gjennom, og et nytt satsingsområde ser dagens lys?

Når det gjelder føringer ovenfra så tar ting tid, siden tiltak og satsinger må fordøyas i systemet. Spiser tiltakene hverandre opp, eller for å skape et verre bilde; slår de hverandre i hjel? Faren kan være at det oppstår en tretthet, og at institusjonene ikke rekker å få noe ordentlig i gang før en ny bølge kommer.

Stortingsmelding 16 satser på arbeidsliv fremfor karriereveiledning. Er det til det beste for studenten, eller for institusjonens renommé? Det ser ut til at sluttproduktet vektlegges tyngre enn studentens inngangsport. Hvis det faller av mange på veien vil det være få som kommer ut i andre enden. Hva med å satse parallelt?

6.4 Veien videre

Det hadde i videre forskning vært interessant å sette disse to policyene opp mot hverandre med WPR-tilnærmingen. Se nærmere på stortingsmelding 16 der man, satt på spissen (eller ikke), heller tilpasser undervisningen til arbeidslivet for å være relevante – men «glemmer» studentene. I stedet for å satse på karriereveiledning for studentene, prøver man med et fokus på dialog med næringslivet for å «redde stumpene»? Her er det en spenning mellom individ og system som er interessant, der sosial rettferdighet kan møte neoliberalismen.

Det kan se ut som om karriereveiledning i høyere utdanning er et svevende tema som ingen tar tak i og ser viktigheten av. Til tross for klare anbefalinger fra karriereveiledningsfeltet er tjenesten noe som flere utdanningsinstitusjoner har prioritert bort. Er det fagfeltet som er nytt og har lite tyngde,

er det manglende kompetanse på feltet, eller er det økonomien som setter en stopper for utviklingen?

Hvorfor blir studentene, som er målgruppen for utdanningene, nedprioritert – slik analysen får frem? Med teknokratiske briller på; hvorfor er ikke alle institusjoner opptatt av å se studentenes employability som et resultatmål? Hadde man hatt det som et mål ville kanskje flere kommet gjennom studiet, uten omveier på grunn av feilvalg/omvalg, og fått en jobb de kunne trives med over tid. Dette ville tjene både individet og samfunnet. Konsekvensen på individnivå er at det utdannes folk til noe de ikke ønsker å jobbe innen. De tar omvalg og starter på nye utdanninger. Dette igjen resulterer i at disse menneskene ikke kommer raskt i arbeid. Studentene taper tidsmessig og økonomisk på dette. Konsekvensene på samfunnsnivå er en forsinket eller tapt inntjening på deres arbeid (humankapital), grunnet tiden utdanningen har tatt.

Hva er svaret på det store spørsmålet *To be or not to be?* - et være eller ikke være for karriereveiledning ved høyere utdanning i Norge i fremtiden. Svaret mener jeg først og fremst handler om forskning. Det er behov for ytterligere forskning, og her har jeg bare skrapet litt i overflaten. Policyen er seks år gammel, men i dag er det flere fagfolk med mastergrad i karriereveiledning som kan gå videre med forskning innen feltet. Denne forskningen kunne gitt en sterkere argumentasjon for tjenesten i høyere utdanning. Hvorfor er det viktig å tilby denne tjenesten, og hva er det som fungerer?

Relevante områder for videre forskning kan være å gå inn UiOs karrieresenters erfaringer, måle effekt, se på tall for gjennomføring og deres resultater, eller intervju brukere av tjenesten. I tillegg kan de fylkesvise karrieresentrene sitte på spennende datamateriale. Finnes det statistikker på antall «drop outs» som benyttet tjenesten før de avsluttet studiene? Eventuelt antall studenter som har benyttet tjenesten deres når de har vært i utdanning. Hvor mange studenter benytter deres tjenester utenfor campus?

6.5 Avsluttende argument og ønske

En gjennomgang av kunnskap og forskning om effekter av karriereveiledning konkluderer med at et system for livslang karriereveiledning vil være best når det består av flere elementer som kan virke

sammen i kombinasjon: «*Lifelong guidance is not one intervention, but many, and works most effectively when a range of interventions are combined.*» (NOU 2016:7, s. 18).

Mitt formål og erfaringsbaserte ønske med denne masteravhandlingen, er at den kan være et lite bidrag inn i fagfeltet for karriereveiledning. Avhandlingen kan synliggjøre behovet for mer forskning i feltet for dermed å kunne argumentere for verdien av karriereveiledning i høyere utdanning.

Referanser/litteraturliste

- Adelaide, T. u. o. (2019, 27.11.2019). *The WPR approach* [Video]. The university of Adelaide. <https://www.adelaide.edu.au/graduate-research/career-development/online-training/resources-tools/the-wpr-approach#wpr-workshop>
- Bacchi, C. (2012). Introducing the 'What's the Problem Represented to be?' approach. I *Engaging with Carol Bacchi: Strategic Interventions and Exchanges* (s. 21-24). University of Adelaide Press.
- Bacchi, C. (2015, 22.11.2022). FAQ. *Carol Bacchi*. <https://carolbacchi.com/faq/>
- Bacchi, C. & Bonham, J. (2014). Reclaiming discursive practices as an analytic focus: Political implications. *Foucault studies*, (17), 179-192. <https://doi.org/10.22439/fs.v0i17.4298>
- Bacchi, C. L. (2009). *Analysing policy : what's the problem represented to be?* Pearson Australia.
- 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?* [Mastergradsavhandling, Universitetet i Sørøst-Norge]. https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2673679/Master_2020_Bergane.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Crișana, C., Paveleab, A. & Ghimbuluț, O. (2015). A Need Assessment on Students' Career Guidanc. *180(6)*, 9. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815015426>.
- ELGPN. (2019). *European Lifelong Guidance*. ELGPN. <http://www.elgpn.eu/>
- Eriksen, S. S. (2021). *Modul 450 Vitenskapsteori og forskningsmetoder* [Eksamen, Universitetet i Sørøst-Norge].
- EU. (2004). *On strenghtening policies, systems and practices in the field of guidance* (9286/04). Council of european union.
- EU. (2008). *On better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies* (15030/08). Council of the european union.
- Finansdepartementet. (2020). *Prop. 1 S (2020–2021) For budsjettåret 2021 Statsbudsjettet (Gul bok)* (Prop.1 2020-2021). <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-1-s-gul-bok-20202021/id2768645/?ch=8>.
- Folkehelseinstituttet. (2018). *SHoT 2018 (Studentenes Helse- og trivselsundersøkelse 2018) - prosjektbeskrivelse*. <https://www.fhi.no/cristin-prosjekter/aktiv/shot-2018-studentenes-helse--og-trivselsundersokelse-2018-/>
- Fredriksen, S. (2019). *Hvorfor uttrykkes det behov for økt brukermedvirkning i*

- NAV og karriereveiledningsfeltet? [Mastergradsavhandling, Universitetet i Sørøst-Norge].
<https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2620061/Master2019.Fredriksen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hooley, T. (2014). The Evidence Base on Lifelong Guidance. *ELGPN*, 3, 72.
<http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-3.-the-evidence-base-on-lifelong-guidance/>
- Jørgensen, M. W. & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode Marianne Winther Jørgensen og Louise Phillips*. Roskilde Universitetsforlag.
- Jaaskela, P. & Nissila, P. (2015). Identifying Themes for Research-based Development of Pedagogy and Guidance in Higher Education. *Scandinavian journal of educational research*, 59(1), 24-41. <https://doi.org/10.1080/00313831.2013.838696>
- Kjærgård, R. (2012). *Doktorgradsavhandling Karriereveiledningens genealogi - Doktorgradsavhandling Roger Kjaergaard.pdf* [Århus Universitet].
<https://veilederforum.no/sites/default/files/Doktorgradsavhandling%20Roger%20Kjaergaard.pdf>
- Kjærgård, R. (2018). Karriereveiledning i spenningsfeltet mellom samfunnsmessige og individuelle behov. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 18-37). Gyldendal.
- Kjærgård, R. (2020). Career Guidance and the Production of Subjectivity. I.
https://doi.org/https://doi.org/10.1163/9789004428096_006
- KompetanseNorge. (2019, 2019). *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning*. Kompetanse Norge. <https://www.kompetansenorge.no/kvalitet-i-karriere/fagrappport-nasjonalt-kvalitetsrammeverk-for-karriereveiledning/>
- Kulberg, J.-H. (2016, 08.06.2016). *Første med master i karriereveiledning*. Universitetet i Sørøst-Norge. <https://www.usn.no/nyhetsarkiv/forste-med-master-i-karriereveiledning>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Meld. St. nr. 14 Kompetansereformen - Lære hele livet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20192020/id2698284/>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Meld.St. nr. 16 (2020-2021) Utdanning for omstilling – økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning* Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20202021/id2838171/>
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode Ann Kristin Larsen* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Lund, J. K. (2020). *Utdanningsvalg - fra fyllfag til favorittfag (?) En kvalitativ studie av lærerstudenters erfaringer med emnet utdanningsvalg etter første halvår med det som et*

valgemne i lærerutdanninga på USN [Masteravhandling]. <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/handle/11250/2680316>. <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/handle/11250/2680316>

Midttun, K. (2013, 02.11.2020). *Karriereveiledning i høyere utdanning*. Veilederforum.no. <https://www.uio.no/studier/karriere/>

NOU 2016:7. *Norge i omstilling - karriereveiledning for individ og samfunn*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/05a79a5ed91e40e1a80e6f8028b21e3e/no/pdfs/nou201620160007000dddpdfs.pdf>

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori* Frode Nyeng. Fagbokforlaget.

OECD. (2014a). *OECD Skills strategy action report Norway 2014*. OECD. https://www.oecd.org/skills/nationalskillsstrategies/OECD_Skills_Strategy_Action_Report_Norway.pdf

OECD. (2014b). *OECD Skills Strategy Diagnostic Report: Norway 2014*. <https://www.oecd-ilibrary.org/content/publication/9789264298781-en>

Rygshaug, M. (2002). Å bringe tekster i tale – mulige metodiske innfallsvinkler til tekstanalyse i statsvitenskap. *Norsk statsvitenskapelig tidsskrift*, 18(4), 303-327. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2936-2002-04-01>

Skilbrei, M.-L. (2019). *Kvalitative metoder : planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon* (1. utgave. utg.). Fagbokforlaget.

Skovhus, R. B. & Thomsen, R. (2017). Popular Problems. *British Journal of Guidance & Counselling*, 45(1), 9. <https://ezproxy2.usn.no:2086/doi/full/10.1080/03069885.2015.1121536>

Skrede, J. (2017). *Kritisk diskursanalyse*. Cappelen Damm akademisk.

Stortinget. (2020). *Lovvedtak 132 (2019-2020)* (Lovvedtak 132). <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Saker/Sak/?p=79668>

Sultana, R. G. (2012). Learning Career Management Skills in Europe: A Critical Review. *Journal of Education and Work*, 25(2), 225-248. <https://doi.org/10.1080/13639080.2010.547846>

Sultana, R. G. (2018). Prekaritet, innsparinger og samfunnskontrakt i en flytende verden: Karriereveiledning i balansen mellom borger og stat. I R. Kjærgård & P. Plant (Red.), *Karriereveiledning for individ og samfunn* (s. 36-52). Gyldendal.

Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* Torsten Thurén ; oversatt av Dag Gjestland og Kristin Gjerpe (2. utg. utg.). Gyldendal akademisk.

Universitetet i Oslo, K. (2020, 11.12. 2022). *Karriereveiledning med rektor* [Video]. UiO. <https://www.uio.no/studier/karriere/karriereuka/karriereveiledning-med-rektor.html>

Universitetet i Oslo, K. (u.å., 21.11.2022). *Karrieresenteret*. Universitetet i Oslo.

<https://www.uio.no/studier/karriere/>

Utdanningsdirektoratet. (1994). *R94*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverk for R94.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/utgatt/utgatt-lareplanverk-for-vgo-R94/>

Vassnes, H. B. (2020, 11.09.2020). *Life-Design gir karrierekontroll*. Veilederforum.no.

<https://veilederforum.no/artikler/metode-og-verktoy/life-design-gir-karrierekontroll>

Aamodt, P. O. H., Elisabeth. (2011). Frafall og gjennomføring i lavere grads studier før og etter Kvalitetsreformen. En sammenlikning mellom begynnerkullene fra 1999, 2003 og 2005. *NIFU rapport*, 38(2011), 59.

Vedlegg

Vedlegg 1: Q1 Løsningsforslag og problemrepresentasjoner, kapittel 10.5 – 10.7.

LØSNINGSFORSLAG	PROBLEMREPRESENTASJON (og «nøster»)
Kapittel 10.5: Anbefaler at høyere utdanningssektor tar større ansvar for å legge til rette for at studentene utvikler karrierekompetanser som en integrert del av studieprogrammene.	Høyere utdanningssektor tar lite ansvar for å legge til rett for at studentene utvikler karrierekompetanser som en integrert del av studieprogrammene
Oppfordrer sektoren til å ta del i å styrke et helhetlig system for livslang karriereveiledning	Sektoren tar ikke del i å styrke et helhetlig system for livslang karriereveiledning
Studentene bør ha tilgang til et sammensatt tilbud, der noen tjenester er obligatoriske og andre er tilgjengelige ved behov og oppsøkes frivillig.	Studentene har ikke tilgang til et sammensatt tilbud, der noen tjenester er obligatoriske og andre er tilgjengelige ved behov og kan oppsøkes frivillig.
Tjenestene må få en tydeligere aktørrolle i organisasjonen og være en del av strategier for gjennomføring og for kompetansestrategi.	Tjenestene, hvis de eksisterer, har ikke en tydelig aktørrolle i organisasjonen og er ikke en del av strategier for gjennomføring og for kompetansestrategi.
Høyere utdanning bør se studentenes « employability » som et resultatmål	Høyere utdanning ser ikke på studentenes « employability » som et resultatmål
Sektoren er tjent med å utvikle en sterkere felles bevissthet rundt karriereveiledning og livslang læring	Sektoren har en svak felles bevissthet rundt karriereveiledning og livslang læring
Anbefaler at det blir tilgang til karriereveileder ved alle høyskoler- og universiteter, og at denne tjenesten gjøres tilgjengelig for studenter ved alle campus under institusjonen	Det er ikke tilgang til karriereveileder ved alle høyskoler- og universiteter, og denne tjenesten er ikke tilgjengelig for studenter ved alle campus under institusjonene

Institusjoner som har karrieretjenester bør vurdere tiltak for å styrke studentenes og skape mer likeverdige tilbud .	Institusjoner som har karrieretjenester har ikke likeverdige tilbud.
Høyere utdanningsinstitusjoner oppfordres til å rette en større oppmerksomhet mot sine karriereveiledningstilbud	Høyere utdanningsinstitusjoner har liten oppmerksomhet mot sine karriereveiledningstilbud
Det anbefales at karriereveiledning ses som en del av organisasjonens virksomhetsområde og i større grad inkluderes i planverk og strategier	Karriereveiledning ses ikke som en del av organisasjonens virksomhetsområde og inkluderes i liten grad i planverk og strategier
Tjenestene bør være godt markedsført og ha en sentral lokasjon . Det bør være kort vei fra undervisningsstedet, og egnede lokaler for karriereveiledning	Tjenestene er dårlig markedsført og har ikke en sentral lokasjon. Det er ikke kort vei fra undervisningsstedet, og ikke egnede lokaler for karriereveiledning
Anbefaler å gjøre tydelige rolleavklaringer mellom karrieretjeneste og studieveiledningstjenestene, terapeutisk ansatte og vitenskapelig ansatte. Dette for at tilbudet til studentene skal bli tydelig og oppleves profesjonelt .	Det er ikke tydelige rolleavklaringer mellom karrieretjeneste og studieveiledningstjenestene, terapeutisk ansatte og vitenskapelig ansatte. Tilbudet er ikke tydelig og oppleves ikke som profesjonelt.
Det bør legges til rette for at vitenskapelig ansatte, karriereveiledere, studieveiledere og ledelse samarbeider om studentenes gjennomføring og læringsmiljø.	Det er ikke lagt til rette for at vitenskapelig ansatte, karriereveiledere, studieveiledere og ledelse samarbeider om studentenes gjennomføring og læringsmiljø.
Det anbefales en større tilrettelegging for skreddersydde kurs og målrettede veiledningsopplegg for å integre karriereveiledningen i utdanningsløpene og styrke tilgangen til samtlige studenter.	Det er lite tilrettelegging for skreddersydde kurs og målrettede veiledningsopplegg for å integrere karriereveiledningen i utdanningsløpene og styrke tilgangen til samtlige studenter.
Anbefaler at utdanningsinstitusjonene tar i bruk karrieretjenestene mer systematisk og målrettet for studenter som står i fare for å	Utdanningsinstitusjonene bruker karrieretjenester lite systematisk og målrettet for studenter som står i fare for å

falle fra og for å øke gjennomføringen generelt.	falle fra og for å øke gjennomføringen generelt.
Timeplanfeste eller gjøre målrettede karriereveiledningstilbud/kurs obligatoriske i løpet av utdanningen	Karriereveiledningstilbud/kurs er ikke timeplanfestet eller obligatorisk i løpet av utdanningen
Anbefaler at alle universiteter og høyskoler skal ha tilbud om karriereveiledning, og at tjenestene som et minimum inneholder individuell veiledning, gruppeveiledning og kurs.	Ikke alle universiteter og høyskoler har tilbud om karriereveiledning, og tjenestene som finnes inneholder ikke som et minimum individuell veiledning, gruppeveiledning og kurs.
Utdanningsinstitusjonene anbefales å kartlegge hvilke tilbud som eksisterer ved det enkelte studiested.	Det er ikke kartlagt ved utdanningsinstitusjonene hvilke tilbud som eksisterer ved det enkelte studiested.
Institusjonens ledelse og ansatte må inngå samarbeid med karrieretjenestene, med det formål å stimulere studentenes karrierekompetanser og livslang læring .	Institusjonens ledelse og ansatte har ikke samarbeid med karrieretjenestene, og har ikke formål om å stimulere studentenes karrierekompetanser og livslang læring.
Anbefales å etablere stabile samarbeidsstrukturer med grunnopplæringen, karrieresentre og NAV.	Det er ikke etablert stabile samarbeidsstrukturer med grunnopplæringen, karrieresentre og NAV
En karriereveiledningstjeneste ved en høyere utdanningsinstitusjon bør være en del av faglige nettverk innen karriereveiledningsfeltet	(Eventuell) karriereveiledningstjeneste ved en høyere utdanningsinstitusjon er ikke del av faglige nettverk innen karriereveiledningsfeltet
Karriereveilederne må besitte nødvendige kvalifikasjoner for å kunne tilby profesjonell karriereveiledning og legge til rette for karrierelæring.	(Eventuelle) karriereveilederne besitter ikke nødvendige kvalifikasjoner for å kunne tilby profesjonell karriereveiledning og legge til rette for karrierelæring.
Karriereveiledere i høyere utdanning bør ha mulighet til å prioritere studenter som har behov for samtale, foran eventuelle	(Eventuelle) karriereveiledere i høyere utdanning har ikke mulighet til å prioritere studenter som har behov for samtale, foran

administrative oppgaver som ligger i stillingen	eventuelle administrative oppgaver som ligger i stillingen
Karriereveiledere i karrieretjenester i universitets- og høyskolesektoren skal ha karrierefaglig utdanning på mastergradsnivå .	Karriereveiledere i karrieretjenester i universitets- og høyskolesektoren har ikke karrierefaglig utdanning på mastergradsnivå.
Karriereveiledning i høyere utdanning er et område som i liten grad har vært gjenstand for forskning og det er lite strukturert innsamling av data. Anbefaler at departementet tar initiativ til kunnskapsinnhenting på området.	Departementet har ikke tatt initiativ til kunnskapsinnhenting på området. karriereveiledning
Anbefaler at Kunnskapsdepartementet i mye større grad enn i dag etterspør karriereveiledning av høy kvalitet i sin dialog med institusjonene.	Kunnskapsdepartementet har i liten grad etterspurt karriereveiledning av høy kvalitet i sin dialog med institusjonene.
Tydeligere forventninger fra departementet gjennom felles kvalitetsrammeverk, ville kunne bidra til at det utvikles mer likeverdige tilbud for studenter på tvers av utdanningsinstitusjonene, og legge noen føringer på innholdet og kvaliteten i tjenestene.	Det er utydelige forventninger fra departementet gjennom felles kvalitetsrammeverk. Som kunne: ville kunne bidra til at det utvikles mer likeverdige tilbud for studenter på tvers av utdanningsinstitusjonene, og legge noen føringer på innholdet og kvaliteten i tjenestene.
Karriereveiledning bør ansees som en del av institusjonens kjernetilbud. Bør utrede muligheten for at et tilstrekkelig karriereveiledningstilbud til studentene kreves for å få akkreditering fra NOKUT som høyskole eller universitet.	Karriereveiledning ansees ikke som en del av institusjonenes kjernetilbud. Det kreves ikke et tilstrekkelig karriereveiledningstilbud for å få akkreditering fra NOKUT som høyskole eller universitet.
Universiteter og høyskoler i større grad bør se verdien av å bruke karrieretjenester ved	Universiteter og høyskoler ser ikke i stor nok grad verdien av å bruke

egen institusjon til å øke gjennomstrømming, mindre frafall og omvalg og i enda større grad ivareta sitt samfunnsmandat gjennom samarbeid med arbeidslivet og forståelse for dets kompetansebehov	karrieretjenester ved egen institusjon til å øke gjennomstrømming, mindre frafall og omvalg. De ivaretar i mindre grad sitt samfunnsmandat gjennom samarbeid med arbeidslivet og forståelse for dets kompetansebehov
---	--

Vedlegg 2: Q2 Problemrepresentasjonene/funn fordelt på tre nivåer

Nivå 1 Kunnskapsdepartementet	Nivå 2 Høyere utdanningssektor	Nivå 3 Studenter
<p>-har ikke tatt initiativ</p> <p>-har i liten grad etterspurt karriereveiledning av høy kvalitet</p> <p>-utydelige forventninger fra departement</p>	<p>- tar lite ansvar for å legge til rette for at studentenes karrierekompetanse</p> <p>- tar ikke del i å styrke et helhetlig system for livslang karriereveiledning</p> <p>- tjenesten har ikke en tydelig aktørrolle i organisasjonen</p> <p>-tjenesten er ikke en del av strategier for gjennomføring og for kompetansestrategi</p> <p>-ser ikke på studentenes employability som resultatmål</p> <p>Har en svak felles bevissthet rundt karriereveiledning og livslang læring</p> <p>Der det finnes et karriereveiledningstilbud, så er det ikke et likeverdig tilbud</p> <p>Har liten oppmerksomhet mot sine eventuelle karriereveiledningstilbud</p> <p>Karriereveiledning ses ikke som en del av organisasjonenes virksomhetsområde</p>	<p>- har ikke tilgang til et sammensatt karriereveiledningstilbud</p> <p>- tilgang til karriereveiledning er ulik, fra institusjon til institusjon og innad i en institusjon</p> <p>Det er ikke lagt til rette for tverrfaglig samarbeid på institusjonen for studentenes gjennomføring og læringsmiljø</p> <p>Det er lite målrettet integrering av karriereveiledning i utdanningsløpet</p> <p>Studenter som står i fare for å falle fra, får ikke systematisk og målrettet karriereveiledningstilbud.</p> <p>Karriereveiledningstilbud/kurs er ikke timeplanfestet eller obligatorisk i løpet av utdanningen</p> <p>Institusjonene ser ikke på studentenes employability som resultatmål</p>

	<p>Karriereveiledning inkluderes i liten grad i planverk og strategier.</p> <p>Eventuelle tjenester er dårlig markedsført og har ikke en sentral lokasjon</p> <p>Tilbudet er ikke tydelig og oppfattes ikke som profesjonelt. Det er utydelige rolleavklaringer innenfor institusjonen.</p> <p>Det er ikke lagt til rette for tverrfaglig samarbeid på institusjonen for studentenes gjennomføring og læringsmiljø</p> <p>Det er lite målrettet integrering av karriereveiledning i utdanningsløpet</p> <p>Lite systematisk bruk av karriereveiledningstjenester rettet mot studenter som står i fare for å falle fra, og for å øke gjennomføring generelt.</p> <p>Karriereveiledningstilbud/kurs er ikke timeplanfestet eller obligatorisk i løpet av utdanningen</p> <p>Institusjonene har ikke formål om å stimulere studentenes karrierekompetanser og livslang læring.</p>	
--	---	--

Vedlegg 3: Ladde setninger

Ladde setninger, uttrykk og bruk av gjentakelser:
Anbefaler at høyere utdanningssektor tar større ansvar
Å styrke et helhetlig system
Tjenestene må få en tydeligere aktørrolle
--studentenes employability som et resultatmål
tjent med å utvikle en sterkere felles bevissthet rundt karriereveiledning og livslang læring
Anbefaler at det blir tilgang til karriereveileder ved alle høyskoler og universiteter
..vurdere tiltak for å styrke studentenes tilgang...og skape mer likeverdige tilbud
..rette en større oppmerksomhet mot sine karriereveiledningstilbud
...sees som en del av organisasjonens virksomhetsområde
... i større grad inkluderes i planverk og strategier
...bør være godt markedsført og ha en sentral lokasjon
...en større tilrettelegging for skreddersydde kurs
..målrettede veiledningsopplegg for å integrere karriereveiledningen i utdanningsløpene
..styrke tilgangen til samtlige studenter
...mer systematisk og målrettet for studenter som står i fare for å falle fra og for å øke gjennomføring..
...anbefaler .. alle universiteter og høyskoler skal ha tilbud om karriereveiledning
.. ledelse og ansatte må inngå samarbeid med karrieretjenestene
... formål å stimulere studentenes karrierekompetanser og livslang læring
.. etablere stabile samarbeidsstrukturer
...bør være en del av faglige nettverk
Karriereveiledere....skal ha karrierefaglig utdanning på mastergradsnivå
Feltet har i liten grad vært gjenstand for forskning...anbefaler at departementet tar initiativ til kunnskapsinnhenting
Anbefaler at Kunnskapsdepartementet i mye større grad enn i dag etterspør karriereveiledning av høy kvalitet i sin dialog med institusjonene
Tydeligere forventninger fra departementet gjennom felles kvalitetsrammeverk....

.. ville kunne bidra til at det utvikles mer likeverdige tilbud for studenter på tvers av utdanningsinstitusjonene

Bør utrede muligheten for at et tilstrekkelig karriereveiledningstilbud til studentene kreves for å få akkreditering

Vedlegg 4: Ladde ordvalg

ansvar	resultatmål	tilgjengelig	mestre	tydelige rolleavklaringer
styrke	tjent med	styrke	godt markedsført	tydelig
helhetlig	sterkere	likeverdige	sentral lokasjon	profesjonelt
tydeligere	bevissthet	oppmerksomhet	egnete lokaler	tilrettelegging
employability	tilgang	inkluderes	skreddersydd	målrettede veilednings- opplegg
integreere	styrke tilgangen	integreere	systematisk	målrettet
fare	falle fra	øke	gjennomføring	obligatoriske
Skal	Minimum	kartlegge	Må	Samarbeid
stimulere	Karriere- kompetanser	Livslang læring	stabile	Samarbeids- strukturer
Faglig nettverk	må	nødvendige	kvalifikasjoner	bør
være en del av	Profesjonell	Legge til rette	prioritere	skal
initiativ	I mye større grad	Høy kvalitet	tydeligere forventninger	Likeverdige tilbud
kvaliteten	Bør	Utrede muligheten	tilstrekkelig karriereveilednings- tilbud	kreves
akkreditering				