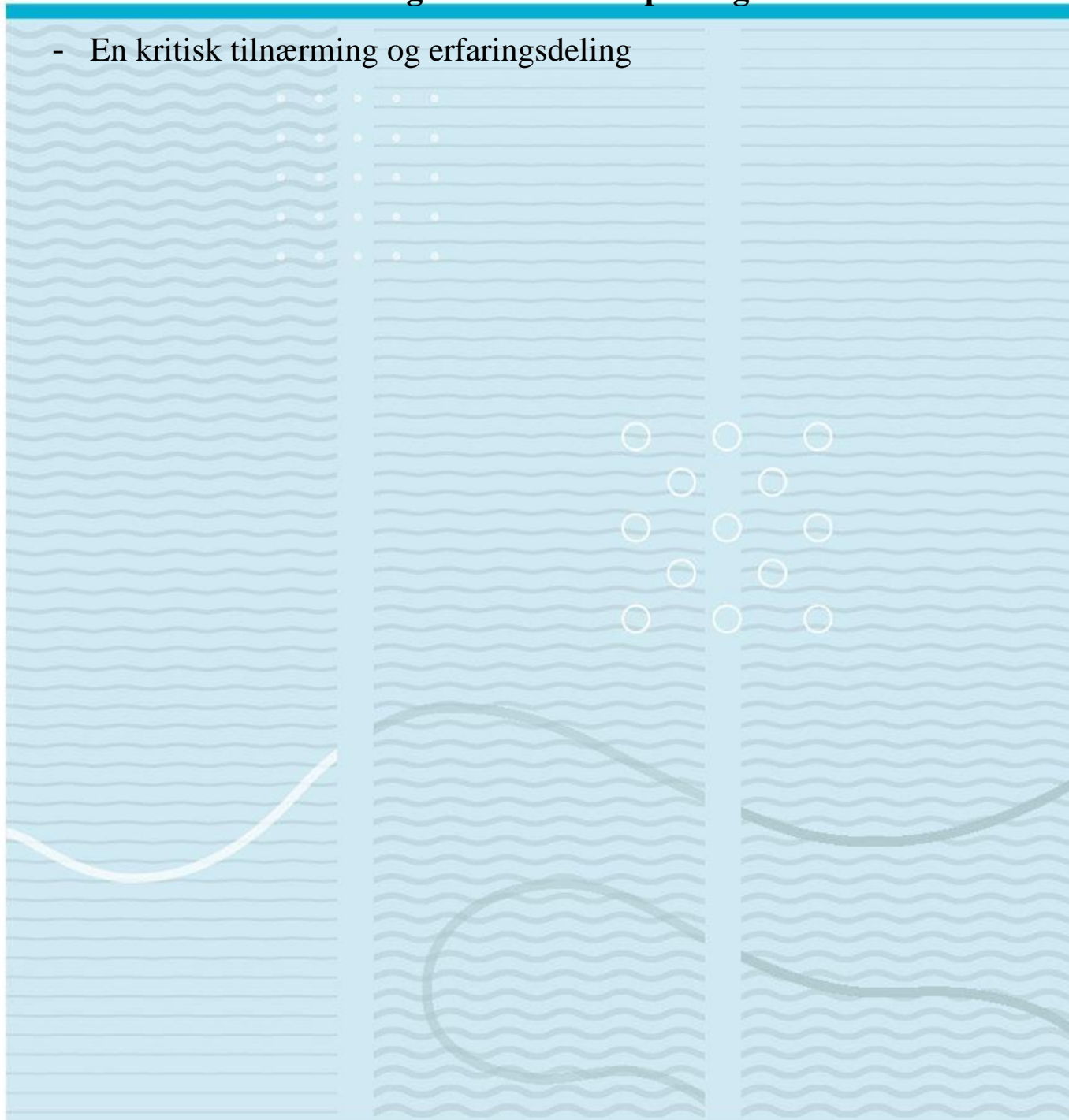


Trond K. O. Kristoffersen

Kvalitet i karriereveiledning for minoritetspråklige innvandrere

- En kritisk tilnærming og erfaringsdeling



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

<http://www.usn.no>

© 2023 Trond Kent Olvar Kristoffersen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

I denne masteravhandlingen har jeg foretatt en kritisk analyse av rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen* (HK-dir 2022) og kap. 1 av *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning (Kompetanse_Norge 2020b)*. Jeg vil knytte resultatet av denne analysen til hva som kan være kvalitet i karriereveiledning for gruppen minoritetsspråklige innvandrere. Siden tidlig på 2000-tallet har man i europeisk sammenheng lagt vekt på å bedre kvaliteten og profesjonaliteten i det tilbudet som karriereveiledere gir innenfor ulike sektorer. Man har forsøkt å innholdsbestemme og beramme hva kvalitet betyr på ulike nivåer, og hvordan dette kvalitetsrammeverket kan bidra til å sikre kvalitet i alle ledd i veiledningsprosessen. *Norsk rammeverk for kvalitet i karriereveiledning skal gi et viktig sammenbindende grep i et helhetlig system for livslang karriereveiledning, og som skal gi det ønskede utbyttet, både for individ og samfunn* (HK-Dir 2019).

Hva som helt konkret er en kvalitativ god karriereveiledning for ulike grupper av veisøkere innenfor de ulike sektorene vil naturligvis variere. Rammeverket må derfor være overordnet, fleksibelt og kunne tilpasses konkrete sektorer og veiledningssituasjoner etter behov. Ved hjelp av Carol Bacchis WPR-analyse (Bacchi 2009) vil jeg underlegge rapporten en kritisk gjennomgang og se nøyere på hvordan problemet på karriereveiledningsfeltet er forstått, hva som er forutsetningene for å forstå problemet på den måten, og hvordan problemet er foreslått løst.

I kap. 3 av avhandlingen vil jeg se nærmere på hvem de minoritetsspråklige innvandrerne fra landgruppe 3 er, og hvilke forutsetninger og utgangspunkt de har for å bli møtt av en karriereveileder i en norsk sammenheng. Jeg vil bidra med utfyllende innspill i forhold til målstyring, læringssyn og veisøkerens kulturelle utgangspunkt for å motta karriereveiledning. Jeg vil også se på hvordan sektoren kan profittere på en økt kvalitet i karriereveiledningen for minoritetsspråklige innvandrere, og hvordan dette kan forstås og gjennomføres i praksis.

Karriereveiledning har blitt beskrevet som et viktig virkemiddel i en god integreringsprosess. I siste del av avhandlingen vil jeg se på hvilken kompetanse en karriereveileder for minoritetsspråklige innvandrere bør ha for å bidra til denne integreringsprosessen på en kvalitativ god måte. Avhandlingen beskriver hvordan vi kan ha et bevisst forhold til vårt vestlige karrierebegrep, hvordan vi kan gjøre et oppriktig forsøk på å forstå veisøkerens spesifikke kulturelle utgangspunkt og hvordan vi kan tilegne oss spesifisert karriereveiledningskompetanse for denne veisøkergruppen.

Abstract

In this master's thesis, I have undertaken a critical analysis of the report Quality in career guidance in schools (HK-dir 2022) and chap. 1 of the National Quality Framework for Career Guidance (Kompetanse_Norway 2020b). I will link the results of this analysis to what may be quality in career guidance for the group of minority language immigrants.

Since the early 2000s, emphasis has been placed in a European context on improving the quality and professionalism of the services provided by career counsellors in various sectors. Attempts have been made to determine the content and frame of what quality means at different levels, and how this quality framework can help ensure quality at all stages of the supervision process. The Norwegian Framework for Quality in Career Guidance shall provide an important binding measure in a comprehensive system for lifelong career guidance, and which will provide the desired benefit, both for individuals and society (HK-Dir 2019).

What constitutes qualitatively good career guidance for different groups of applicants within the various sectors will naturally vary. The framework must therefore be overarching, flexible and adaptable to specific sectors and guidance situations as needed. With the help of Carol Bacchi's WPR analysis, I will subject the report to a critical review and look more closely at how the problem in the career guidance field is understood, what are the prerequisites for understanding the problem in that way, and how the problem is proposed to be solved.

In chapter 3 of my thesis, I will take a closer look at who the minority language immigrants from country group 3 are, and what prerequisites and starting point they have for being met by a career counsellor in a Norwegian context. I will provide supplementary input in relation to management by objectives, views on learning and the applicant's cultural starting point for receiving career guidance. I will also look at how the sector can profit from increased quality career guidance for minority language immigrants, and how this can be understood and implemented in practice.

Career guidance has been described as an important tool in a good integration process. In the last part of my thesis, I will look at what competence a career counsellor for minority language immigrants should have in order to contribute to this integration process in a qualitatively good way. The thesis describes how we can have a conscious relationship to our Western concept of career, how we can make a sincere attempt to understand the applicant's specific cultural starting point and how we can acquire specified career guidance competence for this group of applicants.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Abstract	3
Innholdsfortegnelse	4
Forord	6
1 Innledning	7
1.1 Mitt forskningsspørsmål.....	7
1.2 Ulike grupper har ulike behov.....	7
1.3 Utvikling av kvalitet på karriereveiledningsfeltet.....	8
1.4 Hvorfor er dette temaet relevant for fagfeltet karriereveiledning?.....	9
1.5 Hvor foregår karriereveiledning for minoritetsspråklige innvandrere?.....	10
1.6 Kilder og sentrale begreper.....	11
1.6.1 Karriereveiledningsbegrepet.....	12
1.6.2 Kvalitetsbegrepet.....	14
1.6.3 Kompetansebegrepet.....	15
1.6.4 Hva er kvalitet i karriereveiledning i skolen?.....	16
2 Tidligere forskning på feltet	18
3 Metode og WPR analyse	23
3.1 Rapporten om kvalitet i karriereveiledning i skolen.....	24
3.2 What´s the "problem" represented to be in a specific policy or policy proposal?.....	25
3.3 What presuppositions or assumptions underpin this representation of the "problem" ...	26
3.3.1 Hvordan rapporten gjenspeiler denne utviklingen av karriereveiledningsfaget	31
3.4 How has this representation of the "problem" come about?.....	32
3.5 What is left unproblematic in this problem representation? Where are the silences?.....	34
3.5.1 Can the "problem" be thought about differently?.....	35
3.6 Hvordan vil min forståelse av problemet stå seg mot denne analysen?.....	37
3.6.1 Den flytende moderniteten.....	38
4 Hvem er mine veisøkere?	41
4.1 Det politiske utgangspunktet.....	42
4.2 Innvandrerbefolkningen.....	42
4.3 Innvandrernes skolebakgrunn og kompetansekartlegging.....	43
4.4 Videregående opplæring for voksne.....	46
4.4.1 Høyt frafall.....	48

4.5	Dagens norske arbeidsmarked for innvandrere fra landgruppe 3.....	50
4.6	Realkompetansevurdering.....	52
4.7	Hva er det å velge?.....	54
4.8	Den nye opplæringsloven.....	56
4.9	Handlingsstyrke, teknologisk gap og tro på egne og andre muligheter.....	57
4.10	Håp og selvutvikling.....	58
5	Kompetanse og profesjonalitet.....	60
5.1	Karriereveilederens bevissthet om egne verdier og egen selvforståelse.....	62
5.2	Om sosial rettferdighet.....	65
5.3	Den flerkulturelle lærerkompetansen.....	66
5.4	Om det etiske og fenomenologiske grunnlaget for veiledning av mennesker i krise.....	67
5.5	Tillit.....	69
5.6	God karriereveiledning forutsetter nærhetsetisk bevissthet.....	71
5.7	Når er du integrert?.....	72
5.8	Den nye integreringsloven med plikt til karriereveiledning.....	73
5.9	Framtiden.....	74
6	Oppsummering.....	76
	Referanser/litteraturliste.....	83

Forord

Jobben som lærer, rådgiver og karriereveileder for innvandrere er meningsfull, nyttig og viktig. Jeg har forsøkt å konkretisere mine erfaringer gjennom 8 år i denne jobben, og satt dem i sammenheng med en strøm av offentlige dokumenter, forskningsrapporter og lover på dette området. Å gjøre en kvalitativ god jobb som karriereveileder for mennesker med lite erfaring fra vårt samfunn og kultur er en faglig utfordring.

Jeg vil takke gode lærere ved USN for utviklende 4 år som student, og spesielt takk til mine dyktige veiledere Anne Holm-Nordhagen og Lars Gunnar Lingås. I tillegg vil jeg takke Roger Kjærgård for hans overblikk og dypdykk inn karriereveiledningens genealogi. Det har gitt inspirasjon og forståelse til videre arbeid.

Stor takk også til en forståelsesfull rektor Lene Kolstad, ved Indre Østfold Voksenopplæring, som har bidratt til at det har vært mulig kombinere jobb og studier på en god måte gjennom disse årene.

Jeg har vært så heldig å få studere sammen med min kone, Kristin A. Sandberg, og skylder henne stor takk for tålmodig lytting og kloke innspill gjennom travle dager. Alt blir mye lettere når man gjør viktige ting sammen.

Ringvoll, 21.05.2023

Trond K. O. Kristoffersen

1 Innledning

I denne masteravhandlingen foretar jeg en WPR-analyse av *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning* (HK-Dir 2019) og rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen* (HK-dir 2022). Målet mitt er å undersøke kvalitetsbegrepet slik det fremkommer i disse tekstene, og se hvordan jeg kan dra nytte av denne kunnskapen i arbeidet med å skape en kvalitativ god karriereveiledning for minoritetsspråklige innvandrere.

1.1 Mitt forskningsspørsmål

er derfor:

Hva er kvalitet i karriereveiledningen for minoritetsspråklige innvandrere?

Karriereveilederfaget og karriereveilerrollen er en forholdsvis ung fagdisiplin i Norge. Spørsmålet om hvordan dette faget og denne tjenesten kan sies å ha høy kvalitet og kan bli gjennomført med en stor grad av profesjonalitet, har de siste årene stått sentralt i fagfeltet. Karriereveiledning spiller etter hvert en viktig rolle innenfor alle sektorer i utdanningsløpet, fra barnehage til UH-sektoren, innenfor NAV-systemet, arbeids- og attføringssektoren og innenfor voksenopplæringen og introduksjonsprogrammet.

Som rådgiver, lærer og karriereveileder for voksne asylsøkere, flyktninger og arbeidsinnvandrere ønsker jeg å undersøke to forhold i denne masteravhandlingen.

- 1 Hva er kvalitativ god karriereveiledning for minoritetsspråklige innvandrere fra landgruppe 3?
- 2 I hvilken grad får minoritetsspråklige innvandrere fra landgruppe 3 den kvalitativt gode karriereveiledningen de trenger for å bli aktive og integrerte medborgere i Norge, og få en varig tilknytning til arbeidslivet?

1.2 Ulike grupper har ulike behov

Ulike grupper av veisøkere har ulike behov, forutsetninger og kvalifikasjoner for å motta veiledning. Hva som er en kvalitativ god veiledning for en gruppe, er ikke nødvendigvis en kvalitativ god veiledning for en annen gruppe. Der kvalitetsrammeverket har utviklet et overordnet rammeverk og ulike nettverktøy som skal sikre kvalitet tverrsektorielt, har jeg lagt vekt på å

undersøke hva som er god kvalitet for gruppen minoritetsspråklige innvandrere. Hvilke ulike forhold må vi ta hensyn til i møte med mennesker med en annen kultur og tradisjon? Hvordan skal vi møte *den andre*? Og hvordan skal jeg forholde meg til mitt eget ståsted og faglige perspektiv i møte med det fremmede for å sikre at karriereveiledningen har den kvaliteten som vi ønsker?

Språklige og kulturelle utfordringer utgjør en stor del av dette møtet, men ikke alt. Jeg vil belyse vårt faglige og vestlig-kulturelle historiske utgangspunkt som vi møter denne gruppen med. Hva er det vi ønsker å bidra med, og hvorfor?

Som karriereveiledere skal vi bygge en tillitsfull relasjon til ulike veisøkere innenfor rammer som er flytende. Jeg vil videre her undersøke disse rammene for integrerings- og voksenopplæringssektoren. Voksenopplæringen og grunnskolen for voksne er også en del av *skolen*, selv om de ikke har vært en del av denne rapportens forskningsgrunnlag. Jeg ønsker å se på hvordan det profesjonelle karriereveiledningsfeltets syn på kvalitet i skolen kan brukes for å bedre kvaliteten på karriereveiledningen for voksne innvandrere-veisøkere i et norske kvalifiserings- og opplæringsløp.

1.3 Utviklingen av kvalitet på karriereveiledningsfeltet

Et overnasjonalt organ som OECD og deres landrapport fra 2002 (OECD 2002) setter fingeren på flere punkter som kan forbedres når det gjaldt utdannings- og yrkesveiledningen i Norge. Et av de sentrale ankepunktene fra OECD var at *informasjon* så ut til å være mer vektlagt enn *veiledning*. De mente også at tilbudet var *fragmentert*, lite rettet mot arbeidsmarkedet og at tilbudet til voksne veisøkere var *mangelfullt*. Et annet poeng var at det var en *svak profesjonalisering* på feltet i Norge. Dette ble oppfattet som relevant kritikk og i årene som fulgte ble både studieplaner endret og nye tilbud opprettet for å møte denne utfordringen.

OECD utviklet videre en håndbok for politiske beslutningstakere i 2004. Målet var å utvikle de politiske rammene for karriereveiledningsfeltet og gi et bidrag til å tette gapet mellom faget og det politiske (OECD 2004).

På ungdomsskolen ble faget Utdanningsvalg innført fra 2008. Faget fikk egen læreplan med kompetansemål for de ulike trinnene, og målet var at overgangen og valg av utdanning og yrke fra ungdomsskole til videregående skulle bli mer kunnskapsbasert for elevene (Udir.no 2020).

Universitetene i Sørøst-Norge og Høgskolen i Innlandet etablerte etterutdanningskurs for å bedre

fagkompetansen til lærere som skal undervise i faget, og fra 2014 ble det også innført et masterprogram i karriereveiledning begge steder.

Den politiske og akademiske interessen for karriereveiledning som fag og verktøy har vært stigende på 2000-tallet. Dette kommer tydelig til uttrykk i Norge gjennom Kjærgård-utvalgets NOU 2016:7 – *Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn* (NOU 2016: 7). Profesjonell karriereveiledning ble sett på som en viktig faktor i en økonomisk-politisk diskurs som hadde økonomisk vekst, god integrering og velferdssikring som mål.

Utvikling av et tverrsektorielt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning har vært en viktig oppfølging og anbefaling fra NOU 2016:7, og det ferdige rammeverket ble lagt frem i 2019 og 2020. Dette skal være et nyttig verktøy for alle som praktiserer eller leder arbeid med å øke kvaliteten på karriereveiledningen i Norge.

HK-Dir har i kjølvannet av dette også utviklet verktøyet *Vår kvalitet*, som skal bidra til et kontinuerlig kvalitetsarbeid, kartlegging og planlegging av det videre kvalitetsutviklingsarbeidet. I tillegg har de laget et selvevalueringsverktøy, *Min kompetanse*, der du som karriereveileder kan evaluere og utvikle din fagkompetanse videre.

1.4 Hvorfor er dette temaet relevant for fagfeltet karriereveiledning?

Vi ønsker at det karriereveiledningstilbudet vi gir skal være godt og til nytte for den enkelte veisøker, for familiene deres, for fremtidige arbeidsgivere og for samfunnet vårt. Profesjonell veiledning koster tid og penger, og nytteverdien for den enkelte bør være så stor som mulig. I tråd med karriereveiledningsfeltets fokus på kvalitet trenger vi å samle kunnskaper, erfaringer og resultater av den veiledningen som til nå er gitt til gruppen av minoritetsspråklige veisøkere. Jeg ønsker her å samle evidensbasert kunnskap, teoretiske perspektiver, statistikk, erfaringer og lovverk som legger rammene for god karriereveiledning til denne gruppen. God kvalitet er også å sikre at karriereveiledningen tar tilstrekkelige etiske og individuelle hensyn, er vel anvendt bruk av tid og ressurser for samfunnet, og bidrar til et godt liv og en varig tilknytning til arbeidslivet for den enkelte veisøker.

Integrering av nyankomne flyktninger, familiegjennforente og arbeidsinnvandrere har vært en prioritert politisk oppgave i mange år, i mange land. Innpass i arbeidslivet, og muligheten til å bli økonomisk selvforsørget, har vært en viktig faktor for å kunne hevde at man er godt integrert i et

nytt land. Karriereveiledning, som metode, har blitt ansett som et viktig verktøy i dette integreringsarbeidet. Flyktninger og familiene deres (mellom 18 og 55 år) med oppholdstillatelse i Norge og Sverige har fått tilbud om et introduksjonsprogram som strekker seg fra 3 måneder til 3 år eller mer, alt etter behov og utdanningsbakgrunn (Integreringsloven § 13). Etter at den nye loven om integrering gjennom opplæring, utdanning og arbeid (heretter integreringsloven), ble innført fra 01.01.2021, inngår også obligatorisk karriereveiledning gitt av programrådgivere og de fylkeskommunale karrieresentrene som en del av introduksjonsprogrammet (IL §§ 4 og 11).

1.5 Hvor foregår karriereveiledning for minoritetsspråklige innvandrere?

Karriereveiledning for minoritetsspråklige innvandrere foregår gruppevis i klasserommet til forberedende voksenopplæring (tidligere grunnskolen for voksne), der nye modulstrukturerte læreplaner i norsk og samfunnskunnskap har kompetansemål knyttet til valg av arbeid og utdanning (Kompetanse_Norge 2020a). I tillegg har alle nyankomne deltakere undervisning i 25-timerskurset *Livsmestring i nytt land* der et av temaene er karrierekompetanse og kunnskap om arbeid og utdanning (IMDi 2023).

For deltakere i introduksjonsprogrammet foregår det også en kompetansekartlegging og en forberedelse til karriereveiledning hos kommunens programrådgivere, med en oppfølging av de opplysningene veisøkeren har gitt i egenrapporteringsnettstedet Kompass (Kunnskapsdepartementet 2020).

Innvandrere som har stor sannsynlighet for å få oppholdstillatelse i Norge, men som foreløpig bor på såkalte integreringsmottak i påvente av bokommune, har vært gjenstand for forsøk med tidlig karriereveiledning på mottaket og får nå et tilbud om et fulltidsprogram som inkluderer karriereveiledning (UDI 2023).

Etter at ny introduksjonslov ble innført 01.01.2021, gis det nå karriereveiledning på de fylkeskommunale karrieresentrene (fra integreringsloven §11) til alle med rett og plikt, eller bare rett, og som har fått opphold i Norge etter den dato.

Karriereveiledningen skal bidra til at den enkelte kan ta informerte valg om arbeid og utdanning og til at introduksjonsprogrammet blir tilpasset den enkeltes behov.

Fylkeskommunen skal sørge for karriereveiledningen. Når karriereveiledningen er gjennomført bør det gis en anbefaling om arbeid eller utdanning for den enkelte deltager innenfor rammen av §§ 13 og 14, (Kunnskapsdepartementet 2020).

Jeg vil nedenfor gå dypere inn i begrepet *informerte valg*, hva som er den enkeltes *behov* og hvordan introduksjonsprogrammet kan tilpasses den enkeltes behov på en god måte.

De innvandrerne som ikke får tilbud om integreringsprogram, fordi de ikke har flyktningstatus eller avledet flyktningstatus, eller som allerede har fullført sitt integreringsprogram, vil også få tilbud om karriereveiledning og rådgiving av rådgiver på voksenopplæringen eller av en saksbehandler på NAV.

I tillegg til disse programfestede og lovpålagte karriereveiledningstilbudene vil det forekomme en erfaringsoverføring gjennom det private nettverket og det vi kan kalle en veiledning/erfaringsdeling gjennom nettverk og familie. Jeg vil komme tilbake til familiens viktige rolle i valg- og veiledningsprosessen for denne gruppen nedenfor.

1.6 Kilder og sentrale begreper

Med utgangspunkt i WPR-analysen av fagfeltets *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning* fra 2019 (Kompetanse_Norge 2020b), og fra forståelsen av kvalitet slik det er uttrykt i rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen* (HK-dir 2022), ser jeg på hvordan det samsvarer med erfaringer og utfordringer knyttet til karriereveiledning på voksenopplæringsfeltet, i grunnskolen for voksne og gjennom integreringsprogrammet.

Jeg knytter begrepet kvalitet i karriereveiledning til de nasjonale politiske målene for integrering, sosial inkludering og statistikk rundt ulike veisøkeres tilknytning til arbeidslivet og gjennomføring av videregående opplæring. Et sentralt spørsmål blir da: Hva er god integrering, og når er du godt integrert? Jeg belyser dette temaet videre i kap. 5.7, der jeg også knytter det opp til begrepet *aktivt medborgerskap* (Svagård 2018).

Et annet viktig poeng er å se på *kompetansesstandarder og kompetanseområder* for karriereveiledere, og hvordan og i hvilken grad disse standardene bidrar til utvikling av karrierelæring og karrierekompetanse hos veisøkere fra denne gruppen.

Jeg vil avgrense kildetilfanget til Opplæringsloven og Integreringsloven, Fafo-rapporter og nyere artikler og tidligere forskning om temaet. I tillegg trekker jeg frem ELGPNs (The European Lifelong Guidance Policy Network) rapporter fra perioden 2009 til 2015 (Tools no. 4 og 5), samt

andre EU-dokumenter som beskriver politikk og kvalitetsforståelse rundt innvandrerguppen¹. Jeg støtter meg også til NOUer og Stortingsmeldinger som tar for seg å beskrive de utfordringene som finnes på integreringsfeltet, og problemet med hva som bør være på plass for å heve kvaliteten på karriereveiledningstilbudet.

I tillegg vil jeg samle noen relevante erfaringer og faglige innspill på feltet for å se hvordan rammeverket, teori og praksis harmonerer med hverandre.

Andre sentrale begreper vil bli forklart i sin kontekst.

1.6.1 Karriereveiledningsbegrepet

Jeg vil her redegjøre kort for utviklingen av *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning* slik det fremkommer i rapporten fra Kompetanse Norge i 2019 (HK-Dir 2019).

Oppmerksomhet på kvalitet og profesjonalitet har altså sitt utgangspunkt i OECDs landrapporter for Norge fra 2002 og 2014, samt det europeiske karriereveiledningsnettverket ELGPNs anbefalinger fra 2015. ELGPN fremhever fem kvalitets- og evidensbaserte elementer som må vektlegges i karriereveiledningspolitikken for å oppnå en merverdi og en lønnsomhet for individet og samfunnet (ELGPN 2015). Målet til ELGPN er å skape et rammeverk for en nasjonal politikk som bidrar til en kontinuerlig forbedring av karriereveiledningstilbudet i et livslangt perspektiv. Disse fem elementene skal bidra til god kvalitet i livslang karriereveiledning, og har fremkommet gjennom nettverkets arbeid i årene 2009-2015.

De fem elementene for kvalitet er (min oversettelse og mine uthevelser)

1. Kvalitet sikres ved å sørge for at måten karriereveiledningstilbudet gis på nå, og eventuelle forbedringer av tilbudet senere, er *tilgjengelig for alle grupper*, både unge og voksne. Tilbudet må også *være i tråd med de ulike gruppernes behov*² (ibid. s. 27).
2. Kvalitet sikres ved å kunne dokumentere at kostnader til karriereveiledning er en *økonomisk og sosialt lønnsom investering* for offentlige myndigheter. Det gjelder både på kort, mellomlang og lang sikt (ibid. s. 33).

¹ Cedefop, 2014 «Valuing diversity: Guidance for labour market integration of migrants» (Cedefop 2014). ² Her tenker man på god tilgang til gratis kvalitetssikrede offentlige veiledninger, en økt promotering av karrierelæringsferdigheter (Career Management Skills) og en god balanse mellom ulike veiledningsformer (en-til-en, chat, nettsider, telefon, epost etc.). I tillegg nevnes gode evnetester og effektive matchingformer.

-
3. Kvalitet sikres ved å kunne dokumentere at en investering i karrierelæring er *lønnsomt for individet* på den måten at det bidrar til å *lette utfordrende overganger i livet*, og at det kan bidra til *økt læring og motivasjon* gjennom personlige utviklingsplaner (ibid. s. 39).
 4. Kvalitet sikres ved å sørge for å *tilby befolkningen profesjonelle veiledere med høy kompetanse*, samt sørge for at disse evner å gi et tilbud som *dekker befolkningsgruppens reelle behov*. I tillegg må vi sørge for en kontinuerlig utvikling og opprettholdelse av dette profesjonelle nivået (ibid. s. 13).
 5. Kvalitet sikres ved å sørge for *økt brukerinvolvering og en god brukeropplevelse* gjennom et effektivt servicetilbud. Målet er en styrket ansvarlighet overfor brukerne. I tillegg skal tilbudet *bidra til sosial inkludering og sosial rettferdighet* (ibid. s. 21).

Disse anbefalingene blir igjen løftet frem i *NOU 2016:7 Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn*, og man anbefaler at det utvikles et slikt tverrsektorielt kvalitetsrammeverk for livslang karriereveiledning tilpasset norske forhold. Fire elementer blir her trukket frem i et slikt helhetlig system for livslang karriereveiledning:

1. Tilgang til alle grupper.
2. Helhetlig innhold.
3. Mekanismer for koordinering og samarbeid.
4. Gjennomgående kvalitet og profesjonalitet.

Kvalitetsrammeverket skal sørge for en overbygning og en sammenheng mellom de ulike sektorene, og det skal også sørge for at kvalitetsutviklingen er en konstant pågående prosess i alle deler av fagfeltet.

Jeg tar her utgangspunkt i Kvalitetsrammeverkets definisjon av begrepet *karriereveiledning*.

Målet med karriereveiledning er at mennesker blir bedre i stand til å håndtere overganger, og til å ta meningsfulle valg knyttet til utdanning, læring og arbeid gjennom livet.

Karriereveiledning gir mulighet for utforskning av den enkeltes situasjon, ønsker og muligheter, og støtte til handling, valg og samfunnsdeltakelse. Karriereveiledning kan foregå individuelt og i gruppe, både fysisk og digitalt, og innenfor rammene av ulike sektorer og organisasjoner. Karriereveiledning tilbys av kompetente aktører og utføres med høy grad av etisk bevissthet (HK-Dir 2019).

Videre i denne teksten vil jeg særlig legge vekt på hvordan karriereveiledning kan bidra til *utforskning av den enkeltes situasjon, ønsker og muligheter, og støtte til handling, valg og samfunnsdeltakelse*, og hvordan dette konkret kan arte seg i voksenopplæringssektoren og for min gruppe veisøkere. Jeg vil legge vekt på utfordringen knyttet til at karriereveilederen skal sørge for å gi et tilbud som *dekker befolkningsgruppens reelle behov*. Hva konkret innebærer det for min gruppe av veisøkere?

1.6.2 Kvalitetsbegrepet

Å definere kvalitet er utfordrende. I kvalitetsrammeverkets rapport (s. 11) skriver de: *En kan derfor si at karriereveiledningens kvalitet handler om hvilke verdifulle egenskaper en slik tjeneste må ha for å oppfylle angitte forventninger og behov*. Dette kan omtales som *resultatkvalitet*. I tillegg vektlegger man at kvalitet også må innbefatte en god struktur² og en god prosess³ i veiledningstjenesten. Til sammen vil resultatet-, struktur- og prosesskvalitet bidra til en total kvalitet. I arbeidet som veileder for minoritetsspråklige veisøkere, med svært ulik kulturell bakgrunn, vil jeg i denne teksten legge størst vekt på hvordan vi kan forbedre prosesskvaliteten rundt tidsrammene, relasjonsbyggingen samt språk- og kulturkompetansen.

NOU 2016:7 trekker frem tre spesifikke resultatmål for karriereveiledningen:

1. Utdanningsmål, for bedre gjennomføring og balanse mellom utdanning og arbeidsmarkedets behov.
2. Arbeidsmarkedsmål, for bedre balanse mellom tilbud og etterspørsel.
3. Sosiale inkluderingsmål, for å gi alle like muligheter og motvirke marginalisering.

Utfordringen vår er i mange tilfeller hvordan vi skal måle resultatene vi oppnår gjennom veiledningen. Når kan vi si at eleven/veisøker er karrierekompetent? Hva er godt nok for å kunne hevde at det er god kvalitet? Når er du sosialt inkludert? Og når dekker du en reell etterspørsel på et høyteknologisk og høykompetent arbeidsmarkedet i tråd med egne ønsker og behov?

² Ytre forutsetninger, bakgrunns- og rammefaktorer for virksomheten. Budsjett, lover og forskrifter, organisering av arbeids- og utdanningsmulighetene og andre lokale forhold.

³ Tidsrammer, relasjoner, kompetanse og samarbeid mellom ulike aktører i og utenfor virksomheten.

1.6.3 Kompetansebegrepet

Å komme til et nytt land og en ny kultur utfordrer deg på mange måter. Den kunnskapen, de ferdighetene, verdiene og de holdningene du har tilegnet deg hittil i livet, kort sagt din samlede kompetanse, blir ofte utfordret i møte med en ny virkelighet. Vi ser at veisøkernes evne og vilje til å gå inn i ukjent terreng er ulikt fordelt. Veisøkerens evne og vilje til omstilling, læring og utvikling blir satt på prøve hver dag. Hvordan forstår vi som karriereveiledere denne prosessen og vår funksjon i den? Hvordan er vår kompetanse på dette området? Og hvordan er vår evne til å hjelpe den andre der den andre er? Og hvordan kan vi finne ut hvor den andre er?

Det tar lang tid å forstå en annen kultur innenfra. Gjennom å lære språket, historien og tradisjonene får vi gradvis en økt forståelse. Veisøkerne må tilegne seg den kompetansen, fra ulike ståsteder og bakgrunner, for å forstå og for å kunne foregripe hendelser i en ny kontekst.

I Kvalitetsrammeverkets rapport (s. 13) forholder man seg til Kompetanse Norges definisjon av kompetansebegrepet som:

... evnen til å løse oppgaver og mestre utfordringer i konkrete situasjoner. Kompetanse inkluderer våre kunnskaper, ferdigheter og holdninger og hvordan disse brukes i samspill.

Kompetanse på dette feltet er altså en evne vi har i større eller mindre grad. Albert Bandura snakker om *self-efficacy*, som kan oversettes til *mestringstro*, altså en tro på egne evner og muligheter til å mestre oppgaver i et foranderlig samfunn (Bandura 1995). Til sammen kan vi si at dine evner til å mestre utfordringer, og din tro på at du kan klare det, er sentralt når vi snakker om utvikling av karrierekompetanse og karrierelæring. Jeg tenker at en kartlegging og en tematisering av begge disse forholdene hos veisøkeren vil måtte stå sentralt i en tidlig fase av en kvalitativ god karriereveiledning. Mer om det i kap. 4.9.

Det vil være utenfor denne oppgavens rammer å gå i dybden på alle kvalitetsområdene, men når det gjelder hva slags kvalitetsområde som skal sikres så vil jeg i denne sammenheng legge vekt på praktiker- og brukerperspektivet. Jeg vil derfor nedenfor i kap. 5 drøfte hvilke kvalifikasjoner praktikerne bør ha som karriereveileder for denne gruppen, og hvordan vi kan få utvidet våre kunnskaper om veisøkernes behov og perspektiver. I den forbindelse vil jeg også komme inn på de politiske satsningene som skal bidra til at kvalitativ god karriereveiledning blir en del av integreringsarbeidet.

Noen tiltak for økt profesjonalisering finnes allerede på flere sektorer. Det finnes for eksempel etiske retningslinjer for rådgivere som jobber i skolen, og for karrieresentrene i fylkene. Utdanningsdirektoratet har også utarbeidet veiledende og anbefalte kompetansekriterier for rådgivere som jobber i skolen. Jeg ønsker i tillegg å begrunne viktigheten av kultur- og språkkompetanse som kriterier for kvalitet for karriereveiledere i voksenopplærings- og integreringssektoren, i tillegg til evnen å reflektere over egen kultur og eget ståsted.

Når det gjelder tilbakemeldinger fra brukerne av karriereveiledning i voksenopplæringssektoren finnes det lite å støtte seg til ut over brukertilfredshetsundersøkelser rapportert inn fra de fylkesvise karrieresentrene. Her har minoritetsspråklige innvandrere vært underrepresentert til nå. Ved å iverksette systematiske tilbakemeldingsrutiner og aktiv brukermedvirkning fra veisøkerne i denne sektoren vil man kunne bidra til mer kunnskap og en utvikling av økt kvalitet på tjenesten. En nylig publisert Fafo-rapport (Hedda Flatø m.fl. 2023) har gjennomført ni intervjuer av flyktninger, og de viser at meningene er delte når det gjelder hva de fikk ut av det pliktige karriereveiledningstilbudet utført av de fylkesvise karrieresentrene.

1.6.4 Hva er kvalitet i karriereveiledning i skolen?

Hva betyr det at noe har *kvalitet*? Og hva gjør at noe er kvalitativt bedre enn noe annet?

Rapporten «*Kvalitet i karriereveiledning i skolen*», diskuterer dette og lander på at

kvaliteten er helheten av egenskaper en enhet har som vedrører dens evne til å tilfredsstillte uttalte og underforståtte behov. Helt grunnleggende kan man da si at kvalitet er noes måte å være på, i betydningen beskaffenhet, egenskaper, innhold, tilstand og spesifikk karakter. Slik sett er «kvalitet» i seg selv et tomt begrep som ikke sier noe spesifikt om den gjenstanden, prosessen eller tjenesten som beskrives.

Kvalitet kan brukes om egenskaper for et system, en prosess eller et produkt som angår et krav (ISO.,2000). Generisk blir da kvalitet noes evne til å tilfredsstillte interessenters krav og forventninger (HK-dir 2022: s. 25).

Ut fra dette kan vi si at karriereveiledning med god kvalitet er en prosess, som inngår i et system, der interessenters krav og forventninger blir tilfredsstilt. *Interessenter* her forstått som både individer og samfunnet. *Tilfredsstilt* her forstått som positive målbare tilbakemeldinger og bedre resultater knyttet til sysselsetting, frafall, feilvalg, fullføring og levekårsforbedringer, samt trygghet på egen kompetanse og valg.

En utvikling av kvalitet i denne prosessen må være knyttet til evidensbasert kunnskap om veisøkers og samfunnets politiske og økonomiske rammevilkår. Positive tilbakemeldinger må støttes opp av statistiske fakta, og måleinstrumentene må kalibreres til å måle de ulike gruppenes utgangspunkt og fremgang. I skoleledersammenheng kaller vi det *skolebidragsfaktor*. Altså hvor mye skolen klarer å løfte elevene ut fra deres ulike sosialøkonomiske utgangspunkter. Rapporten beskriver det slik: *I pedagogisk arbeid og velferdsarbeid forutsetter vurderingen (målingen) et helhetsperspektiv og måses i sammenheng med både samfunnets, de profesjonelles og enkeltindividers mål, behov og ønsker (HK-dir 2022: s. 25)*. Jeg vil nedenfor forsøke å konkretisere et slikt helhetsperspektiv for min gruppe veisøkeres mål, behov og ønsker.

2 Tidligere forskning på feltet

Flere rapporter og offentlige utredninger påpeker at det trengs mer forskning på integreringsfeltet, og at forskning som gjelder karriereveiledning og flyktninger er forholdsvis nytt i integreringspolitikken.

I Fafo-rapport 2023:08 er det foretatt en kunnskapsoversikt (Hedda Flatø m.fl. 2023: s. 21) som overlapper med mine forskningsspørsmål, og de avgrenser seg til perioden 2016-2022. I den rapporten har de prioritert norsk og nordisk forskningslitteratur, fordi det gir et lettere sammenlikningsgrunnlag, men de har også tatt med noe relevant internasjonal forskning. Søkestrengene de har brukt i søkemotorene Oria og Google Scholar har vært å bruke søkeordene *karriereveiledning, karriärvägledning, karrierevejledning, career guidance* i kombinasjon med *innvandrere, flyktninger, nyankomne, refugee, immigrant* og *introduksjonsprogram* (her også med de svenske og danske stavemåtene). Utvalget er vurdert opp mot relevanskriteriet fra sammendragene. Det som ikke var fagfellevurdert er vurdert ut fra seks kvalitetskriterier: *validitet, reliabilitet, generalisering og evidensnivå, om forskningsspørsmålet er klart formulert, om forskningsmetoden og forskningsdesignet var spesifisert, og om det var samsvar mellom forskningsspørsmål og funn* (Hedda Flatø m.fl. 2023: s. 22).

Jeg har brukt de samme søkestrengene, og de samme søkemotorene, og har utvidet søket til de siste ti år, og tatt med en rapport fra 2013. Av plasshensyn nevner jeg her bare forskning som er gjort direkte på karriereveiledning for innvandrere, og forskning som gir nye innspill og perspektiver til å forstå innvanderens møte med den norske virkeligheten. I kronologisk rekkefølge finner jeg da:

Rapport fra erfaringer i Bærum kommune – Karriereveiledning for innvandrere (Kompetanse_Norge 2013).

Denne rapporten handler om prosjektet Karriereveiledning for innvandrere som ble gjennomført ved Bærum kommunale voksenopplæring (BKVO) våren 2012. Den konkluderer med at tidlig innsats er viktig, og at mangelfulle norskkunnskaper hindrer innvandrere å nyttiggjøre seg eksisterende karriereveiledningstilbud. Å kombinere norskopplæring og karriereveiledning får flere tidligere i gang enn de ellers ville ha gjort. Et problem som avdekkes er at svak forankring av karriereveiledning hos lærerne gjør at flere ser på karriereveiledningen som en tidstyv. Rapporten vektlegger også at godkjenning og realkompetansevurderingen av innvandrernes medbrakte kompetanse må bli bedre.

Rapport om karriereveiledning for nyankomne innvandrere fra 2016, Kompetanse Norge. Vox (Thomsen 2016).

Denne rapporten omhandler erfaringer fra fem prosjekter som har utviklet modeller for karriereveiledning for deltakere i norskopplæringen for voksne innvandrere med prosjektmidler fra Vox. Karriere Troms, Karrieresenteret Nord-Trøndelag, Karriere Oppland Valdres, Karrieresenteret Vestfold og Karriere Aust-Agder har ledet og gjennomført prosjektene i tett samarbeid med kommunale voksenopplæringscentre og andre aktører i fylket. Rapporten argumenterer for tidlig karriereveiledning i opplæringsløpet, og at det må gis et variert tilbud av karriereveiledningsaktiviteter både en-til-en og i grupper. Det bør også gis kompetansestøtte innenfor karriereveiledningsfaget til voksenopplæringene og andre aktører på integreringsfeltet, og at alt samarbeid bør forankres skriftlig.

Evaluering av karriereveiledning i mottak (Opinion 2017).

Forsøket med tidlig karriereveiledning på integreringsmottak for innvandrere som har stor sannsynlighet for opphold i Norge, skulle undersøke hva som var positivt og hva som var utfordrende med dette tilbudet. Evalueringen peker på behovet for inndeling i homogene grupper ut fra bakgrunn, bedre bakgrunnsinformasjon om hva de går til slik at flyktingene bedre kan skille mellom de enkelte tilbudene de mottar. Evalueringen peker også på at den digitale selvregistrerings kompetansekartleggingen (Kompass) må bli bedre.

Åtte kommuner – åtte tiltak for integrering. Delrapport 1, Oslo Met 2017 (Susanne Søholt 2020b).

Kunnskaps-oppsummeringer – om fem strategier for å styrke flyktingenes overgang til arbeid og kvalifisering. Evaluering av kommunale integreringstiltak. Delrapport 2, Oslo Met 2017 (Susanne Søholt 2020a)

Prosjektet er et forsøk på å gjøre noe med de utfordringene det er å gi tilstrekkelig informasjon og veiledning til flyktinger når det gjelder utdanning og arbeid. Funnet her er at karriereveiledning kan fungere som en motvekt til begrepet «realitetsorientering» av flyktinger og innvandrere. Denne innstillingen gjør at programrådgiverne ofte har for lave ambisjoner på vegne av deltakerne. Dette begrepet står også i motsetning til den internasjonale litteraturen, hvor det vektlegges å oppmuntre flyktingers ambisjoner og styrke en manglende selvtillit.

Review of literature, media and resources on the development of career guidance counselling for refugees. Country report Sweden, 2017 (Fredrik Hertzberg 2017).

Her legges det vekt på kunnskap om migrasjon, og det kommer fram at veiledere ikke vet eller forstår hva det vil si å være flyktning. Denne mangelen på kunnskap påvirker deres evne til å yte god karriereveiledning. Rapporten argumenterer for at karriereveilederen bør evne å gjenkjenne både styrke, sårbarhet, produktiv handlekraft og mangel på denne hos flyktingen.

Coalition of qualitative questionnaires/interviews from experts, 2017 (Sundlin 2017).

Her trekkes det frem atreisøker kan ha fluktrelaterte erfaringer som gir helseutfordringer, og som kan påvirke veiledningssituasjonen. En generell usikkerhet rundt livssituasjonen kan bidra til lite overskudd til å tenke på framtiden og jobbmuligheter. Karriereveilederen må ha teoretisk kunnskap om asylprosessen og migrasjon som fenomen. I tillegg vektlegges det at man må evne å se deltakeren som individuelle personer med ulike utfordringer, problemer og kompetanse, og klare å skape håp for fremtiden.

Narrative career counselling for people with refugee backgrounds, 2017 (McMahon 2017).

Narrativ karriereveiledning legger vekt på subjektivitet og mening, ved å fasilitere selvrefleksjon og selvforståelse som noe subjektivt. Målet er å samarbeide om å skape en åpen og personlig historie, som gjør deltakeren i stand til å ta meningsfulle og informerte valg om framtidige karrierer. Karriereveilederen bør legge til rette for at deltakeren kan fortelle sin historie både før og etter bosetting. Historier om håp, muligheter, selvtillit og optimisme. Artikkelen foreslår at narrative karriereveiledere bør gjøre en innsats for å være nysgjerrig på, og få en dybdeforståelse av den unike kulturelle bakgrunnen til hver deltaker, og at flyktingene får en rolle som kulturinformant.

Karriereveiledning for NAV-brukere. Hvordan kan NAV og karrieresentre samarbeide om karriereveiledning? (Roger Kjærgård m.fl 2019).

Denne rapporten beskriver arbeidet med problemstillingen: Hvordan kan samarbeidet mellom NAV Drammen, Papirbredden karrieresenter og Introduksjonssenteret i Drammen styrke flyktingers tilknytning til samfunn og arbeidsliv? Den er del av det større forskningsprosjektet «Karriereveiledning for NAV-brukere». Det ble gjennomført en samveiledning mellom programrådgiver, NAV-veileder og karriereveileder som ga direkte innblikk i hverandres arbeidsmetoder og muligheter. I tillegg ble det utarbeidet felles mål

og avtaler som var gjennomførbare. Målet var å bygge bro mellom karrieresenterets drømmer og NAVs begrensede regelverk.

Career guidance for refugees in a Nordic context, 2020 (Fredriksen 2020).

Her fremheves det at karriereveiledningen med innvandrere må ses på som et fleksibelt konsept, med fleksible leveringsmåter. Interkulturell kompetanse er en nødvendighet for å levere karriereveiledning av høy kvalitet, og det bør legges vekt på å utfordre systemet for å bidra til mer sosial rettferdighet. En forståelse for at det kollektivistiske-patriarkalske tankesettet er dypt forankret i mange, og vanskelig lar seg endre, poengteres også.

Fafo-rapport 2020:03, Kompetansekartlegging og karriereveiledning av nyankomne flyktninger (Lillevik 2020a).

Bosettingskommuner og andre integreringsaktører ønsker mer systematisert og tilgjengelig kunnskap om medbrakt kompetanse hos nyankomne flyktninger. Flyktningene selv ønsker å vite hvilke arbeidsmuligheter de har, og hvordan disse kan realiseres. I denne rapporten studeres to tiltak utformet for å møte disse behovene: kompetansekartlegging av flyktninger før bosetting, og kompetansekartlegging og karriereveiledning av flyktninger etter bosetting. Rapporten viser at kartleggingsarbeidet som gjøres i forkant av bosetting er relevant, men ikke tilstrekkelig for at kommunene kan planlegge sin integreringsinnsats. Tidlig oppstart av karriereveiledning kan ha positiv effekt, og at veiledningen må gjøres i flere omganger. Det pekes også på at innvandrerne har svært ulike forutsetninger for å tenke langt frem i tid uten mer kunnskap om det norske systemet.

The labour market integration of migrants and refugees: career guidance and the newly arrived, 2022 (Sultana 2022).

Sultana fokuserer her på den diskursive økologien (Foucault), eller de ordene vi bruker, rundt migranter og flyktninger. De predisponerer oss til å gjengi negative myter og stereotyper av dem. En måte å bryte ut av dette på er at karriereveiledere blir opplært til å bli bevisst sine egne bevisste og ubevisste stereotyper.

Fafo-rapport, 2023:8. Karriereveiledning for nyankomne flyktninger og innvandrere (Hedda Flatø m.fl. 2023).

Etter at ny integreringslov trådte i kraft 01.01.2021, fikk nyankomne flyktninger og innvandrere rett og plikt til kompetansekartlegging og karriereveiledning. Denne rapporten tar for seg spørsmål om hvordan den obligatoriske karriereveiledningen for nyankomne

flyktninger fungerer, og hva som kan blir bedre. Omfanget av de som skal ha karriereveiledning har økt mye på kort tid, og det setter press på de fylkesvise karrieresentrene ressurser. Rapporten viser at det er en betydelig variasjon når det gjelder hvordan den obligatoriske veiledningen foregår, hvor mye tid som brukes til gjennomføring, forberedelser og etterarbeid, og hvem som deltar i veiledningssamtalene. Dette gir variasjon i omfang og sannsynligvis kvalitet. God kommunikasjon og tydelig rolleavklaring mellom karrieresenter og kommunen er en viktig forutsetning for at karriereveiledningen skal fungere godt. Kartleggingen før veiledningen fungerer heller ikke optimalt. Det er behov for kompetanseøkning begge veier, både om integreringsloven og kommunikasjon med flyktninger for karriereveiledere, og karrierefaglige forhold blant programrådgiverne. Erfaringene fra flyktninger som er intervjuet er blandet. Det er enighet om tre typer endringer: 1. Formålet med karriereveiledning må avklares bedre. 2. Tidspunktet er for tidlig for mange og bør i større grad tilpasses flyktingens livssituasjon og behov. 3. Veiledningen bør gå over lengre tid som en langsiktig prosess, og ikke bare begrenses til en eller to ganger. Denne rapporten har også en kunnskapsoppsummering med 26 norske, skandinaviske og fagfelleverderte artikler.

3 Metode og WPR-analyse

Deler av denne avhandlingen er en kritisk analyse der jeg undersøker og analyserer forforståelsen og problemforståelsen i det politiske og faglige rammeverket, og konsekvensene av å forstå utfordringen med kvalitet i karriereveiledning på denne måten. Jeg tar altså utgangspunkt i Carol Bacchis, What's-the-Problem-Represented-to-be-analyse og hennes seks hovedspørsmål (Bacchi 2009).

1. What's the "problem" represented to be in a specific policy or policy proposal?
2. What presuppositions or assumptions underpin this representation of the "problem"?
3. How has this representation of the "problem" come about?
4. What is left unproblematic in this problem representation? Where are the silences? Can the "problem" be thought about differently?
5. What effects are produced by this representation of the "problem"?
6. How/where has this representation of the "problem" been produced, disseminated and defended? How has it been (or could it be) questioned, disrupted and replaced?

Denne metoden egner seg til en analyse som undersøker hvordan politiske problemer konstrueres, defineres og hvordan de former ulike politiske utfall. All den tid politiske problemer også er sosialt konstruert i et samfunn, og ikke objektive fakta som vi bare må forholde oss til, så kan vi her se nærmere på hvordan en problemrepresentasjon er definert og hvordan det er rammet inn i den aktuelle samfunnsdiskursen. Ut fra hvordan et problem er definert og presentert vil det ha stor betydning på det politiske utfallet, og effekten på både diskursen og de berørte parter. Enhver problemrepresentasjon vil gjenspeile noen bestemte interesser og maktforhold, og vil fremme noen løsningsalternativer på bekostning av andre.

Bacchis analysemetode vil kunne synliggjøre de underliggende forutsetningene og verdiene som er innebygd i de politiske dokumentene, og vil kunne vise frem alternative forståelser av problemet og alternative løsningsforslag. På den måten er en WPR-analyse et kritisk verktøy som kan åpne rommet for alternative politiske perspektiver og løsninger.

Utgangspunktet for min WPR-analyse er tekstene *Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning, kap. 1* (HK-Dir 2019) og rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen* (HKdir 2022). Da begge disse tekstene i stor grad omhandler kvalitet i karriereveiledningen, og der rapporten i stor grad hviler på kvalitetsrammeverket, så blir de her behandlet samlet.

Jeg legger her vekt på de fire første spørsmålene i Bacchis analysemetode. Denne metoden er relevant for min problemstilling fordi den bidrar til å avdekke fagfeltets forståelse av hva kvalitet i karriereveiledning er, eller bør være, innenfor skolesektoren. Forforståelsen av problemet, slik det uttrykkes i rammeverket og forskningsrapporten, sier noe om fagfeltets genealogi og dermed hvordan de diskursive føringene på feltet har oppstått. Jeg tenker at det er et sentralt utgangspunkt for å forstå sitt eget faglige og kulturelle ståsted, og hvordan dette kommer til uttrykk i møte med det fremmede, før man ser på hvem den andre er og hvilke behov hen har. Min erfaring og forståelse av hvem minoritetsspråklige veisøkere fra landgruppe 3 er, står sentralt når vi skal sette eleven/veisøkeren i sentrum. Denne forståelsen viser også hva som eventuelt mangler i de dokumentene som blir analysert.

3.1 Rapporten om kvalitet i karriereveiledning i skolen

Rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen* ble lagt frem våren 2022, og er utført av NTNU Samfunnsforskning, Universitetet i Sørøst-Norge (USN), NORCE Research og Aarhus Universitet. Den er utført på oppdrag fra Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir), og ført i pennen av Siri Modal, Anne Holm-Nordhagen, Ida Holth Mathiesen, Trond Buland og Rie Thomsen.

Rapporten dokumenterer et forskningsprosjekt som undersøkte kvaliteten i karriereveiledning i skolen. Begrepet *skolen* betyr i denne sammenheng ungdomskoler og videregående skoler i Norge. Konkret er det her gjennomført en kvalitativ undersøkelse der man har *intervjuet lærere, rådgivere og rektorer ved fire ungdomsskoler og fire videregående skoler på ulike steder i Norge* (s. v).

I tillegg har forskergruppen gjennomført en kvantitativ reanalyse av datamaterialet fra en stor undersøkelse utført av NTNU Samfunnsforskning. Denne undersøkelsen kartla blant annet ressurser og arbeidsoppgaver til rådgiving i skolen i Norge, anno 2020.

Det overordnede funnet i rapporten er at *kvalitetsutvikling og karriereveiledning ikke er høyt prioritert i skolen* (s. v). Dette kommer til uttrykk på ulike måter. Først og fremst gjennom begrensede rammer til karriereveiledning og at det er *få faglige sparringpartnere* med relevant kompetanse. Rapporten finner at den formelle kompetansen og erfaringen som karriereveiledere er ujevnt fordelt mellom skolene. Rapporten finner et positivt trekk for kvalitetsutviklingen ved at de

kommunale og regionale rådgivernetverkene oppleves som verdifulle i forhold til erfaringsdeling og faglig utvikling.

Et annet overordnet funn er at karriereveiledning og karrierelæring, organiseres og tilbys på ulike måter fra skole til skole (s. v). Ansvaret for karriereveiledningen delegeres gjerne til rådgiver og blir i liten grad hele skolens ansvar. Siden innholdet i karriereveiledningsfaget er lite konkretisert, og kan virke noe uklart for skoleledere og andre, blir innholdet og målsetningen gjerne gjenstand for tolkning og lokal tilpasning, skriver de.

I tillegg har det i undersøkelsen vært vanskelig å identifisere en samlet beskrivelse av hva kvalitet i karriereveiledning er og skal være (s. vi).

Basert på funnene har forskerne utarbeidet 13 anbefalinger som knytter seg til det videre arbeidet med å understøtte og utvikle kvalitet i skolens karriereveiledning (s. vi). Dette er anbefalinger som berører både det lokale, regionale og overordnede nivået.

3.2 What's the "problem" represented to be in a specific policy or policy proposal?

Som i mange policydokumenter er det mer enn et problem som synliggjøres, så også her. Jeg lister her opp 10 overordnede og konkrete problemer slik de fremkommer for meg i dokumentene.

1. Hovedproblemet er at faget karriereveiledning har hatt for lav og ujevn kvalitet i skolen. Det igjen betyr at karriereveiledningstjenesten har hatt for lav profesjonalitet i forhold til brukere, bevilgende myndigheter og næringslivets behov.
2. I tillegg har kompetansen blant karriereveilederne i sektorer gjennomgående vært for lav, og det har vært svake faglige miljøer og stor individuell frihet for den enkelte rådgiver på skolen. Lav kompetanse blant rådgiverne på karriereveiledningsfeltet (s. 63). 30 % av rådgiverne har ikke relevant utdanning. Skolene mangler er plan for kompetanseheving av rådgivningstjenesten.
3. Karriereveiledning skal være en oppgave som hele skolen samarbeider om (Forskrift til opplæringslova §22-3). I rapporten hevdes det at det er mer *en parole enn en etablert praksis* (HK-dir 2022: s. 97).
4. Det fremkommer også at karriereveiledning burde være høyere prioritert i skolen, og at det i større grad må forankres i et godt rammeverk på ledernivå.

5. Karriereveiledning som tema har for lite fokus i konkurranse med andre fag og prioriteringer i skolen, og rammeressursene er for knappe til at man klarer å gi et faglig forsvarlig og kvalitativt godt tilbud til alle elevene (ibid s. 61).
6. Det stilles flere administrative krav til rådgiveren i skolen nå, enn tidligere, og det går på bekostning av bruk av tid sammen med elevene (ibid s. 62).
7. Skoleledere og lærere har en uklar forståelse av rådgiverens rolle (ibid s. 62). Vi trenger ledere i skolen med interesse for å sette tydelige mål for karriereveiledningstilbudet på skolen. Det bidrar til bedre struktur- og prosesskvalitet, hevder rapporten (ibid s. 96). Ledernes kompetanse må økes og de må skoles i hva karriereveiledning er, og dermed kunne gi bedre forutsetninger og rammeverk til praktiserende karriereveiledere. Rapporten nevner det engelske Gatsby Benchmarks åtte kriterier for hva god karriereveiledning i skolen skal inneholde, og der skoleledere blir aktivt tatt med i implementeringen av disse kriteriene med stor suksess (ibid s. 97).
8. Rapporten vektlegger at hva som skal være målet og utbyttet av karriereveiledningen må tydeliggjøres bedre i skolen.
9. Det overordnede Kvalitetsrammeverket er tverrsektorielt. Hva som er kvalitet innenfor den enkelte sektor er uklart og må utarbeides lokalt og regionalt.
10. Det påpekes også at innsatsområdet *etikk* og *kunnskapsgrunnlag* mangler i skolen.

3.3 What presuppositions or assumptions underpin this representation of the “problem”?

For å se på hvilke forutsetninger og antakelser som ligger til grunn for å se problemene på denne måten, må vi gå dypere inn i karriereveiledningsfagets historikk og genealogi.

For å klargjøre hvordan vi i Norge oppfatter og vektlegger karriereveiledning i dag har jeg støttet meg til Roger Kjærgårds Ph.D.-avhandling «Karriereveiledningens genealogi» fra 2012 (Kjærgård 2012). Jeg ønsker her å vise et sammendrag av en utviklingsvei der vi gjennom en diskursiv prosess har kommet frem til dagens prioriteringer og uttrykk i vår veiledning av dagens veisøkere. Som Kjærgård fremhever (Kjærgård 2012: forord, s. 1) så består karriereveiledningsfeltet både av et arbeidsmarkeds- og et utdanningsfelt, og foregår derfor både på et befolkningsnivå og på et individuelt nivå. Dette skaper en spenning mellom de politisk-økonomiske behovene på samfunnsplan, og individets individuelle frihet til å velge livsvei og utdanning uavhengig av andre forhold.

Vi som har vokst opp i etterkrigstidens Norge har vært med på, og sett på nært hold, hvordan politiske (governmentale) prosesser har endret seg og oppstått i denne perioden. Vi ser også hvordan økonomiske prioriteringer og forståelser har frembrakt de uttrykk og problemforståelser som vi i dag vektlegger innenfor et fag som karriereveiledning. I tillegg har vår moderne velferdsstats omsorg og disiplinering av landets borgere (den pastorale og strukturerende diskurs) vekselvis fratatt og gitt initiativ til individets eget ansvar for liv, utvikling og meningsskapning i denne perioden. Jeg vil, der det er naturlig, speile denne faglige utviklingen mot de betingelsene som minoritetspråklige innvandrere fra landgruppe 3 har med seg til Norge.

Etter andre verdenskrig vokser den moderne velferdsstaten frem. Likhet, enhet og utjevning står sentralt. Velferdsstatstenkningen, og de styringsdiskursene som følger av den, legger vekt på en altomfattende og universell omsorg. Disse sikkerhetsmekanismene skal følge oss hele livet. Vi får flere rettigheter og våre behov sikres gjennom statens omsorg. Dette er vitenskapelig begrunnet og individuelt tilpasset omsorg. Psykologi som vitensform står sentralt i denne jeg-sentrerte yrkesvalgdiskursen, og yrkesvalget og veiledningsfeltet vitenskapeliggjøres på ulike måter. Individet skal uttrykke sin personlighet og skal virkeliggjøre seg selv gjennom yrkesvalget, og individet får en sosial identitet gjennom det arbeidet som velges.

I Donald Supers (1919-1994) utviklingspsykologiske teori der individets karriereutvikling og yrkesvalg ses som tre deler: menneskets livsforløp, leve-rom og selvoppfatning. Der ulike livsforløp og leve-rom gir ulike oppfattelser av eget selv. Et viktig spørsmål i denne sammenhengen blir da hvordan vi kan forstå og imøtekomme livsforløp og leve-rom fra andre kulturelle kontekster som også befinner seg på skolen? Hvordan påvirker denne selvoppfatningen deres karriereforestillingen og fremtidsforestillingene, og hvordan utvikler det etablerte leve-rommet seg i møte med en annen kultur?

Med Super går vi fra en oppfatning av stabilitet og god matching med riktig yrke (Parson), til en forståelse av mobilitet og hvordan vi som person kan ha flere roller og selvoppfattelser gjennom livet. Vi ser hvordan vi utvikler en karriere, ikke hvordan vi matcher med et yrke. Super ser at vi kan ha flere yrkesvalg og ulike tilknytning til arbeid gjennom livet. I Supers sammenheng har veilederen fokus på selvoppfatningen og styrer ut fra en terapeutisk tradisjon. Veilederrollen dreier mot å nå frem til veisøkers indre liv og skal gi økt selvforståelse, samtidig som omverdens begrensninger skal overskrides.

Tanken om at yrkesvalget er *en projeksjon av ens personlighet over på arbeidets verden* (Højdal 2012: s. 73) får John Hollands (1919-2008) RIASEC-modell til å uttrykke en sammenheng mellom yrket som en måte å leve på og hvordan yrket representerer et spesielt miljø som passer med ulike personligheter. Med en blanding av sosiologi og differensialpsykologi setter Holland opp seks personligheter og knytter dem til ulike yrkeskarrierer. Kartleggingen av deg selv og dine evner og interesser skal matche med et bestemt arbeidsmiljø. Det gode yrkesvalget er tatt når individet matcher med sin kontekst, og individets verdier og personlighet skaper en tilfredshet hos både arbeidstaker og arbeidsgiver. Vi ser hvordan ungdom *i mindre grad blir betraktet som en homogen totalitet, men i større grad blir betraktet som heterogene og individuelle* (Kjærgård 2012: s. 148). Dette er forhold, tanker og holdninger som vi som er voksne i dag har vokst opp med i Norge, og som vi har bidratt til å utvikle oss både faglig og personlig i vår del av verden. En slik individualisering vil bryte med forestillinger fra en kollektivistisk kultur.

Ønsket om videre økonomisk vekst, og en større kake å fordele til gode velferdstiltak, setter fokus på vår konkurransevne internasjonalt. *Kvaliteten på vår ungdom* står sentralt og utdanningsekspløsjonen blir et virkemiddel i denne konkurransen. Human kapital, og en rask teknisk utvikling krever ny kunnskap og spesialisert arbeidskraft. Utdanningen må stå i forhold til arbeidsmarkedets behov, sies det, hvis vi skal nå målene om rask gjenreising og økt levestandard. Arbeid for alle og full sysselsetting blir mantraet, og det skal oppnås gjennom styring, plan og ekspertise. Utdanning og allmenndannelse er ikke bare viktig for individet, men også for samfunnets økonomiske vekst. Yrkesveiledningen kommer på plass i grunnskolen og lovfestes. God og lik utdanning til alle via enhetsskolen er motoren i samfunnets økonomiske vekst og velstandsutvikling. Kunnskap er makt, og informasjon om ulike yrker og krav som må innfris gir elevene innsikt i egne evner og prestasjoner. Det nasjonale perspektivet er rådende i en relativt homogen stat. En bakgrunn med manglende eller begrenset skolegang gjennom enhetsskolen gjør at man i liten grad kan ta del i denne samfunnsutviklingen på en aktiv måte.

Mønsterplan 1974 flytter perspektivet fra det nasjonale til det globale og det lokale. Solidaritet og individualisme, like muligheter, selvbestemmelse og selvrealisering står sentralt. Målet er å skape gagns mennesker og selvstyrende subjekter gjennom problemløsning og gruppearbeid. Det oppstår samtidig en motdiskurs mot å bare betrakte mennesket i et nytteperspektiv. Det økologiske perspektiv lanseres som et alternativ mot en utdanning som ensidig er på næringslivets premisser. Sosiologiske perspektiver fortrenger det individualpsykologiske. Velferdsstaten er passiviserende og fratrar individet personlig ansvar, hevdes det, og det blir en økende mistro til ekspertveldet.

Denne motdiskursen blir imidlertid kortvarig.

Overgangen til 1980-tallet bringer igjen med seg fokus på sammenhengen mellom kunnskap, politikk, økonomi og samfunn. Vi får kunnskapssamfunnet der utdanningsfeltet og arbeidsfeltet igjen smelter sammen. Livslang læring, kompetanse, karrierelæringsferdigheter, entrepenørskap og innovasjon blir sentrale begreper. Makt og føringer innenfor karriereveiledning overføres til overnasjonale organer, i første rekke Verdensbanken, OECD og EU. Statens styringsstrategi antar en pastoral maktform. Borgerne søkes styrt via deres individualitet (Kjærgård 2012: s. 168). Både den europeisk overnasjonale og den individuelle styringstenkningen legger vekt på det *entreprenøre og det kunnskapsøkonomiske subjekt* (ibid.).

Kjærgård trekker spesielt frem den generelle delen av læreplan K94 for å vise hvordan elevene søkes konstruert og styrt innenfor en nyliberal tid av utdanningsforskere og sosiologer.

Markedstenkningen omgjør universiteter og høyskoler til kunnskapsbedrifter med krav til en produksjon som er bedriftsøkonomisk effektiv og brukertilpasset. Utdanning blir et økonomisk virkemiddel for et økonomisk samfunn, og befolkningen blir konsumenter like mye som arbeidstakere. Det fokuseres mer på markedsøkonomiske behov der kreativitet, fleksibilitet og evne til omstilling og kunnskap om bruk av ny teknologi vektlegges. En teknologi som utfordrer etablerte medie- og politiske institusjoner, verdier og fellesskap, samtidig som det skapes en mer heterogen befolkning. Det politiske målet er å skape føyelige kulturelle borgere med lojalitet til markedsøkonomien og demokratiet. Alt blir målt i kroner og ører. Et feilvalg på videregående skole koster 300 000,-, og frafall koster Norge flere milliarder pr. årskull. Vi må alle fremstå som moralske, kompetente og omstillingsvillige i en strøm av valgmuligheter. Det teknologiske etterslepet til innvandrere fra landgruppe 3, og manglende innsikt i politiske og demokratiske prosesser, vil i stor grad begrense de samme valgmulighetene som vi nå tar for gitt.

Den nyliberale rasjonaliteten løfter opp individets autonomi og egenansvar på en slik måte at det etableres en spenning mot samfunnet. I læreplanen Kunnskapsløftet 94 løftes målet om *Det integrerte menneske* (s. 22) frem som et utopisk mål. Et mål som bidrar til en følelse av ufullkommenhet og en evig tilbøyelighet til kontinuerlig reformering av seg selv. Denne nyliberale forskyvningen i utdanningssystemet ser individet som et direkte styringsobjekt.

Utdanningsvalgfarets målstyring i skolen gjenspeiler dette. Det er disse borgerne samfunnet ønsker seg, og som karriereveilederen skal bidra til å skape i sin nye politiske rolle. Denne forståelsen gir et klart brudd med en kollektivistisk forståelse av individets rolle. Lojale individer som utdanner seg og styrer seg selv i forhold til interessene og funksjonen i den politisk-økonomiske diskurs, bryter klart med normer og forventninger som innvandrere fra kollektivistisk baserte samfunn har

med seg. Dette er prosesser og en selvutviklingshistorikk som innvandrere fra landgruppe 3 i liten grad har deltatt i.

Disse nyliberale styringsprosessene rettet mot det ufullkomne individ krever nå at individet går i gang med å reformere og forbedre seg selv. Selvdisiplineringsprosesser, Læring for livet, videreutdanning og etterutdanning for alle i en evig selvutviklingsprosess. Der vi også godtar politisk styring på flere og flere livsområder for å holde levestandarden og økonomien oppe. Vi er endringskompetente og omstillingsparate, og flere valg overlates til individet. Hvis vi ser dette i forhold til innvandrere fra landgruppe 3, der individuelle valg i liten grad tas uten foreldre, familie og av hensyn til fellesskapet, blir avstanden på dette feltet stor.

Valgfrihet krever aktive individer som foretar akseptable valg. I denne samfunnsdiskursen, med uklare idealer, mål og med urealiserbare krav, skal karriereveilederen bistå. Denne følelsen av ufullkommenhet, og en overgang fra ytre til indre disiplinering, skaper også et behov for veiledning.

Det er i denne sammenheng man tilbyr ulike selvevalueringsformer og personlige utviklingsplaner. Et veiledningstilbud som også går til innvandrere fra landgruppe 3, og som kanskje ikke føler på den samme ufullkommenheten i møtet med det nyliberale samfunnets krav, eller som ikke oppfatter disse kravene på samme måte.

Ansvar for egen læring er også en frase som bidrar til å skyve ansvaret for læringen over fra samfunnet til individet. Samfunnsdiskursene tilbyr en belønning i form av velstand, status og karriere. Den politiske diskursen tilbyr identitet, fellesskap, trygghet og helse. Individets livslange arbeid med sitt urealiserte potensiale mot å oppnå en lykke som blir vanskeligere og vanskeligere å oppnå ut fra disse kravene.

Individet har ikke bare ansvar for sin egen læring, men også for sitt eget aktive medborgerskap. Målet er å forene markedsøkonomien med en politisk folkevalgt styring. Vekst og effektivitet skal balanseres med omfordeling, velferdsutbygging og sosial integrasjon av flere grupper i et flerkulturelt samfunn. Borgerne skal ansvarliggjøres i forhold til arbeid og utdanning, og velstandsutviklingen går gjennom kvaliteten på utdannelsen og veiledningen vi kan tilby befolkningen. Humankapital blir det mest sentrale investeringsobjektet. Faglighet, evaluering og konkurranse får større plass enn elevenes sosiale og personlige kompetanse, selvfølelse og trivsel. Vi går fra et sosialt motiv til et effektivitetsperspektiv. Næringslivets kompetansekrav styrer utdanningen, og det internasjonale næringslivet krever fleksibel og kompetent arbeidskraft. Vi blir konsumenter, og kunnskap er en vare vi må kjøpe. I denne effektivitetskonkurransen når ikke mange førstegenerasjons minoritetsspråklige innvandrere opp med sine manglende teknologiske-, språklige- og faglige kompetanser.

3.3.1 Hvordan rapporten gjenspeiler denne utviklingen av karriereveiledningsfaget

Utgangspunktet for ønsket om å skape fleksible og omstillingsdyktige veisøkere ligger i næringslivets behov for økonomisk vekst med et fleksibelt arbeidsmarked i en høyteknologisk tid, underlagt nyliberale politiske rammer. Det betyr igjen at man forutsetter at ved å øke kvaliteten på de karriereveiledningstjenestene som tilbys i de ulike sektorene så vil evnen til å takle overganger, karrierelæringen og karrierekompetansen øke målbart blant veisøkerne, og disse kravene vil imøtekommes.

Med dette for øyet kan vi se at rapporten om *Kvalitet i karriereveiledning i skolen* (HK-dir 2022) legger opp til at det er en sammenheng mellom økt kompetanse og økt kvalitet på feltet, og at kvaliteten og resultatene i dag er målt og funnet for lett. Dette forutsetter igjen en tanke om hva kvalitet er, hvilke parametre vi skal bruke, og hvordan vi kan måle total kvaliteten på karriereveiledningen som gjennomføres i skolen. Det forutsetter igjen en instrumentell forståelse av forholdet mellom læring og målstyring. Uten en felles forståelse for hva kvalitet er, blir ikke tilbudet likeverdig i hele landet. En føring er at vi må sikre et likeverdig tilbud til alle. At karriereveilederne har noenlunde samme kompetanse kan også bidra til lik kvalitet mellom skolene, hevdes det i rapporten (s. 94).

Viktigheten av fortsatt nettverksbygging med andre rådgivere på regionalt nivå poengteres som en viktig vei mot å avklare kvalitet. Rapporten avdekker også at innsatsområdene Etikk og Kunnskapsgrunnlag trenger økt fokus, og at man bør etablere flere forsknings- og utviklingsprosjekter rundt metoder, implementering og hvordan elevenes tilbakemeldinger blir hørt. I den sammenheng anbefales det at Elevundersøkelsen, og andre skoleregistreringer som GSI/KOSTRA/UDIR utvikles for å gi et bedre kunnskapsgrunnlag når det gjelder rådgiverpopulasjonen og elevenes nytte av veiledningen på skolen.

3.4 How has this representation of the “problem” come about?

I Stortingsmelding 9, 2006-2007, *Arbeid, velferd og inkludering*, s. 13-14, skriver regjeringen om sin politikk for å få flere i arbeid, og hvordan de skal gi alle mulighet til å utvikle sine evner og leve gode og meningsfulle liv. En viktig faktor er å ha et arbeidsliv med plass til alle ulike mennesker, og motvirke utstøting fra arbeidslivet. Målrettede og forsterkede tiltak skal rettes mot de med svakest kvalifikasjoner i arbeidsmarkedet, langtidsledige, innvandrere og ungdom.

I Stortingsmelding 44, 2008-2009, er utdanningslinja svaret, og veien til arbeidslinja. Flere må fullføre en påbegynt utdanning på videregående og høyskolenivå. Det må legges vekt på sosiale skjevheter, mangel på motivasjon og frafall.

I Stortingsmelding 30, 2010-2011, legges det vekt på tidlig innsats for å sikre alle en god utdanning og hindre frafall. Målet er å få flere i utdanning og arbeid, og færre under velferdsstatens ulike støtteordninger. Svært mange av innvandrerne fra landgruppe 3 vil havne i kategorien med svake basisferdigheter og de som står utenfor det aktive medborgerskap. Her stiller samfunnet krav om en moralsk ansvarlighet for aktiv deltakelse i forhold til samfunnets og næringslivets behov.

Karriereveiledningen kommer her til uttrykk som en pastoral praksis innenfor utdannings- og kunnskapssamfunnet. EU direktiver fra både 2004 og 2008 vektlegger hvordan veiledning er en nøkkelkomponent innenfor den kunnskapsøkonomiske diskursen i et livslangt perspektiv.

Utdanning og veiledning skal skape en fleksibel kompetanse for å komme inn i arbeidslivet, og en endringskompetanse for ikke å falle utenfor arbeidslivet igjen. Håpet er at veiledningen skal gjøre individer i stand til å håndtere sin karrierevei på en god måte, og bidra til å balansere privatlivet med det profesjonelle livet. Hele livet til veisøkeren er i veilederens fokus. Også utfordringer med sosial ulikhet skal møtes av veilederen. Det livslange arbeidsforholdet er pasé i den andre moderniteten. Nå gjelder det å tilpasse seg endring, men med en sikkerhet i bunn (flexicurity = fleksibilitet og sikkerhet) (Sultana, 2012).

Dette livsløpsprosjektet forstår karriere som en dynamisk konstruksjon som skal konstruere fremtidsscenarier (Vance Peavy 2005), positiv usikkerhet (Gelatt 2003) eller planlagt usikkerhet (Krumboltz, Levin 2007), skriver Kjærgård. Fokus er nå på åpenhet, nysgjerrighet og muligheter i en skiftende tilværelse.

Når hovedproblemet beskrives som at faget karriereveiledning har hatt for lav og for ujevn kvalitet i skolen, og kvalitet er vanskelig å måle direkte uten gode måleinstrumenter, må man ty til indirekte

forhold for å beskrive årsakene til den lave kvaliteten. Det pekes på rådgiveres svake kompetanse, manglende interesse fra ledelsen, lite målrettet undervisning, for få og små tidsressurser pr. elev tilgjengelig, mange administrative oppgaver som stjeler tid, manglende karrierefaglige nettverk på skolen og rådgivere som står alene med hele ansvaret for tilbudet på den enkelte skole. I sum medfører dette en lav og ujevn kvalitet på tilbudet.

Rapporten anbefaler at ledelsen får en oppgave med å løfte frem karriereveiledning, innlemme karrierelæring og karriere- og valgkompetanse inn i skolen planverk. Dette inviterer til en toppstyrt organisering som blir sårbar i kampen mellom flere gode og viktige innsatsområder som ønsker plass i skolen. Kampen mot mobbing, utestengning, psykisk helse, livsmestring, personlig økonomi og bærekraft står ofte foran karriereveiledning når overordnede temaer skal sluses inn i skolens planverk. De små rådgiverressursene, med en full stilling pr. 500 elever, som også skal deles med sosialfaglig veiledning, signaliserer at man ikke prioriterer dette fagfeltet i budsjetttrammene (HKdir 2022: s. 15).

Å forstå og definere hva som skal være utbytte av karriereveiledningen er også en utfordring. Målbare størrelser som for eksempel frafall har gjerne flere årsaker enn dårlig kvalitet på karriereveiledningen, og egner seg lite som en isolert målparameter. Det store frafallet blant elever med innvandrerbakgrunn har ofte sine egne grunner som jeg skal komme tilbake til i kap. 4.4.1. Elevundersøkelsen får frem elevenes syn og erfaringer, men har få spørsmål om karriereveiledning og egner seg heller ikke i sin nåværende form. En av rapportens anbefalinger er derfor å revidere elevundersøkelsen slik at man i større grad fanger opp elevenes stemmer og erfaringer med karriereveiledningstilbudet på skolen (HK-dir 2022: s. 95).

Rapporten fremhever at forståelsen av hva som er kvalitativt godt nok varierer fra skole til skole. Dette forholdet er ikke nødvendigvis ensidig negativt, og de støtter seg til forskere som fremhever at i et komplekst samfunn må kvalitet vurderes ut fra ulike posisjoner og briller og knyttes til ulike sammenhenger i en kontinuerlig prosess (ibid s. 93). I rapporten skriver de at i tillegg til den lokale bestemmelsen av hva som skal tolkes som kvalitet, og føringer på hvordan vi skal forstå kvalitet tverrsektorielt fra det overordnede kvalitetsrammeverket, så er det regionale nivået i rådgivernetverkene det beste stedet til å forhandle frem hva som er god kvalitet på praksisfeltet lokalt (ibid s. 94).

Rapporten fremhever at problemene kan løses gjennom å utarbeide klare definisjoner av sentrale begreper, og ha klare mål med virksomheten. I tillegg vil kvaliteten bedres gjennom økt og lik

kompetanse fra de som har ansvaret for gjennomføringen i praksis, og at man har en gjennomførbar plan for kompetanseheving på feltet.

Rapporten viser til 13 anbefalinger og flere overordnede funn for å bedre kvaliteten. Anbefalingene rangeres ikke, men det vektlegges at det utarbeides beskrivelser av hva karriereveiledning i skolen skal være, og at hele organisasjonen er med på å utarbeide konkrete målsetninger og arbeidsoppgaver for den lokale karriereveiledningen. Dette bør gjøres for å få en felles forståelse av rammeverket og hva utbytte av karriereveiledningen skal være. I tillegg vektlegges kompetanseheving i alle ledd og økt bruk av kvalitetssikringsverktøyet *Vår kvalitet*.

Det er heller ikke et mål om å nå alle elevene med rådgiving på videregående skole, da det er et frivillig tilbud. Og et slikt effektmål sikrer heller ikke bedre kvalitet, hevdes det fra rektorhold (s. 55). Ungdomsskoleelevene får derfor et bredere tilbud enn videregående elever i forbindelse med innsøking til videregående skole.

3.5 What is left unproblematic in this problem representation? Where are the silences?

I kun en sammenheng i rapporten nevnes det viktigheten av å ta hensyn til hvem eleven er i forhold til inkludering av etniske minoriteter, og hvordan de forholder seg ulikt til ulike veisøkere med ulike kulturelle bakgrunner (s. 54). Dette blir ikke problematisert ut over det. Mange rådgivere sier i undersøkelsen at de trenger mer kunnskap om flerkulturelle problemstillinger (s. 68). Ifølge kvalitetsrammeverket er elevens stemme et viktig bidrag til karriereveiledningens kunnskapsgrunnlag (s. 72). *Det er også bred enighet om at karriereveiledningen blir individuelt tilpasset elevene (s. 56).* På hvilken måte det gjøres, og i hvilken grad, nevnes ikke⁴.

Det overordnende inntrykket etter litteraturgjennomgangen, reanalysene og intervjuene er at karriereveiledningstilbudet oppleves av skolen som tilgjengelig for elevene og tilpasset elevenes behov (s. 57). Men det er svært uklart hvordan det ivaretas i forhold til de små ressursene man rår over, og den (manglende) kompetansen man har. At veiledningen må tilpasses ulike kulturelle bakgrunner nevnes (s. 54), men også at inkludering og utjevning ikke er konkretisert i planer for virksomheten.

⁴ I oppfølgingsrapporten fra desember 2022, *Nye ambisjoner for karriereveiledning i skolen (Holm-Nordhagen 2022)* blir fokuset på elevens utgangspunkt i større grad vektlagt.

3.5.1 Can the “problem” be thought about differently?

Denne måten å forstå problemet på kommer av at vi forstår problemet som manglende innsats, manglende profesjonalitet og kompetanse, manglende organisering og ledelse fra karriereveileders/rådgiveres side. Hovedinnvendingen er at vi har manglende evidensbasert kunnskap og ressurser om hva som skal til for å gi veisøkere en livslang læringsprosess og selvforståelse i et neolibertalt samfunn.

Hvilken kunnskapsforståelse som ligger til grunn i rapporten blir heller ikke problematisert. Det fremlegges hele tiden viktigheten av målbare og produktiv kunnskap. Det vektlegges at karriereveiledning skal gi mer kunnskapsmål enn dannelsingsmål i rapporten. I en usikker fremtid med stadig flere teknologiske hjelpemidler er ikke det nødvendigvis det eneste fokuset man bør ha.

Veisøkergruppens forkunnskaper, kultur og bakgrunn blir i liten grad problematisert, og det faktum at det er flere ulike grupper i skolen i dag enn tidligere. Ungdommens livsverden har endret seg mye på kort tid, og flere har en mer sammensatt bakgrunn enn de mere homogene gruppene som dagens voksne opplevde i sin skolehverdag.

Det bør legges mer vekt på hva som er nytten for den enkelte med kvalitativ god karriereveiledning. Sammenhengen mellom en bred og fremtidsrettet utdanning, og et høyteknologisk arbeidsmarked i stadig endring, må synliggjøres med aktører fra begge områder. Der sosiale medier og medieplattformer som Youtube og TikTok har åpnet nye muligheter for gründere de siste par årene, så har kunstig intelligens og chat-roboter åpnet nye mulighet, og samtidig satt andre etablerte jobber i fare, bare de siste månedene. Nytt av god innsikt i endrede samfunnsforhold, ny teknologi og gode basisferdigheter i alt fra språk til økonomi vil tvinge seg frem i kampen om å være kvalifisert på arbeidsmarkedet. Denne sammenhengen mellom utdanning og fremtidens arbeidsmarked blir i liten grad problematisert i rapporten. I mange sammenhenger lever skolene sitt eget liv, uavhengig av endringer som skjer i samfunnet rundt dem. Arbeidsmarkedets og næringslivets krav til omstilling, fleksibilitet, etterutdanning, kompetanseheving, kreativitet og individualisering, og i tillegg krav til effektivitet, produksjonsøkning og markedstilpasning blir i liten grad problematisert. Hvordan blir disse forventningene en del av karriereveiledningen, og i hvilken grad problematiseres disse kravene i samtale med veisøker?

Mange lærere er skeptisk til målstyringsprinsippet på alle felt i norsk skole. Det forutsetter en *instrumentell forståelse* av barn og unges læring, hevdes det. Skolen er også en dannelsesarena der kreativ tenkning, innovasjon og møtet med det uforutsette i framtida kan bli realisert (Torgersen

2015). Tverrfaglighet, kjerneelementer, dybdeløring, livsmestring og mange andre overordnede målsetninger fra læreplanens generelle del fremheves i Læreplanen Fagfornyelsen LK20. Lærere i estetiske fag fremhever at *Vi må våge å formulere mål der måloppnåelse ikke lar seg måle* (Baskår 2019). Ikke alt kan måles etter et målbart læringsutbytte og konkrete kompetansemål. Hvordan kan vi skape motivasjon og retning, og mot og vilje til å gå inn i det ukjente, som Rollo May sier (May 1994). Hvordan skaper vi tro på egen mestring, bevarer nysgjerrigheten og bruker friheten til å skape en fremtid og et trygt selv? Hvordan vekker vi engasjementet der veisøker ser muligheter og ikke begrensninger i møte med det ukjente? Her bør man spørre seg om ikke karrierekompetanse og karriereløring bør måles som en del av dannelsingsmål og generell livsmestring, og en mindre instrumentell forståelse av elevenes læring på området?

Asplin og Lingås skriver (Hogsnes Asplin 2016) at i formålsparagrafen til opplæringsloven står det at skolen blant annet skal gi elevene utfordringer som fremmer dannelse, læreløst og bli i stand til å mestre livet, samt legge til rette for at eleven kan utvikle selvinnøst. For å forklare hva dannelse er viser de til fire innganger: Et tidsperspektiv, et sosialt perspektiv, et kompetanseperspektiv og et holdningsperspektiv.

Å forstå dannelse i et tidsperspektiv er å forstå seg selv i en tidslinje. Løse av sine erfaringer og bruke dem her og nå, og skape seg et fremtidig liv på kort og lang øst. Gripe mulighetene her og nå. Hvem er jeg lik? Hvor kommer jeg fra? Hva liker jeg? Hvem vil jeg være? Hvem vil jeg bli? Se hva som er mål og mening med min egen historie. Utvikle selvinnøst, og gi kvalitet til fortid og nåtid (ibid. s. 110).

Et sosialt perspektiv på dannelse er å oppdage sammenhengen i ting. Hvordan vi er påvirket av omgivelsene og hverandre, og hvordan jeg erkjenner meg selv som subjekt. Ut fra Peavys sosialkonstruktivistiske forståelse konstruerer vi oss et leverom i et *univers av tallrike virkeligheter*. Vi ser oss selv i en kontekst av andre mennesker, og forholder oss til *hvordan man lever og bør leve* (ibid. s 111). Det er et perspektiv og en bevisstgjøring om vår gjensidige avhengighet av andre mennesker, naturen og kulturen, der vi opplever en sammenheng og ser helheten i alt det som former oss som mennesker.

Et kompetanseperspektiv på dannelse er å se betydningen av å mestre skolegang, arbeid og hverdagsliv, og å skaffe seg grunnleggende ferdigheter for fremtiden. Asplin og Lingås skriver at *det er ikke uproblematisk med målstyringsideologiens kompetanseforståelse som knyttes til måloppnåelse på en rekke instrumentelle formål*, og dermed fortrenger en helhetsforståelse (ibid. s. 113). Kompetansemålene må tolkes kritisk dersom en vil legge vekt på dannelsingsperspektivet, sier

de. *Å mestre nye utfordringer er i samsvar med dannelsmålene generelt. Å mestre for mestringens egen skyld for å oppfylle formelle mål ligger langt fra tenkningen rundt danning (ibid.).* Denne kritikken går tilbake til Hans Skjervheim, og essayet *Det instrumentalistiske mistaket*, fra 1973. Der danning og utdanning ses på som komplimentert. Man kan ikke instrumentalisere den innlæringen som skal fremme forståelse, identitet og danning. Danning i denne sammenheng er å ha en bevissthet om hva som påvirker og objektiviserer en selv, og hva som er en forutsetning for frigjøring til å handle som et subjekt. I vår tid ser vi hvor viktig dette er i den massive påvirkningen fra teknologi og globale påvirkningsagenter i ulike sosiale media. Vi må ta inn over oss *subjektposisjonens interaksjon med teknologi (ibid. s. 115)*, og hvordan den påvirker det frie selvet.

Til slutt har danning et holdningsperspektiv. I en dannelsesprosess skapes gode og kritiske holdninger der det settes spørsmålsteget ved vedtatte sannheter. Dannelsesevnen er å se verden fra flere perspektiver enn de dominerende, og er preget av *nysgjerrighet, søkertrang, et kritisk blikk, spørsmålsstillinger og åpenhet (ibid. s. 116)*. Danning er derfor en viktig grunnleggende ferdighet som karriereveiledere bør søke å skape sammen med veisøker.

3.6 Hvordan vil min forståelse av problemet stå seg mot denne analysen?

Carol Bacchi ber oss om å foreta en kritisk analyse av våre egne problemrepresentasjoner (Bacchi 2022). I denne sammenheng vil min forståelse av problemet ta utgangspunkt i mitt forskningsspørsmål: Hva er kvalitet i karriereveiledning for minoritetsspråklige innvandrere? Hvordan skal jeg ta hensyn til hvor mine minoritetsspråklige veisøkere er, hvilken bakgrunn vedkommende har og hvordan fremtiden ser ut sett fra veisøkers perspektiv? Har de et klart bilde av hva karriereveiledning er, og hva det konkret kan brukes til? Hva fungerer i dette landet her? Hva fungerte ikke der de kom fra? Hvilke forutsetninger må man ha for å fungere godt i dette samfunnet? Kan jeg forvente at de har en lojalitet til vår arbeidslinje? Kan vi forvente lojalitet for vårt velferdsstatssystem? Vår dugnadsånd? Våre verdier? Demokratiet? Likestilling?

Mange har hevdet at resultatene av introduksjonsprogrammet ikke har stått i forhold til utfordringer som veisøkere og bevilgende myndigheter har knyttet til frafall, feilvalg, arbeidsledighet og integrering. Mange lavt utdannede har kommet til Norge, og velferdsstatens tilbud om inntektssikring, og samtidige krav til selvforsørging og selvutvikling for førstegenerasjons innvandrere, har gjort at investering i et langt kvalifiseringsløp ikke nødvendigvis har vært det beste valget for mange (NOU 2018: 13).

Alternative karriereveier som ikke innbefatter lønnet arbeid, blir i liten grad påpekt som mulige. Andre verdier enn arbeid som lykke- og meningsskapende for mange familier og tradisjoner blir sjeldent lansert som mulig i integreringspolitikken. Samtidig har det neoliberale samfunnet frambrakt et prekariat med arbeidende fattige, flere deltidsjobber, små stillinger, ringevikarer, sesongarbeid og det Ulrich Beck kaller en brazilianisation⁵ av arbeidsmarkedet i vår del av verden (Beck 2000). Fleksibiliteten kommer med en pris.

Min forståelse av problemet med kvalitet i karriereveiledningen vil ta utgangspunkt i en analyse av vår verden slik jeg ser den, og en grundig kartlegging av mine veisøkeres bakgrunn, for å se hvordan disse to forholdene kan tilpasse seg *hverandre* over tid.

3.6.1 Den flytende moderniteten

Zigmynt Baumans begrep, *den flytende moderniteten* (Bauman, 2000), står i motsetning til den tidligere *faste moderniteten*. Andre sosialteoretikere har kalt vår tidsperiode *den andre moderniteten* (Beck 2000) til forskjell fra den *første moderniteten*. Begrepene er et forsøk på å beskrive og sette ord på tidsånden vi lever i. Det har skjedd noe med det vi kalte moderniteten som ikke er noe helt annet, altså postmoderne, men en forskyvning av noen viktige samfunnsmessige forhold. Modernitetens faste politisk maktorganisering mellom individ og stat, samfunnskontrakten, velferdsstaten (i vår del av verden) og de faste institusjonene og det kollektive handlingsmønsteret forvitrer og flyter ut. Velferdsstaten ble angrepet av neoliberale ideer fra 1980-tallet. Neoliberale fordi de var til forveksling lik 1800-tallets liberalisme. Thatcher og Reagan gikk i front og ønsket å oppløse de stramme kollektive rammene. Deregulering av næringslivet og personlig frihet var tidens melodi. Nå skulle markedskreftene få frie tøyler. Privatisering, desentralisering, outsourcing, liberalisering og fri flyt av kapital sto på programmet. De rike ble rikere, og de fattige ble fattigere. Økt sosial ulikhet og et svekket demokrati i mange land ble resultatet. Murens fall i 1989 ga ny optimisme for markedsliberalismen. Globalisering svekket nasjonale, regionale og lokale maktstrukturer og flere og flere statlige oppgaver ble overtatt av markedskrefter. Konkurransen, krav om fleksibilitet og oppsplitting møter individer, der det før var faste rammer og fellesskapsløsninger som gjaldt. Et arbeidsmarked der næringslivets behov for fleksibilitet i arbeidsstokken i forhold til sesongvariasjoner, ny teknologi, endrede markedsforhold og konjunktursvingninger gikk på

⁵ At de vestlige arbeidsmarkedene blir lik det brasilianske. Konkret betyr det at vi får en overgang fra en tilstand der de fleste har fulltidsjobber, til at majoriteten har midlertidige og usikre ansettelsesforhold med mange avbrutte og uformelle jobber.

bekostning av arbeideres økonomiske trygghet og behov for forutsigbarhet i arbeidsforholdet. En fremtid med økt usikkerhet og flytende relasjoner i forhold til arbeidets innhold, varighet og form der bare den mest omstillingsdyktige klarer seg. Disse flytende rammen gir arbeiderne ansvaret for situasjonen de er i. Kun det mest selvskapte, kompetente, konkurransedyktige, kreative og omstillingsvillige individet vinner i denne kampen. Alle må gå med på kravet om omstilling og etterutdanning i denne sammenhengen, og ta ansvaret for egen kompetanseheving for å være ansettbar nok, i en verden i endring. Vår profesjon som karriereveiledere er tenkt en viktig rolle i denne prosessen. Vi må bidra med karrierekompetanse, karrierelæring, valgkompetanse, takling av overganger og gi veisøker en retning på selvutviklingsprosessen som gjør hen i stand til å møte tidens krav. For mine minoritetsspråklige veisøkere med fluktbakgrunn og svake basisferdigheter blir dette uoverstigelige og urealistiske krav. De vil i svært liten grad kunne konkurrere om jobbene i dette neoliberale og flytende arbeidsmarkedet. De blir i beste fall tilbudt korte sesongbaserte kontrakter, deltidsstillinger, ringevikariater, fleksibel arbeidstid, lite balanserte arbeidskontrakter, lav lønn, lite opplæring og dårlige arbeidsvilkår. Kort sagt, de havner i prekariatet som såkalt selvstendige næringsdrivende med sykkel og Foodora-veske. De som har utdanning og erfaring fra hjemlandet får lite uttelling for den i Norge, og de som ikke har utdanning får lite uttelling for å investere flere år på grunnskole og videregående skole i form av lønn (over inntektssikringen) og varig tilknytning til arbeidslivet. Resultatet er økt fattigdom, dårligere helse og utenforskap.

Hva er karriereveilederens rolle som bidragsyter til sosial rettferdighet i denne flytende moderniteten? Sultana bruker Habermas' tre diskurser: teknokratisk, humanistisk og emansipatorisk, for å forklare hvordan de tre synsmåtene arter seg innenfor karriereveiledningsfaget. Spørsmålet er hvordan vi kan bidra til en frigjørende karriereveiledning i en neoliberal tid? En neoliberal tid som på mange måter har kolonialisert vår livsverden. De ulike diskursene *serve as lenses that predispose us to consider specific practices as "problems"* (Sultana, 2018, s. 63), og derigjennom til å se ulike typer løsninger på «problemene».

Den teknokratiske diskursen innenfor karriereveiledning forholder seg til å hjelpe veisøker med matchingen av tilbud og etterspørsel på arbeidsmarkedet, og å få veisøker til å være «realistisk» og «fleksibel» i møte med næringslivets behov. Her foregår det ingen kritikk av rammene, eller fokus på personlig vekst.

Den humanistiske diskursen har fokus på personlig vekst, jobb-fritid-balanse og oppfyllelse av ønsker og individuelle behov. Karriereveilederens oppgave blir å fasilitere denne selvskapings- og selvutviklingsprosessen sammen med veisøker.

Den tredje diskursen er sosialt rekonstruerende og frigjørende (emansipatorisk). Her vil karriereveilederen bidra til å se på de økonomiske og sosiale rammene sammen med veisøker, og forsøke å endre betingelsene og finne ut hvilke forutsetninger som ligger til grunn for systemet vi inngår i. Kunnskap om dette vil være frigjørende for individet. Det avdekkes og settes lys på urettferdige og diskriminerende systemer og strukturer som utfordres og kritiseres.

Disse tre diskursene opptrer samtidig i fagfeltet, men som Kjærgård viser (Kjærgård 2012) er det gjerne en av diskursene som er dominerende i perioder, avhengig av økonomiske oppgangs- eller nedgangstider. Problemet oppstår når den teknologiske bevisstheten blir for dominerende og skyver de moralske, de maktpolitiske og de frigjørende hensynene ut av synsfeltet.

Som karriereveileder for denne gruppen veisøkere føler jeg et stort ansvar for å synliggjøre konsekvensene av denne politikken og dette systemet (Kristoffersen 2022). Motsetningen mellom heftige målsetninger, stort hjerterom i flyktningpolitikken og store bevilgninger til integreringsprogram og kvalifisering, står ikke i forhold til de faktiske mulighetene i det norske arbeidsmarkedet. De yngste og mest driftige flyktningene klarer å skape et varig utkomme av eget arbeid, men den største andelen blir i beste fall stående utenfor arbeidsmarkedet eller blir utnyttet som prekariat. Mange havner i en rekke av praksisplasser via NAVs aktivitetsplikt, eller som arbeidende fattige. Det er et brudd med samfunnskontrakten at disse gruppene blir holdt utenfor muligheten til et aktivt medborgerskap via inaktivitet og manglende kvalifisering. Det å forvente og å legge til rette for et økt aktivitetsnivå lokalt, samt sørge for en universell basisinntekt, og en mye mer aktiv inkludering av alle innvandrere i Norge vil være et skritt i retning av god integrering for denne gruppen.

4 Hvem er mine veisøkere?

Hvis man skal si noe om hva som er kvalitet i karriereveiledning innenfor en sektor, må man forholde seg til veisøkere både på gruppe- og individnivå. Hvem er den minoritetsspråklige innvandreren? Hva er felles kjennetegn, og hvilke utfordringer har de i møte med det norske samfunnet og den norske kulturen? Og ikke minst, i møte med den norske karriereveilederen? Hva har de med seg, og hva vil det si å ha med seg en annen *kultur*? Hvilke forutsetninger og utfordringer har de forskjellige gruppene i det norske arbeidslivet?

Jeg legger her vekt på to forhold når jeg skal overføre resultater fra rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen*, til hva jeg ser på som kvalitet i karriereveiledning for minoritetsspråklige innvandrere. Det ene er en grundig forståelse av hvem mine veisøkere er på gruppenivå, og hva de har med seg. Et kategoriseringspråk kan lett dekke over de individuelle forskjellene, men min erfaring er at alle innvandrergupper består av alle typer individer, og det er i seg selv et viktig poeng i arbeidet med å karriereveilede i denne sektoren. En individuell tilpasning til den enkelte veisøker ligger derfor alltid til grunn, selv om det er fellestrekk innenfor landgruppe 3 som vil få fokus her.

Det andre forholdet gjelder kompetansen til karriereveilederen. Rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen* anbefaler at *alle som jobber med karriereveiledning i skolen får tilbud om relevant kompetanseheving, og at kompetanse i karriereveiledning blir et krav når det ansettes nye rådgivere* (anbefaling 4 og 5, side vii). Jeg vil derfor nedenfor presentere det jeg tenker er nødvendig karrierekompetanse og karrierestandarder for karriereveiledere med minoritetsspråklige innvandrere fra landgruppe 3.

Jeg har valgt formuleringen *minoritetsspråklige innvandrere* i problemstillingen. Dette er en ganske stor og mangefasettert gruppe. I denne teksten vil jeg altså legge vekt på innvandrere fra det som SSB kaller landgruppe 3⁶. Altså innvandrere fra Øst-Europa (utenom EU/EØS/Storbritannia), Afrika, Asia (inkludert Tyrkia), Sør- og Mellom-Amerika og Oseania (utenom Australia og New Zealand). De største gruppene i Norge er fra Syria, Somalia, Iran, Afghanistan, Eritrea og Ukraina.

⁶ I noen statistikker der SSB kun deler landgruppene i 2 deler er dette ofte gruppe 2.

4.1 Det politiske utgangspunktet

Stortingsmelding 30, 2015-2016 fra Solberg-regjeringen slår fast at den norske velferdsmodellen er avhengig av høy arbeidsdeltakelse (Meld.St.30 2016). Hvis vi skal lykkes bedre med det må alle parter bidra til å gjennomføre en effektiv og god integreringspolitikk, fra myndigheter, næringslivet, frivilligheten og lokalmiljøet, og det forventes en stor innsats fra den enkelte innvandrers selv (ibid. s. 8-9).

Å stå utenfor arbeidslivet medfører dårligere økonomi, og avhengighet av overføringer fra det offentlige for de fleste. Flyktningers sysselsetting er 20 prosentpoeng lavere enn gjennomsnittet i Norge (ibid. s. 9) og utenforskap for store grupper fører til parallellsamfunn preget av polarisering, fattigdom og kriminalitet, og der tilliten til storsamfunnet er lav. Flere områder i Europa er preget av slike utfordringer skapt av en feilslått integreringspolitikk.

Krav til den enkelte om deltakelse, kvalifisering og arbeid er en tydelig linje i integreringspolitikken (ibid. s. 10). Regjeringen har som utgangspunkt at mennesker vil bidra. Målet er at alle som skal leve og bo i Norge, kommer i jobb, blir skattebetalere og deltakende borgere. Dette er viktig for den langsiktige utviklingen, ikke minst for å opprettholde et trygt og økonomisk bærekraftig velferdssamfunn. Alle skal som hovedregel forsørge seg og sine (ibid. s. 10).

Høyt antall ankomster av asylsøkere fører til økt offentlig forbruk og økte offentlige investeringer. Høyere arbeidsdeltakelse fører til økt produksjon, økte skatteinntekter og et redusert behov for offentlige stønader (ibid. s. 10).

Skjerpede krav til den enkelte og bedre innretning av opplæringstilbudet og introduksjonsprogrammet (ibid. s. 11).

4.2 Innvandrerbefolkningen

Det har emigrert mellom 5 000 og 40 000 mennesker til Norge hvert år de siste 10 årene. Til sammen utgjør nå innvandrerbefolkningen i Norge (innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre) 877 227 personer pr. 1. januar 2023. Dette utgjør 16 % av befolkningen (SSB 2023).

Av disse kommer litt over halvparten, 499 150 personer, fra landgruppe 3. Disse utgjør nå 9,1 % av befolkningen i Norge (SSB 2023). Hvis vi i denne sammenheng bare forholder oss til førstegenerasjonsinnvandrerne til Norge, så utgjør de 336 615 personer, eller 6,1 % av den norske befolkningen. Dette er et betydelig antall mennesker.

Norskfødte med innvandrerforeldre antar jeg følger det norske utdanningsløpet og kvalifiserer seg på lik linje med andre grupper i samfunnet. De er kun indirekte tatt med i forhold til problematikken rundt frafall i videregående opplæring.

I skrivende stund er det ett år siden Russland gikk til angrep på Ukraina. I ettertid har vi mottatt over 40 000 flyktninger fra Ukraina til Norge, og det tallet tror vi vil stige raskt i 2023. Disse flyktningene tilhører også landgruppe 3, men har en nærmere kulturell tilknytning til Norge enn tidligere innvandrergrupper fra samme landgruppe. Spørsmålet er hvordan kvalitativ god karriereveiledningen kan tilpasses og forstås for denne gruppen flyktninger? Disse flyktningene har fått en kollektiv beskyttelse i Norge, og et avkortet introduksjonsprogram på 6 måneder. De har også fått rett til karriereveiledning etter den nye integreringsloven, men ikke plikt til å gjennomføre dette.

4.3 Innvandrernes skolebakgrunn og kompetansekartlegging

De fleste av førstegenerasjonsinnvandrerne er i arbeidsfør alder og har med seg varierende grad av utdanning og erfaring. For gruppen innvandrere fra landgruppe 3 viser statistikken at de fleste har liten eller ingen utdanning med seg til Norge. *I 2020 hadde over halvparten av flyktningene i Norge utdanning på grunnskolenivå eller lavere. Lav eller lite relevant kompetanse er derfor en viktig årsak til lavere andel i arbeid blant innvandrere, og spesielt flyktninger (IMDi 2021).*

Det betyr at de må ta utdanning eller videreutdanning etter bosetting for å kvalifisere seg til det norske arbeidsmarkedet. En stor gruppe har aldri gått på skole, og mange av dem er analfabeter. Dette betyr at en stor del mangler de faglige basisferdighetene som er nødvendige for å starte et kvalifiseringsløp mot det norske arbeidsmarkedet. Sysselsettingsgraden for flyktninger samlet sett er på 54 %, og blant dem er det svært mange som har ufrivillig deltid og midlertidige stillinger (13 %, mot 7 % i resten av befolkningen) (IMDi 2021). Et faktum er også at de stigende sysselsettingsratene de første årene etter bosetting *flater ut eller vender nedover etter om lag 7-10 års opphold i Norge. ... Dette mønsteret er til stede på tvers av bosettingskohorter, opprinnelsesland og kjønn (Brockmann 2017: s. 15).*

I disse dager debatteres arbeidslinja i det politiske miljøet (mai 2023). Det at det skal lønne seg å arbeide fremfor å leve på inntektssikring fra staten. Paradokset er at, *det norske trygdesystemet kan gi utslag som gir lavere arbeidsmarkedsdeltakelse. Trygdeordningene skal sikre de som ikke kan jobbe en anstendig inntekt. Dette skal minske fattigdom, men kan også påvirke motivasjon for å jobbe, spesielt for personer med mer marginalisert arbeidsmarkedstilknytning (IMDi 2021).*

Dagbladet kunne samme dag melde at en alenemor med fem barn under 18 år i Oslo mottok en samlet offentlig støtte som tilsvarer en brutto årslønn på nærmere en million kroner. I praksis er da arbeidslinja død, hevder de (Suvatne 2023).

Mange med ikke-vestlig skolegang har ikke hatt engelsk på skolen, noe som er et krav for opptak til videregående opplæring i Norge. Det betyr at de som kommer hit med bare grunnskole må lære seg to nye språk for å få en fagutdannelse eller studiekompetanse i Norge. De som har 9 års grunnskole, med engelsk som et av fagene, trenger å ha et norsknivå som tilsvarer B1, skriftlig og muntlig. Det tar gjerne mellom 1 og 3 år i de fleste tilfellene. For de med lite eller ingen skolegang tar det som regel vesentlig lengre tid å opparbeide seg tilstrekkelige norskerferdigheter. For innvandrere som ønsker fast forsknings- og undervisningsjobb ved Universitetet i Oslo er språkkravet at de behersker engelsk og lærer seg norsk tilsvarende B2-nivå i løpet av to år (UiO 2020). Det tilsvarer videregående eksamen i norsk på vg3.

Det er også vanskelig og ofte uberettiget å anta at ett skoleår i Norge tilsvarer ett skoleår i et ikkevestlig konfliktområde et sted i verden. Våre ressurser, betingelser, bygninger, organisering, læreverk, teknologi, vitenskapelig baserte faglighet, faglærte lærere og de sosioøkonomiske rammene som omgir våre elever gjør det vanskelig å sidestille 9 års norsk grunnskole med 9 års skolegang fra nesten alle land i landgruppe 3. Vi som jobber i voksenopplæringa ser at det er grunnleggende forskjeller i basisferdigheter både i dybde og bredde. I tillegg er fagkretsen i religiøst styrte, ikke-demokratiske land, lite preget av vitenskapelig- og politisk tenkning som stiller kritiske spørsmål med maktgrunnlaget i landet. Allikevel forventer vi at de to elevene sidestilles ved opptak til videregående opplæring, uten å problematisere og gå dypere inn i innholdet til utdannelsen mange har med seg. Vi teller kun antall skoleår.

Kartleggingsprosessen av medbrakt utdannelse er derfor viktig. Fafo-rapporten 2020:03, *Kompetansekartlegging og karriereveiledning av nyankomne flyktninger* har sett nøyere på denne kartleggingsprosessen (Lillevik 2020b). Den konkluderer med at Kompetanse Norges digitale løsning for selvkartlegging, *Kompass*, operativ fra juni 2018, har et betydelig forbedringspotensiale (ibid. s. 9). Flyktingenes manglende digitale ferdigheter og i beste fall en uklar forståelse av spørsmålene i undersøkelsen gjør at kvaliteten på kartleggingen i mange tilfeller blir liten. *Nyankomne flyktninger har ulike forutsetningene for å fylle ut kartleggingsskjemaet og for å vurdere egen kompetanse i en norsk forståelsesramme*, skriver de i rapporten (ibid. s. 12). De anbefaler at både kartleggingen og tidlig karriereveiledning ses på som en prosess, der tidlig selvkartlegging bare er en start, og der karriereveiledning *bør være fleksibel nok til å ivareta*

flyktninger med ulike egenskaper og forutsetninger (ibid. s13). Nå vet vi at i ettertid har Integreringsloven (fra 1.1.2021) gitt rett og plikt til karriereveiledning for alle deltakere i introduksjonsprogrammet. Rammene er nå 1,5 time pr. flyktning, en gang, og i noen tilfeller to ganger, med for- og etterarbeid (Hedda Flatø m.fl. 2023: s. 6). *Mye av den obligatoriske veiledningen benyttes til å innhente informasjon om deltakeren, og til å gi informasjon om det norske utdanningssystemet og arbeidslivet. Dette fører til at det blir mindre tid igjen til å utforske deltakerens fremtidsønsker* (ibid. s. 6-7). Dette skjønner vi er et minimumstilbud av karriereveiledning som tilfredsstillen loven, men som i for liten grad er til nytte for veisøker. Faforrapporten 2023:08 anbefaler derfor også at *veiledningen bør legges opp som en langsiktig prosess heller enn å være begrenset til en eller noen få enkeltstående samtaler i oppstarten* (ibid. s. 7). I tillegg oppleves tidspunktet for karriereveiledningen som for tidlig for mange. Denne obligatoriske karriereveiledningen skal gjennomføres med tolk (der det er nødvendig), før introduksjonsprogrammet starter. Veiledningen skal munne ut i anbefalinger i et karriereveiledningsnotat. Dette notatet, sammen med kartleggingen av tidligere utdanning, gir grunnlag for introduksjonsprogrammets lengde og sluttmål for deltakeren.

Nav vil i de fleste tilfellene legge vekt på utplassering og opplæring i det ordinære arbeidslivet i sin tiltaksbruk. Det betyr igjen at den langsiktige tilknytningen til arbeidslivet gjennom kompetanseheving i form av utdannings- og opplæringstiltak blir nedprioritert. *Skal utdanningstiltaket og det to-årige yrkesrettede opplæringstiltaket bli mer brukt, må Nav i større grad legge vekt på langsiktige målsettinger om varig tilknytning til arbeidslivet* (NOU 2018: 13: s. 38). Det vises også til at regjeringen foreslår (Prop. 12 L, 2018-2019) at det skal bli mulig å ta utdanning på grunnskole og videregående nivå som et arbeidsrettet tiltak i NAVs kvalifiseringsprogrammet (KVP).

Det norske godkjenningssystemet av høyere utdanning og fagskoleutdanning gjennom HK-dir, (før NOKUT), fungerer godt for de som har dokumentasjon på utdannelse fra hjemlandet. Denne dokumentasjonen må oversettes til norsk eller engelsk av bokommunen i løpet av introduksjonsprogrammet. Hvis dokumentasjonen er god nok får de fleste som regel det meste godkjent i Norge som tilsvarende en norsk universitets- eller fagskoleutdannelse. Gjerne med ett års fratrekken siden vi har 13 års grunnutdanning før vi har studiekompetanse.

Det vi trenger å kartlegge nøye er: Hva innebærer skolegang i ditt land? Hvilke fag hadde du? Hvordan var opplæringen organisert? Teknologien? Avbrudd i skolegangen? Det er altså stor forskjell på 9 års skolegang fra land i landgruppe 3 (unntatt Ukraina), og 9 års skolegang i Norge

når det gjelder faglig og teknologisk nivå. Dette ser vi ved at alt for mange deltakere har en svært lav progresjon i norskopplæringen selv om man går på norskkurs seks timer daglig, fem dager i uka, hele skoleåret, i flere år, uten å kunne gjøre seg forstått på norsk, skriftlig og muntlig ut over A1/A2-nivå. Mange tenker derfor at mer språkopplæring i form av praksisplasser vil gjøre det lettere å lære norsk for deltakere med lite skolegang fra hjemlandet. Det forutsetter at praksisplassen har en ønsket kvalitet der språkopplæring står sentralt og blir aktivt fulgt opp av arbeidsgiverne. I det hele tatt kan man spørre seg om arbeidslivet kan bidra mer til kompetanseheving av innvandrere, tilpasse arbeidsplassene og ta større sosialt- og samfunnsansvar i integreringsprosessen? NAVs bedriftsundersøkelse 2023 legger også vekt på mer samarbeid mellom NAV, utdanningssektoren og arbeidsgiverne. Behovet for kvalifisert arbeidskraft er fortsatt stort i Norge, og vil fortsette å øke i årene fremover. NAV-sjef, Hans Christian Holte, *mener det er helt nødvendig å åpne dørene for flere av de som står utenfor, og å hindre at folk støtes ut av arbeidslivet*. Han peker på at *det i større grad legges til rette for at arbeidstakere får den opplæringen de trenger på arbeidsplassen*. Både utdanningssektoren, NAV og arbeidsgiverne selv må jobbe sammen for å finne gode løsninger (Nav.no 2023).

4.4 Videregående opplæring for voksne

Opplæringsloven § 3-1 gir alle med lovlig opphold i Norge rett til tre års videregående opplæring opp til det skoleåret man fyller 24 år. Opplæringsloven § 4A-1 og § 4A-3 gir også voksne rett til grunnskole, videregående opplæring og realkompetansevurdering.

Grunnskoleopplæringen gis til de som har mindre enn 9 års grunnskole fra hjemlandet. Det gjelder også de som mangler dokumentasjon på grunnskoleutdanning. For noen vil man, etter en kartlegging av basisferdighetene, kunne bestille en realkompetansevurdering i norsk, engelsk, matematikk, naturfag og samfunnsfag hvis fagnivået deres er tilstrekkelig til å bestå. Hvis ikke tilbys kandidatene mer opplæring i forhold til modulene på på grunnskoleopplæringen for voksne, det som nå kalles Forberedende Voksen Opplæring (FVO). For skoleåret 2021-2022 fikk 11 800 voksne grunnskoleopplæring i Norge. 98 % av disse har innvandrerbakgrunn. (Utdanningsdirektoratet 2022b).

Nytt av året er at SSB ønsker å utvide datainnsamlingen på individnivå for denne gruppen. Et slikt datagrunnlag vil kunne gi viktig informasjon om progresjon, avbrudd, overganger og opplæringsaktiviteten til voksne deltakere som tar grunnskoleopplæring ved 250-260 voksenopplæringsentre i Norge.

Dagens statistikk over voksne i grunnskoleopplæring er basert på summariske data fra Grunnskolens informasjonssystem, og gir kun tall for deltakere per 1.10. På grunn av at vi ikke har individdata, kan vi ikke følge voksne innvandrere i grunnskoleopplæring og videre ut i utdanning eller arbeidsliv. Myndighetene og samfunnet for øvrig mangler kunnskap om hva som gjør at noen klarer å avlegge eksamen, mens andre ikke klarer det. Vi har heller ikke kunnskap om progresjonen og hvorfor noen velger å avbryte opplæringen.

Rapportering av deltakere på individnivå vil gjøre det mulig å kunne videreutvikle statistikken over voksne i grunnskoleopplæring for å belyse slike spørsmål. En slik rapportering vil være viktig med tanke på offentlig planlegging og også i forskningsøyemed innenfor utdannings-, arbeid- og integreringsfeltet. Deltakere fra språklige minoriteter utgjør 98 prosent av målgruppen som er tenkt å dekket av datainnsamlingen. Kunnskap om denne gruppen vil bidra sterkt til utforming og ikke minst evaluering av denne typen integreringstiltak (SSB 2022a).

I Norge er det til sammen nesten 600 000 personer, eller 20 %, mellom 25 og 66 år som har en svak tilknytning til arbeidsmarkedet, og som ikke har fullført grunnskole eller videregående opplæring (ibid. s. 39). Av disse er det en betydelig andel innvandrere. For eksempel var 90 % av de om lag 11 000 personene mellom 25 og 66 år i Norge som ikke har fullført grunnskolen innvandrere.

Problemet er at det er relativt få i denne gruppen som deltar og fullfører formell opplæring. Hvis vi sammenlikner med gjennomsnittet i OECD-landene er det en høy andel unge voksne i Norge mellom 24 og 34 år som ikke har fullført videregående opplæring. Fortsatt høy innvandring fra landgruppe 3 gjør at dette tallet ikke vil minke de nærmeste årene. Det er stor usikkerhet knyttet til fremtidig innvandring, men SSB anslår at andelen innvandrere vil øke fra om lag 750 000 (2018) personer (14 % av befolkningen) til rundt 1,3 millioner personer, tilsvarende 20 % av befolkningen i 2060 (Ibid. s. 41). Innvandringen fra land i Asia og Afrika øker sterkt, og mange av de voksne flyktingene har kun grunnskoleopplæring fra opprinnelseslandet. Totalt, blant alle som har innvandret til Norge, hadde én av tre voksne enten ingen utdanning eller kun grunnskole da de ankom (Ibid. s. 41).

Mange har behov for å fullføre hele grunnskoleutdannelsen opp til modul 4 før de er i mål, og kan gå videre på ett av voksenkursene på videregående nivå som gir yrkesfaglig slutt- eller studiekompetanse.

Udir skriver at over 80 % av alle under 24 år som begynner i VG1 fullfører med studie- eller yrkeskompetanse i løpet av 5/6 år, og tallet er stigende (Utdanningsdirektoratet 2022a). På studieforberedende programmer fullfører 89 %, og på yrkesfaglige programmer fullfører 70 % av

ungdommene i løpet av 6 år. Den viktigste enkeltforklaringen på at ikke alle fullfører er lave basisferdigheter og dermed lave karakterer fra grunnskolen. Dette gjelder mange som kommer til Norge i ungdomsskolealder. Fullføringsgraden for ungdommer som selv har innvandret er på 64 %. For norskfødte med innvandrerforeldre er den på 78 %. Norskfødte gutter med innvandrerforeldre har lavere fullføringsandel enn jentene.

Regjeringen skriver, *det norske arbeidslivet er høykompetent, og det å ha en kvalifikasjon fra videregående opplæring har blitt en nødvendig forutsetning for å få en varig tilknytning til det norske arbeidslivet* (Regjeringen.no 2023). I den sammenheng viser de til Stortingsmelding 21, 2020-2021, *Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden* (Stortingsmelding 21 2020-2021) som har som mål at ni av ti skal fullføre og bestå videregående opplæring i 2030. Det viktigste grepet med fullføringsreformen er at alle skal få rettighetsutvidelse, og få opplæring som er tilpasset deres behov til de har bestått videregående opplæring, og ikke bare i et visst antall år som nå. I tillegg innføres en rekvalifiseringsrett der voksne kan komme tilbake til videregående opplæring og ta et studieforberedende løp i tillegg til et fagbrev, eller rett og slett et ekstra fagbrev. Lærlingeplassene skal bli flere og det skal rettes en ekstra innsats mot elever som trenger tettere individuell oppfølging gjennom opplæringsløpet. Her er det spesielt ungdommer og voksne med minoritetsspråklig bakgrunn og svake norskkunnskaper, eller svake ferdigheter fra grunnskolen etter kort botid i Norge, som trenger tilrettelagt hjelp gjennom lærlingløpet. Dette er viktig informasjon som karriereveiledere for denne gruppen trenger. Motivasjon og retning henger sammen for de fleste av oss, og det er fint å få hjelp til å se langt nok frem.

4.4.1 Høyt frafall

For skoleåret 2021-2022 var det totalt 16 300 voksne over 25 år i videregående skole. Flertallet er på yrkesfaglig utdanningsprogram og hele 41 % går på helse- og oppvekstfag. Det medfører også at det er mange voksne lærlinger. Av 7 750 voksne lærlinger i 2021 gikk over 1 900 på helse- og oppvekstfag. Tallene viser at samme år tok 940 voksne fagbrev på jobb, og omtrent halvparten av de 29 500 som tok fag- og svennebrev i 2020-2021 var voksne. To tredjedeler tok prøven basert på minst 5 års arbeidserfaring, altså som praksiskandidater.

Tall fra SSB viser at i perioden 2015-2021 gjennomførte 8967 elever over 25 år videregående opplæring i Norge. Sett under ett fullførte 58,2 % (5217 elever) på normert tid eller noe mer. Til sammen har altså 41,9 % sluttet av forskjellige årsaker under opplæringsløpet, eller ikke bestått (SSB 2021). Hvorfor over 4 av 10 voksne elever slutter eller ikke består finnes det som vi så ikke

en oversikt over, men det er urovekkende mange. Er det manglende ressurser og kvalitet på karriereveiledningen som gjør det, eller er det de voksne elevenes manglende faglige grunnlag og sosioøkonomiske rammer?

NOUen - *Voksne i grunnskolen og videregående opplæring* (NOU 2018: 13) peker på flere viktige forhold når det gjelder deltakelse i utdanning og arbeidsliv for min målgruppe. Vi vet generelt at arbeidstakere uten grunn- eller videregående skole oftere har lav inntekt og en svak stilling på arbeidsmarkedet. Vi vet også at økt kompetanse kan gi økt deltakelse i arbeidslivet og mer stabile arbeidsforhold. Det er flere forhold som gjør det vanskelig for voksne deltakere å få finansiert en videreutdanning av egne midler. Det er foreslått økte stipendandeler, ulike støtteordninger og lønnsrefusjonsordninger som skal gjøre det mulig å kombinere utdanning med jobb (ibid. s. 34). Mange innvandrere og flyktninger er også usikre på om en videre opplæring vil gi ønsket uttelling på arbeidsmarkedet, og flere grupper synes det er vanskelig å ta opp gjeld som de kanskje ikke klarer å betjene. Noen grupper ønsker ikke å ta opp lån med renter av religiøse årsaker.

For voksne innvandrere er utdanning også en måte å finansiere livet sitt på hvis de er så heldige å komme inn under flyktingestipendordningen, eller får utdanning som en del av et utvidet introduksjonsprogram i kommunen eller som et kvalifiseringstiltak via Nav.

De fleste voksne som mangler grunnskole, er innvandrere med fluktbakgrunn. De lever av offentlige inntektssikringsordninger. Denne inntektssikringen faller gjerne bort hvis de kvalifiserer til stipend etc. fra lånekassen. Lønnsnivået i lavkompetansejobber gjør også at *den privatøkonomiske gevinsten ved å gjennomføre grunnskoleopplæringen må forventes å være lav for mange (ibid s. 35)*. I tillegg vil lave basisferdigheter, språknivå, helseutfordringer og omsorgsoppgaver skape usikkerhet rundt om de vil klare å fullføre utdannelsen. For de som allerede har en grei inntekt *er det grunn til å anta at dette samlet sett vil redusere både muligheten til og motivasjonen for å akseptere et inntektsfall ved skolegang (ibid. s. 35)*.

I karriereveiledningen er koblingen og balansen mellom kortsiktige- og langsiktige mål et viktig tema i samtale med veisøker. Arbeid-, utdanning- og familiebalansen er for mange innvandrergupper vanskelig å planlegge for, både på kort og lang sikt. I en kultur med utpreget skjebnetro viser det seg at en aktiv familieplanlegging i forhold til barnefødsler, satt opp mot egen utdanning og karriere, er vanskelig å gjennomføre i praksis. Vi vet at økt kompetanse på grunnskole- og videregående nivå vil gi økt uttelling *i form av økt bevissthet om egen helse og egne livsvalg, samfunnsdeltakelse og barnas suksess i utdanning og arbeid. Mye tyder også på at utdanning er kriminalitetsforebyggende (ibid. s. 35)*. Det betyr igjen at selv om det av personlige

grunner ikke nødvendigvis gir en varig tilknytning til arbeidslivet å fullføre grunnskolen og videregående opplæring, så er det flere forhold ved det som er i samfunnets interesse. Uansett i hvilken grad man som karriereveileder jobber for samfunnets interesser her, i tillegg til veisøkers, så er økonomi og kulturelle rammer viktige perspektiver for å forstå veisøkers prioriteringer og en eventuell tidsplan for gjennomføring av utdanning og arbeids- og familieliv.

I Norge tar vi for eksempel for gitt at de fleste mennesker har kunnskap om hva som gir god helse og et fornuftig kosthold. For mange førstegenerasjons innvandrere, og kvinner særlig, er trening og et aktivt liv utendørs langt fra hverdagen deres. Utdanning og grunnleggende kunnskap om helse og det norske samfunnssystemet er livs- og kulturendrende over tid, og samfunnsnyttene er stor i alle tiltak som minsker utenforskapet av denne gruppen.

4.5 Dagens norske arbeidsmarked for innvandrere fra landgruppe 3

Arbeid er i vår tid og i vår del av verden sett på som noe ensidig positivt. Det er gjennom arbeidet at vi realiserer oss selv. Det er der vi viser hvem vi er og hva som gir oss mening. Å arbeide er godt både for din fysiske og psykiske helse, sies det. Historisk har arbeid blitt sett på som noe uunngåelig og tungt, et slit som man måtte holde ut for å kunne brødfø seg selv og sin familie. Det var slaver, de fattige og arbeiderklassen som måtte ta det tyngste fysiske arbeidet.

I vår tid ønsker vi å jobbe. Vi søker mening, inntekt, sosiale kontakter og en spennende faglig og personlig utvikling. Vi bytter jobber for å oppleve enda flere utfordringer og status gjennom jobben. Det er omtrent det første vi spør om etter at vi har presentert oss for hverandre. Hva jobber du med?

I januar 2023 sto 660 000 mennesker mellom 20 og 66 år utenfor arbeidslivet i Norge. Samtidig som det er behov for folk i mange bransjer. SSBs tall viser at i min kommune, Indre Østfold, var det pr. 31.12.2021 hele 28,4 % av alle innvandrerne mellom 26 og 66 år som verken var i arbeid eller utdanning (kilde SSB). Den siste bedriftsundersøkelse fra NAV, 2023, viser at norske virksomheter mangler til sammen nesten 53 000 kvalifiserte arbeidstakere (Nav 2023). Yrkesgruppene det er størst behov for er de som jobber innen helse, pleie og omsorg (13 000), bygg og anlegg (6 750), industriarbeid (6 600). I tillegg mangler man kokker, tømrere, elektrikere og rørleggere i norske bedrifter i dag.

Blant 253 435 sysselsatte personer fra landgruppe 3 (det utgjør Asia 64,2 % og Afrika 61,2 % sysselsatte) så er 192 128 personer (75,8 % av totalt antall sysselsatte) selvforsørget av eget arbeid.

Det vil si at de jobber i 80 % stilling eller mer (SSB 2022b). Totalt er altså 47,8 % i gruppa selvforsørget av eget arbeid.

Innenfor landgruppe 3 er det stor forskjell på yrkesaktiviteten i forhold til opprinnelsesland, særlig når det gjelder kvinner. *Halvparten av kvinnene fra Etiopia jobber. Fire av fem fra Somalia gjør det ikke* (Stokke 2018). Grunnen som oppgis er at det er en viktig verdi både i Etiopia og Eritrea å brødfø seg selv, og en etablert diaspora fungerer som døråpner for nyankomne flyktninger og familiegjeforente. Det er heller ikke noe i den somaliske kulturen som hindrer at kvinner kan jobbe. Religion forklarer ikke forskjellen, også eritreiske muslimske kvinner er i arbeid. En rapport fra Open Society Foundation, 2013, *Somaliere i Oslo*, der de har intervjuet en fokusgruppe norsk-somaliske Oslo-borgere (Open_Society_foundation 2013) peker på flere grunner til at yrkesdeltakelsen er svært lav blant somaliske innvandrere. De viktigste grunnene jeg vil trekke frem i denne sammenhengen er at de opplever jobbsøkerprosessen som et stort hinder, og *mange norsk-somaliere ser heller ikke den store verdien i programmene som skal hjelpe dem med å finne arbeid* (ibid. s. 2). I tillegg nevnes strukturelle faktorer som diskriminering og ekskludering, manglende språkkunnskaper og formelle kvalifikasjoner. Flere i fokusgruppa nevner også at *velferdstjenestene har på en uhensiktsmessig måte blandet seg opp i nyankomne somalieres familieforhold* (ibid. s. 3), og at de har manglende bakgrunnskunnskap om hvordan somaliske familier fungerer, og feil oppfatning av sosial og kulturell praksis. Jeg vil nedenfor ta opp hvordan disse utfordringene kan møtes sett fra en karriereveileders ståsted.

Et spørsmål jeg stiller meg er: Hva betyr det å kvalifisere seg til det norske arbeidsmarkedet? Å få språkkunnskaper og formell utdanning sier seg selv, men betyr det også at de skal se på arbeide på samme måte som oss? Som en del av en meningsskapende selvrealiseringsprosess?

4.6 Realkompetansevurdering

For innvandrere med lite, eller underkjent dokumentasjon, finnes det som i Canada kalles PLAR (Prior Learning Assessment and Recognition), og i EU/Storbritannia, RPL (Recognition of Prior Learning) eventuelt Accreditation of prior learning (APL), eller Realkompetansevurdering på norsk. Dette er en viktig måte å kartlegge og kvalifisere innvandrere på. Dette tilbudet er gratis både på grunnskole- og videregående nivå for deltakere med voksenrett (altså de som har 9 år grunnskole med engelsk i fagkretsen og er over 25 år). Innvandrere med utdanning og arbeidserfaring fra et helt annet utdanningssystem enn det vestlige og europeiske kan her få muligheten til å «utfordre» det skolefaglige tilbudet og vise at de har den tilsvarende kompetansen som det norske skoletilbudet

ville gitt. *Gjennom realkompetansevurdering blir den voksnes formelle, uformelle og ikke-formelle kompetanse kartlagt, vurdert, verdsatt og dokumentert opp mot læreplanverket* (Viken_fylkeskommune 2020: s. 74). Hvis kompetansen er likeverdig, helt eller delvis, så godkjennes den og deltakeren får et kompetansebevis. På den måten kan deltakerens restopplæring tilpasses og avkortes. Siden de siste årene har vært preget av pandemi og smittevernstiltak er tallene for gjennomført realkompetansevurdering på videregående nivå noe usikre. I Viken fylkeskommune ble det for eksempel i 2020 gjort 200 vedtak om vurdering av realkompetanse innenfor videregående opplæring (Viken_fylkeskommune 2020: s. 74). I hvilken grad de ble gjennomført fullt ut eller avbrutt av deltakerne sier ikke tallene noe om. Det vi kan se av tallene er at det er stor forskjell mellom de ulike regionene i forhold til hvor mange vedtak om realkompetansevurdering som fattes. Fra 44 vedtak i OPUS Drammen som mest, til 7 vedtak ved Veiledningssenter Follo som minst. Mitt inntrykk er at dette tilbudet med fordel kan utnyttes bedre, og tilbys flere.

HK-dir gis også et tilbud til kandidater med høyere utdanning som har mistet sine vitnemål og diplomer på vei til Norge, av ulike årsaker. Her er det en mer omfattende prosedyre. Kandidaten må søke om en kvalifisering gjennom intervju med en fagperson, etter å ha beskrevet sitt utdanningsløp i detalj. HK-dir kaller det Uten Verifiserbar Dokumentasjon, UVD-ordningen, og intervjuet vil foregå på norsk eller engelsk. Det har vist seg å være et stort hinder for fransktalende afrikanere og andre med fransk eller spansk som første- eller andrespråk.

Manglende godkjenning av tidligere utdanning og kompetanse gjør at mange innvandrere havner i jobber de i utgangspunktet er overkvalifisert til. IMDi skriver at i 2021 var det 73 000 innvandrere med høyere utdanning som jobbet i yrker med lavere krav til utdanning, og at andelen overkvalifiserte innvandrere var på 40 % i 2021 (Fredrik Steinrem Edelman 2022). For befolkningen ellers er rundt 14 % overkvalifisert for sine jobber.

For mange velutdannede migranter og flyktninger viser det seg å være flere utfordringer på veien til full anerkjennelse av tidligere utdanning og erfaring. Tall fra Canada viser at kun 18,8 % av migranter fra Asia jobber med det de er utdannet til, selv om over 50 % har en universitetsutdanning fra hjemlandet. (Per Andersson 2009: s. 10). I Sverige viser undersøkelser at kun 39 % av de som er født utenfor Vest-Europa hadde en jobb som sto i forhold til utdannelsen deres, mot 85 % av svensker. For innvandrere fra landgruppe 3 ser man at *(a)bout one third of those from Africa and Asia could expect to get a qualified job, half of those from Latin America ...* (ibid s. 11-12).

For mange betyr det en nedadgående sosial mobilitet på grunn av manglende anerkjennelse av egen utdanning. Det igjen fører til utenforskap på grunn av mangel på innenlandske referanser og arbeidserfaring, og et begrenset sosialt og profesjonelt nettverk. Manglende språkkunnskaper gjør det selvsagt også vanskelig, og ulike former for diskriminering holder i tillegg mange utenfor. Vi ser også at fagorganisasjoner er portvoktere for sine profesjoner, og stiller ofte særkrav til autorisasjon og etterutdanning for sine yrkesutøvere i Norge. Dette er dyre etterutdannelse- og autorisasjonskrav som ofte foregår på universitetsnivå og på norsk.

Det teknologiske nivået i vestlige land, versus tredje verdensland, bidrar også til å skape flere hindre på veien mot autorisasjon. Mange mangler den digitale ferdigheten med programvare, digitale arbeidsredskaper og digital kommunikasjon som er vanlig i vestlige land.

Lengre perioder med arbeidsløshet, eller lavtlønnet arbeid langt under det man er kvalifisert til, gjøre at mange innvandrere får en nedadgående sosial mobilitet. Utenlandske taxisjåfører med master- eller doktorgrad er ikke uvanlig i mange vestlige land. Mangelen på et felles internasjonalt system for vurdering av utdanning og erfaring skaper denne ulikheten og sosiale urettferdigheten. Kunnskap er makt, og den som kan definere hvilken kunnskap og dokumentasjon som er nødvendig som inngangsbillett til arbeidsmarkedet, bidrar til å opprettholde etablerte maktregimer, og bidrar til å holde andre utenfor.

Et godt fungerende system for realkompetansevurdering og kompletterende utdanning bidrar derfor til å utjevne sosiale forskjeller, og vil sørge for at flere får anerkjent sin kompetanse og erfaring på en måte som øker graden av sosial mobilitet og integrering i samfunnet. Erfaringen fra Norge er at realkompetansevurdering på grunnskolenivå fungerer bra, og at det i større grad kan tas i bruk for videregående fagutdanning og på universitetsnivå.

Som kommunalt ansatt rådgiver på voksenopplæringen har jeg organisert og gjennomført mange realkompetansevurderinger på grunnskolenivå. Jeg har også forsøkt å organisere og melde på kandidater til en yrkesfaglig realkompetansevurdering på videregående skoles nivå. Det har i svært liten grad lyktes. Hovedsakelig på grunn av kandidatenes lave språkferdigheter, men også for at systemet i for liten grad er tilrettelagt for denne typen kvalifisering med tolk og praktisk gjennomføring.

4.7 Hva er det å velge?

Hva forutsetter en karriere skapt av egne talenter, interesser og drømmer? Først og fremst innbefatter det å ta noen sentrale valg. Hva skal *jeg* velge? Tanken om at det er mitt liv og at jeg

kan bestemme over hva og hvordan dette livet skal bli, tar vi i vår del av verden som en selvfølge. Dette er vår karriereforestilling⁸. I en annen kulturell kontekst vil vi finne en annen karriereforestilling der dette i stor grad vil være en fraværende tanke (Santillana 2018). Der kan det å ta valg uten å konfrontere med familien, eller ta valg som bryter med foreldre og storfamiliens ønsker, være helt umulig og tolkes som et uttrykk for respektløshet og egoisme. I en kollektivistisk og ofte rural kultur, fremhever Arulmani at individets avhengighet og lojalitet til fellesskapet i stor grad er førende for valgene som tas (Arulmani 2014). I en kultur der skjebnetro står sentralt vil mange legge valget i hendene på skjebnen. Det som skjer, det skjer.

Mange går til karriereveileder for å få hjelp med valgene. *Hva synes du jeg skal velge?* I vår hurtig skiftende verden endres betingelsene rundt utdanning og arbeidsmarked mye fra generasjon til generasjon. Dine foreldres erfaring har kanskje i liten grad relevans for dine valg i dag, selv om de gjerne vil bidra med gode råd. Foreldre som har vokst opp i en annen kultur har lite erfaring med de norske betingelsene og kravene. Sheena Iyengar peker i et TED-foredrag (TED-talk 2020) på forskjellen mellom asiatiske, østeuropeiske og vestlige unge når det gjelder valg. Der vi vestlig orienterte setter vår ære i å ta egne valg, vil en asiater ønske at foreldrene valgte, og en østeuropeer som ikke er vant til å velge kunne føle frykt ved hele valgsituasjonen. Å diskutere selve valgsituasjonen med en veisøker fra landgruppe 3 vil avklare sentrale forhold rundt vedkommendes valgkompetanse og valgbetingelser.

⁸ John Krumboltz har i denne forbindelse laget en Career Beliefs Inventory (CBI) som er et spørreskjema med 96 spørsmål som avdekker 25 trosforhold som kan skape blokkeringer og problemer for veisøkeren. Veilederen kan her avdekke veisøkers karriereforestillinger, generaliseringer og tanker de har om seg selv og verden. (Kilde: Krumboltz, J. D., 1999, Career Beliefs Inventory: Applications and technical guide, Palo Alto, CA:CPP).

Clare Seville nevner også i sin artikkel *Valg eller skjebne? Kulturell oppmerksomhet i karriereveiledning* (Seville 2015), hvordan synet på arbeid er forskjellig mellom ulike kulturer, og hvordan vi karriereveiledere bør forsøke å avdekke veisøkers syn på arbeid. Fra en vestlig selvrealiseringstankegang der arbeidet skal uttrykke hvem du er, og gi økonomisk vekst og selvforsørgelse, til et syn på arbeid som legger vekt på familieliv, omsorgsarbeid, tradisjoner, makt og status, er det stor forskjell.

Skal vi bestrebe oss på å overføre vår forestilling om individuell frihet, arbeid og mulighet til å ta egne valg? Eller skal vi slå oss til ro med at familien din velger hva du skal utdanne deg til og jobbe med? Hvor frie er våre frie valg? Hvor har vi våre preferanser fra? Vet familien din hva som er best for deg? Jeg tenker at dette er gode spørsmål som kan være et utgangspunkt for et sosialkonstruktivt veiledningsmøte.

I konfliktområder er frie valg og en planmessig fremtid kun en illusjon. Nepotisme, korrupsjon og manglende nettverk bidrar også til å skape begrensninger i det reelle valget. At vi har et arbeidsliv som gir alle mange muligheter, bidrar til likestilling, ikke-diskriminering og en tillit til at fremtiden blir lik nåtiden er grunnleggende forutsetninger for å kunne snakke om et livsløp og en karriere i vestlig forstand. Dette er forhold som vi i vår del av verden ofte tar for gitt. Slik er det som kjent ikke alle steder. Hvordan er disse manglende forutsetningene en del av vår kompetansekartlegging og veiledning i dag?

Å ta for gitt at veisøker deler karriereveileders syn på arbeidslinja kan gjøre at de ikke deler samme forestillingsverden, og da når heller ikke veiledningen frem. Der vårt vestlige utgangspunkt og forestilling om arbeid ligger mer i retning av Max Webers teori om den protestantiske arbeidsetikken. Han peker på sammenfallet mellom kapitalisme og protestantisme, og at en streng arbeidsmoral kjennetegner vårt forhold til arbeid (Weber 1904).

Et helt annet syn på arbeid finner vi hos den sovjetiske sosiologen Alexander Chayanov. Hans regel sier at i førmoderne rurale landbrukssamfunn er arbeidet styrt av det han kaller et konsumentarbeid-balanse-prinsipp. Det går ut på at bøndene jobber så hardt som de trenger helt til de grunnleggende behovene deres er dekket. Deretter slutter de å jobbe. Bøndene jobbet for å overleve, ikke for å skape en profitt (Chayanov 1966). Hans undersøkelser var fra Tyrkia, men vi finner igjen mye av den samme tankegangen i rurale landbrukssamfunn i store deler av den tredje verden. Sett i forhold til sikkerhetsnettet i den norske velferdsmodellen må man ikke bli overrasket hvis flere innvandrere påvirket av en slik tankegang og antar at behovet er dekket gjennom inntektssikringssystemet, og at mer arbeid derfor ikke er nødvendig. Når inntektsgapet mellom trygd og lavlønnsjobber er så lavt, og til og med i favør av trygd, og investering i kvalifisering er lang og dyr, ser vi at mange velger å stå utenfor arbeidslivet.

Vårt norske arbeidsmarked i dag krever kompetanse ut over grunnskolenivå, og det er svært få jobber til ukvalifiserte arbeidstakere, og færre skal det bli. Hvis vi ser på *Framskrivning av arbeidsstyrken og sysselsettingen etter utdanning mot 2040* (Ådne Cappelen and Stølen 2020), viser resultatene en klar økning i arbeidsstyrkens utdanningsnivå i årene framover. Etter hvert som de eldre årskullene går av med pensjon, blir personer med utdanning fra grunnskole eller videregående byttet ut med personer med høyere utdanning (ibid. s. 4). Trinnet opp blir altså høyere mot 2040, og det er sysselsettingen i industri- og varehandelen som går ned, mens den øker i offentlige sektor, og særlig i helsesektoren. *Det forventes fortsatt en klar vridning i favør av arbeidskraft med høyere utdanning og videregående fagutdanning i de fleste næringer (ibid.)*. De yrkene hvor mangelen på arbeidskraft er størst er snekkere, helsefagarbeidere, sykepleiere og IKTutviklere, ifølge NAVs bedriftsundersøkelse fra 2020, det samme ser vi i undersøkelsen fra 2023. Flyktninger fra Asia og Afrika er blant innvandrerne med lite utdanning. *For flyktninger kan en vanskelig bakgrunn fra hjemlandet og utfordringer med språk, kultur og andre ferdigheter i et nytt land gjøre det mer utfordrende å bygge karriere og avansere lønnsmessig selv etter en del år i arbeid* (Bye 2021). Det må derfor være et klart mål at flere fullfører videregående opplæring. Ikke bare av økonomiske årsaker, men også fordi arbeid er viktig i integreringsprosessen og muligheten for å bli en aktiv medborger øker.

4.8 Den nye opplæringsloven

I den nye Opplæringsloven (Kunnskapsdepartementet 2023), som trer i kraft 1. august 2024, fremgår det at fylkeskommunen får en plikt til å sørge for et opplæringstilbud til elever som mangler faglige og språklige forutsetninger for å kunne delta og bestå videregående opplæring. Fylket og kommunen skal også samarbeide og sørge for en trygg og god overgang fra grunnskolen til videregående. De som har læretid i bedrift får nå også tilgang til veiledning om utdannings- og yrkesvalg, i tillegg til at oppfølgingstjenesten nå gjelder frem til elevene er 24 år, mot 21 år før.

Voksne deltakere vil få en bedre lovfestet tilrettelegging for å kunne fullføre videregående opplæring, og en mulighet for rekvalifisering til generell studiekompetanse på samme måte som til yrkesfag. De får også lovfestet rett til særskilt og forsterket opplæring i norsk frem til de kan følge den vanlige opplæringen, og ikke minst, de får rett til rådgiving både i forberedende- og videregående opplæring. En annen viktig ting er at de som er mellom 19 og 25 år, som velger videregående opplæring for voksne, nå også har rett til gratis skoleskyss. Kommunen og fylkeskommunen får gjennom den nye opplæringsloven også en plikt til å *arbeide kontinuerlig for*

at voksne deltakere har et trygt og godt læringsmiljø, og ei plikt til å gripe inn dersom en deltaker blir utsett for krenkingar.

4.9 Handlingsstyrke, teknologisk gap, tro på egne og andres muligheter

Det er imponerende å lese om personer som har kommet til Norge som godt voksne analfabeter og har klart å fullføre både grunnskole og videregående skole på 5 år (Villalobos 2023). Det er noen innvandrere som har en indre motivasjon, handlingsstyrke og gjennomføringskraft som imponerer. Denne psykologiske styrken bidrar til å realisere den mulighetene til sosial mobilitet som finnes i Norge. Vi som er rådgivere og lærere på voksenopplæringen skulle ønske at flere hadde denne styrken, til beste for dem selv og det samfunnet de skal bli en del av. Utenforskap er ingen tjent med, men for mange blir det teknologiske og faglige gapet for stort, kravene for uoverkommelige, tiden og økonomien for knapp og andre hensyn for mange, til at de klarer å mobilisere det som skal til. Medlem av Brockmann II-utvalget, Sylo Taraku trekker frem at vår velferdsmodell forutsetter høy yrkesdeltakelse, også blant kvinner. *I noen innvandrergupper er kvinners deltakelse i arbeidslivet ekstremt lav, det holder ikke i lengden. Vi har ikke lyktes, og det er ingen utsikter at vi kommer til å lykkes noe bedre i fremtiden. Konklusjonen til utvalget er ganske tydelig der: Vi er ganske pessimistiske til sosioøkonomisk integrering av første generasjon av innvandrere* (Blaker 2018). Her kolliderer strukturelle forhold og relasjonelle forhold. Som karriereveileder er jeg forpliktet til å ha tro på veisøkers evner og muligheter, selv om jeg vet at det kan være vanskelig for mange. I mange sammenhenger oppdager jeg at vi har veldig ulik tidshorisont på livet. Hva skal livet brukes til? Når er du gammel? Hva er viktigst – nåtiden eller fremtiden (eventuelt etterlivet)? Hva lønner det seg å investere i av utdanning og opplæring for å sikre fremtiden? Når er du break even? Jeg har mange ganger opplevd at kvinnelige deltakere på 35 år føler seg for gammel til å ta utdanning. Eller veisøkere på rundt 50 år og som ser på seg selv som pensjonister. Det kan se ut som om målet for mange var å komme til Norge for å legge forholdene bedre til rette for neste generasjon, og at for mange i for liten grad ønsker å bruke sine egne muligheter her. Hvis det er der veisøker er, så får vi begynne der. Det nytter ikke å begynne der vi er, men heller ta alvorlig de store forskjellene i livsverdener, erfaringer og bakgrunn som møter oss i veiledningen, og prøve å gå videre fra det utgangspunktet.

Økt mangfold anses som berikende i et samfunn, men som Loveleen Rihel Brenna skriver, *så er dette mangfoldet en ressurs, men i mangfoldet ligger også kimen til interessekonflikt og større utfordringer* (Brenna 2016: s. 131). Denne ulike virkelighetsforståelse og nye måter å være norsk

på, utfordrer det etablerte. De siste 30 års har fokuset vært på arbeid, deltakelse og språk, sosioøkonomisk integrering og levekår. Etter karikaturstriden har det vært mer fokus på verdier, samhold, kultur, islam og radikaliserings. Det foregår en verdikamp også i innvandrerbefolkningen der for eksempel *skamløse jenter* utfordrer patriarkalske verdier, normer og sosial kontroll.

4.10 Håp og selvutvikling

Hvorfor er håp viktig? Hva er håp? Hvordan bevare håpet om en god fremtid? Mange unge føler på en reell frykt for alt fra atomkrig til miljøkatastrofer. Våre veisøkere lever i en tid som endrer seg raskt. Klarer vi å tilpasse oss og henge med? Kunstig intelligens, ensomhet, avvisning, diskriminering, automatisering, digitalisering, jobber forsvinner og nye kommer til. Hvordan ser dagens unge på fremtiden sin? Mange føler mye uro i livet, uro for fremtiden. Engasjementet er stort rundt miljø/klimasaken, konflikter i verden, viktigheten av å være på sosiale medier, tid brukt på nettplattformer, algoritmer som fanger deg mentalt og fratar deg evnen til å fokusere, ønske om å høre til, være vellykket. Hva kan vi/de håpe på i en usikker fremtid?

Å håpe er å betrakte seg selv som i stand til å finne mulige veier til målene man har, og til å gå disse veiene, sier C. R. Snyder (Svendsen 2023: s. 43). Svendsen skriver i *Håpets filosofi* at håp manifesterer seg i handling.

Håp er noe vi gjør. Fordi du håper, er det mer sannsynlig at du oppnår det du ønsker. Håpet manifesterer seg i handlinger som fører mot målet, og dermed kommer man nærmere målet enn om man ikke håper og ikke handler (ibid. s. 43).

Han skriver videre at, *hvor håpefull et individ er, er en sterk predikator for hvor godt dette individet lykkes med å realisere sine livsmål. Det kan være å ha velfungerende forhold til andre, mestre utdanning og yrkesliv og oppleve livet som meningsfullt. Sannsynligheten for at man oppnår det man ønsker i livet, er større hvis man er håpefull enn hvis man ikke er det (ibid. s. 50).*

I motsatt fall vil mangel på håp gi apati. Den håpløsheten som mange flyktninger føler på, er vanskelig å avhjelpe. De trenger tid for å komme ut av apatien. Den håpefulle lever i en annen verden enn den som er uten håp. Det er en stemningsendring, selv om det er den samme verden. Uten håp mister du fotfeste i verden. Håp gir mening og retning, og min jobb som karriereveileder er å gi håp, og å undersøke hvordan det ligger an med håpet i tilværelsen for mine veisøkere.

Spørsmålet er ofte om når de er klare til å jobbe mot en ny fremtid? Man kan som kjent ikke lære et egg å fly, man må vente til det får vinger.

At foreldrene er kvalifisert og jobber, og er varig tilknyttet til arbeidslivet, forhindrer fattigdom og utenforskap for hele familien. Det bidrar også til tryggere barn som fungerer godt på barne- og ungdomskoler. At familien har et håp og en drøm om å bygge noe sammen gir retning og mening til tilværelsen.

Mange innvandrere fra landgruppe 3 kommer fra tradisjonelle, og det vi kan kalle før-moderne, samfunn. Livet i et slikt samfunn stiller ikke i samme grad spørsmålet om hva du skal bli. Du følger tradisjonen. Livet ditt er i stor grad bestemt av den sosiale konteksten du vokser opp i. Tradisjonen bestemmer dine valgmuligheter, og som regel betyr det lite kunnskaper om andre levemåter. Det er mindre selvbestemmelse i slike samfunn, men man finner lettere en livsmening fordi man ikke behøver å lete etter den.

I et sen-moderne samfunn, der de materielle behovene i stor grad er dekket, er det behovet for å søke en identitet, et selv, som blir påtrengende. Hva skal du bruke din frihet til å bli? Livet er mer fragmentert og du befinner deg i en mer pluralistisk kontekst i et sen-moderne samfunn. Eksplisitte valg gjøres av det enkelte individ. Det er mindre opplagt hva slags person man bør være, men det er klart at et hvert valg ikke er like godt. Man må ta bedre vurderinger for å etablere et meningsfullt liv, og det er ikke så enkelt å avgjøre hva slags liv man bør leve. Derfor er vi opptatt av selvrealisering. Vi er frigjort fra tradisjonens makt, og har dermed større ansvar for å bli oss selv. Individet må konstruere en selvidentitet, og selvet fremstår ikke som noe gitt. Å være et selv er å kunne redegjøre for seg selv, hvem man er nå, hvem man har vært, og hvem man vil bli. Å fortelle fortellingen om seg selv er på mange måter å bli seg selv. Å kunne fortelle en sammenhengende historie om hvem du har vært, og hvem du håper på å bli eller hvem du er nå, er også sentralt i Paul Ricœur tanker (Ricœur 1999). Det han kaller en narrativ identitet. Der du kan forstå ditt personlige selv gjennom fortellingen om deg selv. Ditt selv er definert av hva du bryr deg om. Hva du håper på? Hva som gir mening for deg?

Denne overgangen fra det tradisjonelle til det sen-moderne samfunn, med et personlig selvutviklingsprosjekt, er en overgang mellom to livsverdener, både for veisøker og karriereveileder. Der arbeidet til det sen-moderne menneske er en stor del av vår selvutviklingsprosess. Med utgangspunkt i ønsket om å undersøke graden av håp hos veisøker, og evnen til å fortelle sin historie, før, nå og i fremtiden, vil vi kunne si noe om hvor dypt de tradisjonelle føringene ligger i individet ⁷.

⁷ Her kan også Mark Savickas' Life Design-veiledning og narrative tilnærming til veisøkers livshistorie bidra til å forklare hvordan vi konstruerer vår karriere.

Vi kan spørre som professor Svendsen gjør: Hva bryr du deg om? Mening og identitet skapes bare såfremt man bryr seg om noe. Å bry seg om noe er å verdsette det. Det blir vår gjenstand for begjær. Et begjær man ønsker å opprettholde. Et uttrykk for hvem man er. Ved å bry seg om noe får livet en mening og en retning.

Hvem er jeg som person? Bryr jeg meg egentlig om dyr, eller bryr jeg meg om å fremstille meg selv som en person som bryr seg om dyr? Hva slags liv bør jeg leve? Vi kan ikke skape oss selv fra bunnen av, og vi bærer alltid allerede med oss mange verdier og preferanser. På den måten er selvet ikke selvvalgt (Svendsen 2022).

5 Kompetanse og profesjonalitet

I dette kapitlet ønsker jeg å peke på en praksisnær og helhetlig kompetanseforståelse som kan øke migrasjonskompetansen hos karriereveiledere i sektoren.

Hvilken kunnskap trenger vi for å gi god karriereveiledning? Spør Erik Hagaseth Haug (Haug 2014). Eller som jeg spør: Hva er kvalitativ god karriereveiledning på dette feltet? Hvilke holdninger, kunnskap og ferdigheter trenger vi for å levere høykvalitetsveiledning til minoritetsspråklige innvandrere?

Handler det om å ha et bredt mangfold av teorier og fakta for å møte ulike behov, eller handler det om å ta utgangspunkt i veisøkers behov og ha kunnskap og metoder til å håndtere det som møter oss i veiledningssituasjonen?

Kjærgård viser oss hvordan vår tids politiske rasjonalisering av karriereveiledning forstår tjenesten som et verktøy som inngår i en kunnskapsøkonomisk diskurs (Kjærgård 2012). Der alt det som investeres i tjenesten skal bidra til at de politiske målsetningene nås i tråd med næringslivets behov for kvalifisert og fleksibel arbeidskraft. Denne måten å se tjenesten på står i motsetning til en humanistisk og sosialkonstruktivistisk tilnærming som tar utgangspunkt i veisøkers premisser slik de viser seg i veiledningsmøtet. Her vektlegges karriereveilederens evne til å skape en god relasjon, og *(h)va som virker blir med utgangspunkt i dette sett på som avhengig av hva som foregår i veiledningsmøtet og den konteksten hver enkelt karriereveileder og veisøker bringer inn i møtet* (Haug 2014).

Kjærgård skriver i boka *Utdanningsvalg – identitet og danning*, (Kjærgård 2016: s. 91) at skolen står i spenningsfeltet mellom integrasjonsmotivet og nyttemotivet. Spørsmålet er hva slags form for motiv skolen skal prioritere? Er skolens primære oppgave å gi en utdanning som skal bidra med nyttig kunnskap som dekker næringslivets behov og samfunnets konkurransevne, eller bør skolen være en kulturbærer som vektlegge å integrere alle i et sosialt fellesskap, der demokratisk dannelse og et aktivt medborgerskap står sentralt? Kjærgård viser hvordan disse to hensynene har blitt ulikt vektlagt i perioder. Der integrasjonsmotivet sto sterkest i perioden 1850 til 1920, så har nyttemotivet hatt forrang i etterkrigstiden og frem til 1980-tallet, der skole og utdanning først og fremst ble sett på som økonomisk lønnsomt for nasjonen. Etter 1980 og frem til våre dager ser vi at begge motivene vektlegges, men at det er et tydelig forhold mellom utdanning og økonomisk vekst. Utdanning inngår nå i en markeds- og bedriftstankegang, og i en livslang læringsdiskurs der omstillingsevne, kreativitet og evne til å ta i bruk ny teknologi verdsettes. Det paradoksale er at

nyliberalismen samtidig vektlegger individuell autonomi og ansvarlighet, i motsetning til å se befolkningen som en helhet. Med dette flyttes spenningsforholdet mellom individ og samfunn til et indre spenningsforhold i individet. Kjærgård beskriver dette som to paradoksale diskurser med inkompatible formål (ibid. 98). I faget Utdanningsvalg blir forholdet mellom nytte- og integreringsmotivet forsøkt balansert med økt selvinnsikt og en generell livsplanlegging. I vår tid handler det ikke bare om hva man skal bli, men også om hvem man skal bli (ibid. s. 102). Valg av utdanning ses nå i sammenheng med en identitetsutvikling, og faget Utdanningsvalg bidrar til *en elevsentrert og helhetlig refleksjon og planlegging av utdanning*, skriver Kjærgård (ibid. s. 103).

I denne sammenhengen kan vi også stille oss spørsmål om hvem som vinner i konkurransen om de unges fremtidsmål? Hva vil vi at de skal ville? Hvilke narrativer har størst gjennomslagskraft for de unge i dag i forhold til et aktivt medborgerskap i en flerkulturell kontekst? Hva gir mening i livet for unge mennesker i en usikker fremtid? Og når begynner den fremtiden? Hva som gir mening i livet for meg, og hva som gir subjektiv mening i livet for en minoritetsspråklig innvandrere er et utgangspunkt for en felles dialog.

5.1 Karriereveilederens bevissthet om egne verdier og egen selvforståelse

Som nevnt står vi ofte på svært forskjellig grunn og ser, forventer og forstår verden veldig ulikt. Vi har kulturelle briller på og vi har ulike perspektiver på de samme fenomenene. I tillegg møter vi hverandre med ulik grad av tillit på både mikro- og makronivå ut fra tidligere erfaring og bakgrunn. En grunnleggende kartlegging av hverandres ståsteder og rolleforståelse er helt nødvendig for å kunne gi en kvalitativ god veiledning til veisøkere fra landgruppe 3. Det krever igjen en evne til å planlegge veiledningsprosessen og dens innhold over tid, og ikke minst dens mål om likeverdighet. I motsatt fall står vi i fare for å etablere og videreføre en asymmetrisk maktrelasjon i veiledningsforholdet. Målet må være å få frem veisøkerens egen refleksjon, og styrke vedkommende i beslutningsprosessen.

Noen kulturer har flere fellestrekk og kan sies å stå nærmere hverandre. Andre kulturer står langt fra hverandre på flere områder. At kulturer er ulike innebærer at de er sosialt konstruert i ulike religiøse, tradisjonelle, historiske, språklige, klimatiske og geografiske kontekster, og at de dermed også har ulike kilder og verdier som grunnlag for identitetsskaping og selvutvikling. Vi er alle kulturelle produkter og må forholde oss til dette faktum uten å diskreditere alle andre kulturelle uttrykk som dårligere enn våre egne. Det betyr ikke at du skal fremstå kulturell relativistisk, og ikke

kan være uenig eller kritisere kulturelle uttrykk som bryter med egne verdier og holdninger, men at du også må innrømme andre den samme muligheten overfor din egen kultur.

En karriereveileder vil av nødvendighet også være bærer av sin kultur, og ha sitt kulturelle ståsted og sosialt frembrakte selvforståelse som utgangspunkt for sin veiledningstjeneste. I en verden med økende migrasjon vil også flere og flere mennesker ha en flerkulturell bakgrunn. Det er i denne konteksten vi må invitere til en refleksjon og en perspektivisme i møtet med den innvandrende veisøker. Nancy Arthur har i sin kulturorienterte karriereveiledning (Culture Infused Counseling, CIC) lagt vekt på fire sentrale kompetanser som viktige i møtet med minoritetsspråklige innvandrere (Arthur 2018). Den første kompetansen hun nevner er nettopp at veilederen har en reflektert bevissthet om sin egen kulturelle identitet. En slik bevissthet og refleksjon over grunnlaget for sin egen refleksjon er en metaoppgave og et historisk gravearbeid som krever mye av den enkelte. Hvem identifiserer jeg meg med, og hvilke identitetsmarkører er viktige for meg? Hvilke verdier målbærer jeg og min kultur, og hvorfor? Hvorfor har jeg de preferansene jeg har? En klar bevissthet om hvilket historisk og kulturelt produkt jeg er, vil hjelpe deg å se på den andre med åpne øyne og nysgjerrighet i blikket. Jeg må som kulturorientert karriereveileder finne interesse i møte med det som oppleves ulikt og fremmed.

I tillegg til veileders personlige sosialiseringen trekker Toiviainen og Vaage Slåtto (Toiviainen 2022) frem den faglige sosialiseringen. *Dette skjer gjennom å lære karrierefagfeltets viktigste teorier, modeller og etikk, som igjen bærer en historie med kulturelle verdenssyn,* skriver de. I vår kulturelle sammenheng innebærer det alle antakelser og ikke-reflekterte forutsetninger som ligger i faget vårt sett fra et vestlig ståsted. Vi forutsetter gjerne et ønske og en vilje hos våre veisøkere til aktivt medborgerskap, deltakelse i lønnsarbeid og en sterk tro på en god fremtid skapt av egen vilje og egne valg.

Den andre kompetansen som Arthur trekker frem i en kulturorientert karriereveiledning, er at vi må ha en bevissthet om veisøkers kulturelle identiteter. I hvilken grad kan jeg som karriereveileder forstå deres livsverdenskontekst og utfordringer? I hvilken grad kan de forstå min? I hvilken grad kan jeg gi denne gruppen veisøkere en kvalitativ god veiledning som ivaretar deres spesielle kulturelle uttrykk? Hvordan møter vi en annen kulturell identitet på en måte som bidrar til omsorg og tillit, og hvordan kan jeg vise at jeg anerkjenner veisøkers bakgrunn og kulturelle kontekst?

Utfordringen blir her hvordan vi sammen kan konstruere ny kunnskap og skape en felles plattform for den videre veiledningen. For å konkretisere så vil en sosialkonstruktivistisk tilnærming, a la det

som den canadiske psykologen Vance Peavys (1929-2002) viser oss, og hans fem faktorer for god veiledning være et godt utgangspunkt for møte med den minoritetsspråklige veisøker. Peavys fem faktorer kjennetegner de fleste veiledningsmetoder og er generelle (her sitert fra (Kjærgård 2012: 204-05).

1. Der skabes en atmosfære af omsorg, tillid og håb som basis for vejledningen.
2. Relevante og præcise oplysninger tilvejebringes i det omfang, der er behov for.
3. De vejledningssøgende hjælpes til en afklaring og til at visualisere deres personlige mål og fremtid.
4. De vejledningssøgende hjælpes til at erkende deres egne personlige potensialer.
5. De vejledningssøgende hjælpes til at oppstille alternative valgmuligheter og planer og gjennomføre en handlingsplan, og de hjælpes til at håndtere forhindringer på vejen til oppnåelse af deres mål.

Peavys faktorer ivaretar også den tredje kompetansen som Arthur vektlegger i kulturorientert karriereveiledning. Hun fremhever at vi må ha en bevissthet om kulturelle innvirkninger på veiledningsrelasjonen. Er det vi tilbyr av en slik art at veisøkere med en annen kulturell bakgrunn enn den norske og vestlige kan nyttiggjøre seg av den karriereveiledningen som tilbys gjennom introduksjonsprogrammet og voksenopplæringen i dag? Hvordan er rammene for veiledningen, og hvordan påvirker disse rammene veisøker og relasjonen vår? Opplevs det naturlig å sitte med en mannlig eller kvinnelig veileder alene på et kontor? Finnes det andre og bedre måter å gjennomføre veiledningen på som ivaretar hensynet til veisøkers kulturelle identitet og sosialisering?

Vance Peavy legger vekt på den sosiodynamiske samtalen i sin veiledningspraksis. Målet er å skape mening og et utvidet *leverom* for veisøker gjennom en praktisk tilrettelagt filosofisk tilgang til hjelpeprosessen (Peavy 2005). Som mange har påpekt er relasjonen mellom veileder og veisøker viktig i ethvert veiledningsarbeid. Det å klare å begynne der den andre er (Kierkegaard 1855: §2, side 96) kan høres tilforlatelig ut, men er en stor utfordring i de tilfellene der den andre har en svært ulik livsverden, erfaring, språklig og kulturell bakgrunn. Å hjelpe den andre er en etisk handling som må ta utgangspunkt i den andres behov, og ikke i ditt eget ønske om anerkjennelse.

Kierkegaard sier det slik:

For i Sandhed at kunne hjælpe en Anden, maa jeg forstaa mere end han – men dog vel først og fremmest forstaa det, han forstaar... Men al sand Hjælpen begynder med en Ydmygelse; Hjælperen maa først ydmyge sig under Den, han vil hjælpe, og herved forstaae, at det at hjælpe er ikke det at herske, men det at tjene, at det at hjælpe ikke er at være den

Herskesygeste men den Taalmodigste, at det at hjælpe er Villighet til indtil videre at finde sig i at have Uret, og i ikke at forstaae hvad den Anden forstaaer. (Kierkegaard 1855: 98).

Å bygge den gode relasjonen tar tid og krever en oppriktig interesse og gjensidig tillit mellom partene, og det kreves en evne til å kommunisere språklig. Dette er noe som er utfordrende å få til der samtalen går gjennom tolk eller oversetterprogrammer på mobilen. Og det er krevende å få til der tidsrammene er for stramme.

I tillegg er det flere kulturelle og ikke-språklige elementer og referanser som kan trenge en oversettelse eller en forklaring for å bli rett forstått av begge parter. Flerkulturell kompetanse innbefatter etter mitt skjønn også en økt språklig kompetanse av veilederen, og en forståelse av når det er nødvendig å bruke ekstern tolk til kulturelle oversettelser.

Å avklare forventninger og hvilken rolle veilederen spiller i veisøkers videre karriere er et helt sentralt element. Hva skal resultatet av veiledningen være, og hvilke temaer er relevante å bruke tid på? Hva er forventningene til veiledningen, og hva er karriereforventningen til veisøkeren? Det viktige her er at det er det som veisøker selv bringer inn i veiledningen, implisitt eller eksplisitt, som er relevante temaer i veiledningen (Toiviainen 2022: s. 5/10).

5.2 Om sosial rettferdighet

Arthurs fjerde kompetanseområde knyttet til kulturorientert karriereveiledning berører veilederes engasjement i spørsmål om sosial rettferdighet, og vårt ansvar for å fremme og forsvare veisøker i møtet med utfordringer og hindre i samfunnet vårt. Via veiledningen kan man avdekke diskriminering, byråkratiske hindringer og strukturelle problemer, og man kan løfte opp felles problemer på et allment nivå til hjelp for flere. I min rolle som karriereveileder får jeg innblikk i veisøkers perspektiver og deres praktiske utfordringer i det daglige. Noen problemer kan jeg bidra til å avhjelpe ved å kontakte de rette instansene, eller tilføre informasjon til rette vedkommende (Kristoffersen 2022). Flere forhold knytter seg til selve integreringsprosessen og voksenopplæringstilbudet i kommunen og fylket. Her er det ofte politiske prioriteringer og praktiske rammer som hindrer en god integrerings- og kvalifiseringsprosess. Som bindeledd mellom innvandrerne og det offentlige, eller mellom innvandrere og næringslivet, kan jeg foreslå forbedringer, synliggjøre kulturelle utfordringer, forklare forventninger og foreslå praktiske tilretteleggelser. For opplevd diskriminering og manglende utbetalinger i arbeids- og lønnsforhold

er det viktig at veisøkerne har en person å kontakte, stille spørsmål og/eller få hjelp til å forsvare sine rettigheter i møte med arbeidsgivere.

5.3 Den flerkulturelle lærerkompetansen

Som rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen* (HK-dir 2022) viste så har mange rådgivere i grunnskolen undervisning ved siden av å utføre karriereveiledningstjenester. I forhold til at samfunnet har blitt mer mangfoldig og internasjonalt finner vi i grunnskolelærerutdanningen et fag som heter pedagogikk- og elevkunnskapsfag (PEL). Her legges det blant annet vekt på å ha *avansert kunnskap om elevens danning i et pluralistisk samfunn*, og at lærerkandidatene kan *ha kunnskap om og kan drøfte didaktiske konsekvenser, utfordringer og muligheter i en skole preget av språklige, kulturelt og religiøst mangfold* (NRLU 2018). Målet er å få økt forståelse for en stadig voksende elevgruppe med forskjellig kulturell og religiøs bakgrunn, inn i en skole som skal fremme inkludering, hindre utenforskap og bidra til mindre fremmedgjøring. Et ledd i lærerens mangfoldskompetanse er å ha nyansert kunnskap om elevers og foresattes religiøse tilknytning. Det er for eksempel ikke så enkelt som at elevene ukritisk overtar foreldrenes religiøse praksis og trosforestillinger. Det kan gå begge veier, der noen elever tenker annerledes enn foreldrene om likestilling, kjønn og seksualitet, og der barn og ungdommer reforhandler og refortolker overleverte forestillinger. I andre sammenhenger ser vi at ungdommer får en religiøs radikal vekkelse som ender i selvvalgt utenforskap, i strid med foreldrenes mer sekulære holdning.

Mangfoldskompetansen skal ivareta behovet for en anerkjennende opplæring av alle elever der man kan forholde seg til elevenes ulike livsverdener og trekke linjer inn i den norske skolehverdagen. Det betyr å skape gode relasjoner til hjemmet og å bidra til å skape en aktiv deltakelse med andre foreldre i klassen. Den største utfordringen for lærere er ofte å tydeliggjøre kravene og verdiene vi setter i norsk skole, og overføre dem på tross av andre referanser elever og foreldre måtte ha med seg.

Den flerkulturelle kompetansen skal også utfordre holdningen til en mangeltenkning rundt minoritetsfamilier. Fokus på hva som mangler i møte med majoritetskulturen blir til et ønske om å reparere feil, istedenfor å *løfte frem og diskutere betingelser for alle elevers muligheter til å lykkes i skolesystemet* (Skrefsrud 2019). En grunnleggende anerkjennende holdning til elevenes ulikhet, kompetanser og erfaringer, skal bidra til å gjøre alle elever til ressurser for hele klassemiljøet hver på sin måte.

Loveleen Brenna kaller det å bedrive mangfoldsledelse (Brenna 2016: s. 132). En ledelseskompentanse vi trenger for å møte mangfoldet blant innbyggerne og elevene. I Norge er det

en klar sammenheng mellom foreldrenes utdanningsnivå og barnas forventede nivå. Høyt utdannede foreldre får gjerne høyt utdannede barn. For innvandrergruppen har ofte foreldrenes utdanningsnivå fra hjemlandet liten påvirkning på elevenes læringsutbytte i Norge. Brenna hevder at når minoritetsspråklige gutter har større frafall på yrkesfagene kan det ha sammenheng med at manuelle yrker ofte har lav status i mange foreldres øyne (ibid. s. 138). Negative holdninger til yrkesfag er ofte sterkest blant innvandrerfamilier, og familien har oftere sterkere påvirkning enn det rådgiver og læreren har (ibid. s. 139). Å gå i rette med disse negative holdningene kan bidra til å forebygge frafall i vgo for denne gruppen. Mange innvandrerforeldre har også svært høye forventninger på vegne av sine barn, uten at de kjenner kravene og nivået som skal til for å nå disse målene i Norge. Å foreslå å ta med både eleven og foreldrene på karriereveiledningen kan her være nødvendig hvis kulturbakgrunnen deres utgår fra en kollektivistisk kultur. Kjærgård poengterer også betydningen av familien som styringsobjekt i form av for eksempel foreldrekurs, og der *familiens rolle og betydning fremstår som betydningsfull spesielt innenfor det utdanningspolitiske området* (Kjærgård 2012: s. 211).

Informasjon om valgmuligheter og respekt for individuelle interesser er gjerne forventninger vi har med oss inn i veiledningen, men det kan av og til være uklare forhold mellom hva som er informasjon og veiledning, og hva som forutsetter egeninnsats og valgbeslutninger av den enkelte.

Brenna poengterer viktigheten av å få et *norsk nettverk der de kan observere og lære de uskrevne reglene som gjelder i samfunnet og i arbeidslivet* (ibid. s. 143). Vi snakker ofte om viktigheten av nettverk i jobbsøkerprosessen, og som karriereveileder bør vi ha fokus på å hjelpe veisøker med aktiv nettverksbygging. Å legge til rette for at veisøker får presentert seg til aktuelle arbeidsgivere, medelever og lokalmiljøet er aktiv integrering. I den grad vi kan legge til rette for møteplasser og øvelse i selvpresentasjon på norsk er det også nyttig karrierekompetanse. Flere kommuner har også opprettet en arbeidsbank og ansatt en formidlingskoordinator for hjelpe veisøkere inn i arbeidsmarkedet og matche tilbud og etterspørsel.

5.4 Om det etiske og fenomenologiske grunnlaget for veiledning av mennesker i krise

Jeg tror det er viktig å grave dypt i hva som møter oss i møtet med den «helt andre» som karriereveileder for minoritetsspråklige innvandrere fra landgruppe 3. Det er på en måte også et møte med vårt dypere selv. Emmanuel Lèvinas (1906-1995) belyser dette møte, og viser oss i sin etiske refleksjon ansvaret vårt i møte med den Andre. Vi kan ikke oppdage hva et menneske er ved

å søke i vårt eget indre, men bare i møte med et annet menneske som møter oss som et ansikt, sier han (Levinas 1995). Forholdet til den andre blir grunnlaget for en etikk, og forholdet til ansiktet blir umiddelbart etisk. Levinas påpeker at det er vanskelig å tie i et annet menneskes nærvær. Ansikt og tale er forbundet på en slik måte at ansiktet muliggjør og innleder enhver tale, og det er talen, eller snarere svaret eller ansvaret som utgjør dette autentiske forholdet (ibid. s. 83). Dette ansvaret *påhviler* meg, og det er et ansvar som rekker ut over det jeg gjør, sier Levinas (ibid. s. 92).

På samme måte som relasjonen mellom karriereveileder og veisøker er en asymmetrisk relasjon, er også det intersubjektive forholdet a-symmetrisk fordi jeg er ansvarlig for den andre uten å forvente noe liknende fra hans side. Peter Kemp skriver i forordet til *Etik og unedelighet* hvordan den europeiske kultur har kommet til å lide under den totalitære tenkningen, og hvordan *man ikke anerkender forskjelligheten, retten til at være kulturelt og religiøst anderledes, retten for originale sproglige og kulturelle mindretal til at styre sig selv, kort sagt, overalt, hvor politi og militær skal gjennomtvinge totaliteten imod variationernes uendelighet* (ibid. s. 11-12). Her i sentrum av Levinas' etikk står ansiktet og fordømmer volden og forlanger sosial rettferdighet. Det er denne objektiverende tenkningen, og denne tingliggjøringen av den andre, det manipulerbare og ønsket om å få kontroll over alle andre og så speile seg selv i dem, som gjør at man verken kan forstå seg selv eller den helt andre. Dette er en viktig påminnelse om det etiske ansvaret, og å ha et åpent utgangspunkt i enhver veiledningssituasjon.

Knud Løgstrup (1905-1981) viser oss på samme måte hvordan det han kaller de spontane og suverene livsytringer, bl.a. tillit, barmhjertighet, talens åpenhet og håp, møter oss i verden forut for våre valg. Den etiske fordringen vokser frem i denne livssituasjonen, og vår gjensidige avhengighet med andre mennesker, vår *interdependens*, synliggjøres (Løgstrup 1991). I møtet med et annet menneske er det et stadig vekslende forhold mellom selvutlevering og makt. Jeg kan alltid velge mellom omsorg/ta vare på eller ødeleggelse/utnyttelse. I og med valget er vi stilt overfor en fordring om å ta vare på det andre menneskets liv. Utleveringen består i en forventning om å bli imøtekommet av den andre. Spørsmålet om hva som er den rette handlemåte overfor andre, er samtidig å ta stilling til sitt eget liv. Fordringen om å ta vare på den andres liv krever en uselvisk handling, den er ensidig. Vi kan kun vise omsorg for den andre ved å se bort fra oss selv, sier Løgstrup, og vi kan aldri kreve gjengjeldelse for det vi gjør (ibid. s. 141). Siden fordringen er taus, gir den ingen konkrete anvisninger om hvordan jeg skal gjøre det gode. Det gode er heller ikke å gjøre det som den andre ønsker til enhver tid. Fordringen krever skjønn og fantasi, og en selvstendig handling ut fra min livsforståelse for å finne ut hva det gode er, og dermed finne den rette handling. Det eneste kravet er at den skal gjøres for den andres skyld, altså uselvisk (ibid. s. 56). Og ansvaret for den

andre kan aldri bestå i å overta hens eget ansvar. Man må behandle den andre som et selvstendig og ansvarlig vesen og fordringen går også ut på å la den andre være *herre i hans egen verden*. Løgstrup sier det slik: *Viljen til at blive klar over, hvad den anden er bedst hjulpet med, og tale, tie og handle ud af den klarhed, må være sammenkoblet med viljen til at lade den anden være herre i hans egen verden* (ibid. s. 37). Som karriereveileder for minoritetsspråklige innvandrere er kjernen her viljen til å bli klar over hva den andre er best hjulpet med ut fra sitt eget ståsted, ikke mitt ståsted.

Å være flyktning er i mange tilfeller en form for krise. For eksempel har mange av dagens ukrainske flyktninger ikke kunnet forberede seg på reisen i lang tid, eller planlegge for en fremtid i et annet land. De blir kastet inn i en situasjon der de har mistet alt. Planer for fremtiden, sosial status, sosialt nettverk og profesjonelt liv blir revet bort i løpet av dager, og nå skal de planlegge for en ny fremtid i Norge. Det tar tid å lande, og det tar tid å akseptere sin nye situasjon, og det tar tid å mentalt kunne løfte blikket og planlegge for en ny fremtid sammen med en karriereveileder. Å tilpasse tidspunktet for når veisøker er klar, og i stand til å nyttiggjøre seg veiledning, blir viktig. Flere rapporter og studier (se kap. 2 – tidligere forskning) konkluderer med at tidlig karriereveiledning er viktig for å komme godt i gang med integreringsprosessen så tidlig som mulig. Den siste Fafo-rapporten fra mars 2023 (Hedda Flatø m.fl. 2023) er derimot tydelig på at tidspunktet for karriereveiledning bør avstemmes med veisøkers behov og tilstand. Ofte skal sorg besørgeres, håp dø og nye oppstå, før man er klar til å gå videre.

Faren er at vi i vår håpefulle velvillighet glemmer å se krisen innenfra. Vi holder oss til et ytre og kartleggende blikk på mennesker i krise. Vi gir oss selv *en navne- og kategorisettende myndighet over livet*, et fremmedgjørende språk. Det kliniske språket som ikke ser forskjellen mellom en indre og ytre beskrivelse av situasjonen (Skjelderup 2023: s. 74). Vi kartlegger, kategoriserer og informerer. Vi må lage et tydelig skille mellom å hjelpe og å behage (oss selv). En følelse av utilstrekkelighet i å møte veisøkers behov i flere sammenhenger og hjelpeprofesjoner er kjent, fra sosialt arbeid til psykiatrien. Vi må bestrebe oss på å rette fokus mot folks livsverden. Kartleggingsprosedyrene våre gir et utenfra-blikk som putter veisøker i våre kategorier og rammer. Å kunne lytte seg inn til folk med det tredje øret er et ideal der vi må se etter veier inn til veisøkeren, heller enn å gå rundt dem. Mennesket med hele sin historie er noe som møter deg i verden. Din respons og forståelse av situasjonen og relasjonen, og forsøket på å finne det som ikke kan navngis og kategoriseres, det unike og nye, er veien og målet.

5.5 Tillit

Som Løgstrup påpeker er tillit det spontane og normale i møtet mellom mennesker. Tillit er det naturlige, sier ham, det er mistilliten som er lært (Løgstrup 1991). Den kommer etterpå, i den dårlige erfaringen og refleksjonens lys. Men tilliten er heller ikke betingelsesløs og naiv. Vi velger/foretrekker å møtes i tillit der vi ikke har noe grunnlag for mistillit. Norge er et tillitsbasert samfunn der vi i utgangspunktet har en høy grad av tillit til hverandre, også til de som vi ikke kjenner. Vi tror at vi kan stole på folk og statlige institusjoner, og vi tror at de fleste vil oss vel. Slik er det ikke alle steder. De fleste av våre minoritetsspråklige innvandrere kommer fra land med lav tillit mellom mennesker og institusjoner. Her har familien, det etniske eller religiøse fellesskapet som folk flest stoler på. I land som Tyrkia, Iran og Brasil mener kun 1 av 10 at de kan stole på de fleste mennesker (Haerpfner 2022). I Norge svarer 7 av 10 det samme. *Ungdom med innvandrerbakgrunn i Norge svarer at de har lite tillit til fremmede og de viser samtidig at de er sterkt familieorienterte* (Amundsen 2017: s. 7/10). I så tilfelle må denne mistilliten avlæres, eller tilliten må gjenskapes, i møte med det norske. I et samfunn med stor grad av mistillit er det anstrengende å være. Alle de skandinaviske landene er alle samfunn med høy grad av tillit der befolkningen kan regne med at folk de ikke kjenner er tilliten verdig. Det er i stor grad en forutsigbar fremtid. Vi samhandler derfor uten for mange hindringer, på en effektiv måte. For en utenforstående kan dette virke noe naivt, men denne kalkulerte risikoen er vi villige til å ta for å skape et inkluderende samfunn for alle. Tillit forutsetter håp, og tillit er en form for håp (Svendsen 2023: s. 74). Et demokratisk samfunn kan ikke fungere uten tillit, og dermed ikke uten håp (Ibid. s. 76).

Å skape en atmosfære av omsorg, tillit og håp gjøres på mange plan i møtet mellom mennesker, både språklig og ikke-språklig. Der utgangspunktet er et annet, kan den norske tilliten være et undersøkende tema i en veiledningssammenheng. I hvilken grad anerkjenner og stoler veisøker på at denne tilliten er reell?

En flyktning/innvandrer har mange møter med personer fra det offentlige Norge den første tiden her i landet. Hvilken rolle den enkelte hjelpeinstans har i forhold til innvandrerens selv og eget liv kan av og til være noe uklart. Hva skal jeg si i denne sammenhengen? Kan noe av det jeg sier bli brukt mot meg? Hvordan forstår veisøker veileders oppgaver og intensjoner? Kan vedkommende gi meg jobb? Viktigheten av å avklare roller, forventninger og begrensninger til hverandre er helt avgjørende i denne fasen.

Å kunne noen innledende fraser på veisøkers språk bidrar til å vise interesse for veisøkers kulturelle og språklige bakgrunn, og det inngir tillit. Hvis du ikke kan noe om den andres språk og kultur,

spør, husk det til neste gang, og bruk det ved neste møte. Det å vite noe om geografien, historien, politikken og andre særpreg ved landet viser at man søker å finne en felles plattform sammen med veisøker, og inviterer til en deling av erfaring og informasjon. Å vite noe om personens vei til Norge og hverdagsliv i hjemlandet, og å forsøke å aktivt lytte til veisøker ut fra veisøkers eget perspektiv, er gode råd i en tillitsskapende prosess. Det innebærer å begynne der den andre er, og det gjelder å holde seg selv og sin egen forfengelighet tilbake. Idealet er å tilstrebe en nysgjerrig og aktivt lyttende ikke-viten i møtet med den andre. Vær åpen for nye tanker og innspill. Legg merke til ting som du har tatt, og tar, for gitt. Vær mottakelig for det du faktisk ikke vet noe om.

Ønsket om å få frem relevante og presise opplysninger i samtalesituasjonen, eller det Peavy kaller å kartlegge *leve-rommet*. Det er en viktig fase i veiledningen. Jeg tolker det som en kartlegging av det mentale rommet veisøker befinner seg i med sitt savn, sin sorg, usikkerhet, familierelasjoner, religiøse forestillinger, vaner, behov og håp. Hvor har veisøker sitt fokus, sine interesser, drømmer og ønsker? Hvor er veisøkers begrensninger og muligheter? Hva bryr veisøkeren seg om?

5.6 God karriereveiledning forutsetter nærhetsetisk bevissthet⁸

I den forbindelse er vår profesjonsetikk, våre tolv etiske retningslinjer og vårt etiske rammeverk en viktig bakgrunn for å jobbe med denne gruppen av veisøkere.

En integreringsprosess i et nytt land og inn i en ny kultur er en langvarig prosess som innebærer mye mer enn en kompetanse rundt egne karrierevalg. En programrådgiver, norsk- og samfunnsfagslærerne og rådgiver/karriereveileder vil alle bidra på ulike måter til denne karrierelæringskompetansen. I tillegg vil nettverket, familien og den sosiale- og kulturelle gruppen du tilhører gi innspill, informasjon og erfaringer inn i integreringsprosessen til nyankomne veisøkere. Dette er en lære- og refleksjonsprosess som tar flere år for de fleste, og som krever en økende selvbevissthetsprosess inn i en ny kultur. Veisøkers evne til, og grad av, selvbestemmelse vil for mange måtte endre seg i løpet av denne prosessen. Individets evne og forhold til å ta egne valg vil for mange utfordres i en individualistisk retning.

Jeg ønsker at denne gruppen av veisøkere skal bli møtt av en karriereveileder som har «*et oppdatert og kunnskapsbasert karrierefaglig grunnlag*»¹¹. Som også viser «*interesse for veisøkers bakgrunn,*

⁸ Sitat Lars Gunnar Lingås PP-presentasjon til MKARV410. ¹¹ Etisk retningslinje nr. 1 for karriereveiledning.

nåsituasjon og framtid»⁹, og som «*tar utgangspunkt i veisøkers forståelse av egen situasjon og muligheter*»¹⁰. Det humanistiske menneskesynet som legges til grunn fordrer at veisøker blir møtt med respekt for sitt egenverd og sin autonomi.

God integrering og kvalitet i karriereveiledningen skal også bidra til å fremme økt grad av likeverd og sosial rettferdighet.

5.7 Når er du integrert?

Karriereveiledning av god kvalitet skal bidra til en god integrering av innvandrerbefolkningen.

Statistisk sentralbyrå skriver i en rapport at *et vanlig perspektiv er at individet eller gruppen er integrert når de oppnår de samme sosioøkonomiske godene som andre samfunnsmedlemmer*. (SSB 2020: s. 4). I et samfunnsvitenskapelig perspektiv kalles dette en *strukturell integrering*.

Sosioøkonomiske forhold er for eksempel sysselsetting, utdanning, inntekt og bolig. Vi vet at selv om disse forholdene er i orden så trenger du ikke å føle deg integrert. Vi snakker derfor i tillegg om å være *sosialt integrert* når du er inkludert i lokalmiljøet og føler en tilknytning til mennesker du har rundt deg.

En tredje form for integrering i et samfunnsvitenskapelig perspektiv er den *psykologisk-kulturelle* integreringen. Den handler om i hvilken grad du opplever en nasjonal tilhørighet til Norge, og i hvilken grad du deler verdier med resten av befolkningen. I tillegg snakker vi om en fjerde form for integrering i form av den *politiske integreringen* som legger vekt på språkferdigheter, helsetilstand, graden av tillit og opplevelsen av diskriminering. Dette er viktige faktorer for å kunne delta i politisk arbeid sammen med andre.

Ved flere av disse integreringsformene er det stor forskjell på første- og andregenerasjonsinnvandrere. En kilde for å se på sammenhengen mellom de ulike integreringsformene er Levekårsundersøkelsen blant personer med innvandrerbakgrunn fra 2016 (SSB 2016). Her undersøker man holdninger, verdier og levekår for både utenlandsfødte- og norskfødte innvandrere. Levekårsundersøkelsen viser at du er best integrert på de fleste områder hvis du er sysselsatt, eier egen bolig og har gode norskferdigheter. Særlig det siste er

⁹ Etisk retningslinje nr. 5 for karriereveiledning.

¹⁰ Etisk retningslinje nr. 6 for karriereveiledning.

betydningsfullt. Norskfødte er gjennomgående bedre integrert enn første generasjon, men graden av følt diskriminering i arbeidslivet f.eks. er høy for begge grupper og fører til at de føler en svakere tilhørighet til Norge. Et paradoks er at innvandrere med høy utdanning og gode norskkunnskaper også oftere føler seg diskriminert og utenfor det nasjonale fellesskapet. Deres forventning om likebehandling blir ofte ikke oppfylt i møte med det norske arbeidsmarkedet.

Språkopplæringen er som kjent nøkkelen til god integrering og adkomst til arbeidsmarkedet i Norge. For å forsøke å bedre resultatene på integreringsinnsatsen i introduksjonsprogrammet og i norskopplæringen har det vært utarbeidet forslag til ulike økonomiske insentiver for enkeltindivider og kommuner som skal bedre resultatene og øke progresjonen i utdanningen. Lav progresjon i norskopplæringen for introduksjonsdeltakerne, og et dårlig utbygd tilbud på videregående opplæring for voksne i fylkene, er problemer som gir utfordringer i integreringsarbeidet. I tillegg vet vi at finansieringen av livsopphold for voksne som gjennomfører videregående opplæring er en utfordring.

Fafo har i den forbindelse utformet to forslag i en rapport fra 2019 (Djuve 2019:29). Her foreslås det en modell der man innfører et økonomisk insentiv i form av en resultatbonus til rett-og-plikt-deltakerne i norskopplæringen, ... *og gir en bonus til deltakere som består norskprøver på et passende nivå (gitt deres individuelle utgangspunkt) innen en gitt tidsramme.* Og en kommunal resultatbonus knyttet til norskopplæringen for å *belønne kommuner der deltakerne oppnår gode resultater* (Djuve 2019:29: s. 6).

5.8 Den nye integreringsloven med plikt til karriereveiledning

Fra 1. januar 2021 trådte den nye integreringsloven i kraft, og nyankomne flyktninger og innvandrere fikk rett og plikt til å gjennomføre karriereveiledning og kompetansekartlegging. Målet er at flere tar gode og informerte valg som fører til riktig utdanning og varig tilknytning til arbeidslivet i Norge.

Fafo-rapporten 2023:08 (Hedda Flatø m.fl. 2023) har undersøkt hvordan den obligatoriske karriereveiledningen fungerer, og hva som kan bli bedre? Karriereveiledningen foregår på teams, på voksenopplæringssettene eller på de fylkesvise karrieresentrene, og disse har dermed fått en stor økning av veisøkere på kort tid. Dette setter ressursene under press, og tidsrammene for karriereveiledningen blir stram (1,5 time pr. veisøker, med for- og etterarbeid, en gang, *ibid.* s. 6). Det faktum at det er en pliktig og kort karriereveiledning og kompetansekartlegging på et tidlig

stadium setter noen rammer. I en slik setting er det lite rom for relasjonsbygging, historiefortelling, refleksjon, personlig endring og ny forståelse av de norske betingelsene. Dannelsesaspektet blir dårlig ivaretatt. De politiske målene om raskere og mer effektiv sysselsetting blir ledende, og fokuset er på ansettbarhet og økonomisk selvstendighet på kort sikt. Målet er å lage et veiledningsnotat med anbefalinger som programrådgiverne i kommunen kan bruke i den videre integreringsprosessen. Faren er at man ikke helt forstår hva man er med på, og hvilken funksjon det har i den videre prosessen mot kvalifisering til det norske arbeidsmarkedet. Som Ida Santillana skriver så kan det medføre en følelse av avmakt, mangel på kontroll og eierskap til egen karriereutvikling. Man står i spenningen mellom å styrke og forstumme veisøkerne. Det kan forsterke ubalansen og setter karrierefaglig kvalitet under press (Santillana 2021).

5.9 Framtiden

Innvandringen til Norge preges av familiegjennomføring, flyktninger og asylsøkere fra gamle og nye konflikter og kriger. I tillegg tar vi imot ca 3000 kvoteflyktninger hvert år gjennom FN-systemet.

FNs bærekraftsmål 4, 5 og 8 omhandler retten til god utdanning og livslang læring (4), retten til likestilling og styrking av kvinners stilling i samfunnet (5), og å fremme varig og inkluderende bærekraftig økonomisk vekst, full sysselsetting og anstendig arbeid for alle (8) (FN 2015). Man regner med at dagens 1,5 milliarder afrikanere vil øke til nesten 4 milliarder innen 2100 (UN 2022). De aller fleste av dem, ca 70 %, vil være under 30 år. Ifølge Norads fagblad, Panorama (tidligere Bistandsaktuelt), vil Den afrikanske utviklingsbanken forsøke å skape 25 millioner robuste arbeidsplasser innen 2025, *slik at unge ikke utdannes til ingenting. Eller ender opp i utlandet på slavekontrakter i håp om å kunne forsørge foreldre og familie (Panorama 2023: s. 2)*. Med en netto befolkningsvekst på over 30 millioner mennesker i året, og der 10 til 12 millioner nye kommer inn i arbeidslivet hvert år vil dette monne lite. De fleste ender derfor opp i det uformelle arbeidsmarkedet der de lever fra hånd til munn med arbeid som ikke er relevant for utdanningen de har (gateselgere, sjåførere, f.eks.). Det formelle arbeidsmarkedet sysselsetter kun 4,3 % av arbeidsstokken i Afrika, ifølge FN, og blant de titalls tusener som går ut fra ulike lands høgskoler og universiteter hvert år er det svært få som finner relevant arbeid. Alternativene til lønnet arbeid er dårlige, og uten et sosialt sikkerhetsnett blir det en kamp fra dag til dag for å skaffe nok penger til livsopphold for seg selv og familien.

Ifølge ILO (Den internasjonale arbeidsorganisasjonen) står en av fem unge i 2020 utenfor arbeidsliv og utdanning. I Afrika var bare en av seks unge mellom 15 og 35 år i lønnet arbeid. Med en slik usikker fremtid er det ikke vanskelig å forstå hvorfor tusener av unge afrikanere søker lykken på

andre kontinenter. Det betyr igjen at den voksende andelen unge arbeidsføre mennesker uten jobb i Afrika blir et globalt problem. Mangelen på investeringer, effektiv jobbskaping og vellykket entreprenørskap vil skape sosial uro, fattigdom og konflikter som igjen vanskeliggjør forretningsdrift og økonomisk vekst. Og migrasjonsstrømmen til vestlige land vil øke.

6 Oppsummering

Spørsmålet om hva som er kvalitativ god karriereveiledningen for minoritetsspråklige innvandrere fra landgruppe 3 kan nå besvares med disse elementene:

1 – En tydelig forståelse av karrierebegrepet:

- a. Karrierebegrepet vårt er et historisk/politisk produkt som er tilpasset og fremkommet i vår norske/vestlige kontekst. Det vil si at den er i stor grad økonomisk forstått i et nytteperspektiv knyttet til materielle verdier og en vestlig demokratisk politisk frihetskontekst.
- b. Karrierebegrepet vårt er også knyttet til en individualistisk selvrealiseringsprosess i en senmodernistisk kontekst, og et dannelsesperspektiv.
- c. Karrierebegrepet vårt har et livslangt perspektiv, med læring for livet, fleksibilitet og vilje til aktiv samfunnsdeltakelse.

2 - Vår forståelse av veisøkere fra de fleste land i landgruppe 3:

- a. Veisøkers livsverden er svært forskjellig fra vår og en bevissthet rundt forskjellene må stå i sentrum for en sosialkonstruktivistisk veiledningssamtale.
- b. De kulturelle forskjellene i forhold til arbeid, livshistorie og selvutviklingsprosess må tas på alvor, begge veier.
- c. Tillitsnivået er mest sannsynlig ulikt, og tillit må skapes.
- d. Tilbudet og tidspunktet for karriereveiledning må forberedes godt og være tilpasset veisøkers liv, rammer og helse.

3 - Krav til karriereveilederen:

- a. Karriereveilederen må ha god migrasjons-, språk- og kulturkompetanse.
- b. Karriereveilederen må ha et reflektert forhold til eget kulturelle ståsted.
- c. Karriereveilederen må ha en bevisst etisk tilnærming og en fenomenologisk forståelse av møtet med veisøker.
- d. Karriereveilederen må ha et bevisst forhold til vår tids strukturelle føringer og rammer for å kunne jobbe for sosial rettferdighet, og motarbeide betingelser og rammer som bidrar til utnyttelse av veisøkere.

Ut fra disse tre forholdene: Et bevisst forhold til vårt vestlige karrierebegrep, et oppriktig forsøk på å forstå veisøkerens spesifikke kulturelle utgangspunkt og å tilegne seg spesifisert

karriereveiledningskompetanse for denne veisøkergruppen, har vi et godt utgangspunkt for å tilby en kvalitativ god karriereveiledning. For å kvalitetssikre resultatene over tid trenger vi jevnlig tilbakemeldinger fra veisøkere og veiledere. Nye grupper veisøkere gir nye erfaringer som må fanges opp.

Godt samarbeid er ofte nøkkelen til suksess. Et tett og profesjonelt samarbeid med karrieresentrene, programrådgiverne, flyktningkonsulentene, skoleeiere, skoleledere og lærere på alle nivåer, vil i større grad føre oss i samme retning.

Et mer aktivt og inkluderende næringsliv, som samarbeider godt med utdanningssektoren, vil med økt støtte fra statlig finansiering, kunne gi flere gode inngangsportaler til arbeidsmarkedet uten stor økonomisk risiko.

Det andre spørsmålet jeg stilte var: I hvilken grad får minoritetspråklige innvandrere fra landgruppe 3 den kvalitative gode karriereveiledningen de trenger for å bli aktive og integrerte medborgere i Norge, og få en varig tilknytning til arbeidslivet?

Svaret er at det får de i varierende grad. Ut fra kvalifiserings- og integreringsresultatene kan man ikke si at karriereveiledningen har betydd mye. Jeg liker å tro at jeg har betydd en forskjell for noen, men integreringsresultatene er ikke spesielt gode. Vi har et system der store grupper holdes i utenforskap gjennom økonomisk inntektssikring og små krav til aktiv samfunnsdeltakelse. Det som Brockmann II- utvalget kaller *Rettighetsorientert universalisme*. Det er høy stønad uten gjenytelse, for å fjerne fattigdom og skape gode levekår for alle (Brockmann 2017).

Det sosiale livet i en multikultur, der innbyggerne ikke deler et sosialt fellesskap selv om de deler det samme leveområdet, bidrar til å utvikle parallellsamfunn. Mange lever sitt mediaskapte etniske liv i hjemlandet, og de deler svært lite fellesskap med naboene og majoritetssamfunnet her. Den kulturelle distansen er stor, og forblir stor (Beck 2000: s. 26).

I tillegg har vi en integreringsprosess som motarbeides av en stor diaspora og et parallellsamfunn som ivaretar innvandrernes sosiale, religiøse og kulturelle behov. En integreringsmålestokk er ekteskapsstallene. Der går utviklingen gal vei, selv for de som er født i Norge (Forskning.no 2020). Krefter som isolerer og segregerer kulturer sosialt og språklig via parabolantennene, religiøse påbud og sosial kontroll eksisterer side om side med myndighetenes integreringstiltak.

Er vi flinke nok, og tydelige nok på hva vi forventer og ønsker? Hvordan kan vi engasjere innvandremiljøene for å bedre resultatene?

Kvalitet i karriereveiledning for minoritetsspråklige innvandrere skapes i en refleksjon fra alle involverte aktører rundt betingelsene, systemet, og våre ulike ståsteder. Mye tyder på at arbeidet må følges opp over lang tid, og at vi må se det i et generasjonsperspektiv.

Vi karriereveiledere skal hjelpe veisøker å ordne sine egne liv, ikke orden livene for dem. Et aktivt, kalkulerende og moralsk ansvarlig subjekt med en høy grad av selvkunnskap skal ta ansvar for sin egen karriere. I vår nyliberale samtid blir vi entrepenøre subjekter som blir vår egen merkevare, og der den humane kapitalen kan økes med evig etterutdanning og karriereveiledning. Det moderne vestlige menneske må forvalte sin menneskelige kapital på best mulig måte, i konkurranse med alle andre, og utvikle sitt entrepenøre selv i et marked av frilansere. I den sammenheng blir innvandrere fra landgruppe 3 lite konkurransedyktige med sin manglende kompetanse og sin kollektivistiske valgtradisjon med vekt på familie- og klanfelleskapet. Resultatet er at flere blir stående utenfor det aktive medborgerskap, og at arbeid og utdanning velges bort i dette utenforskapet. Her må målet om sosial inkludering være en prioritert oppgave for karriereveiledere og lokalsamfunnet.

Rapporten *Kvalitet i karriereveiledning i skolen*, peker på at det er nødvendig med *videre studier av hva kvalitet i karriereveiledning er og hvordan det eventuelt kan utvikles, undersøkes, vurderes eller måles* (HK-dir 2022: s. 102). I tråd med Carol Bacchis kritiske analysemodell tror jeg at vi må være villige til å legge problemene på bordet i denne sektoren, uavhengig av hvilken politisk side som mener å ha problemformuleringsprivilegiene på dette området.

Referanser/litteraturliste

- Amundsen, Bård. 2017. 'Så religiøse er muslimske ungdommer i Norge', *Forskning.no*. Arthur, Nancy. 2018. *Counselling in Cultural Contexts: Identities and Social Justice* (Springer).
- Arulmani, Gideon, m.fl. . 2014. 'Handbook of Career Development, International Perspectives.' in (Springer).
- Bacchi, Carol. 2009. *Analysing policy* (Pearson: Sydney).
- Bacchi, Carrol. 2022. 'Introducing WPR'. <https://carolbacchi.com/about/>.
- Bandura, Albert, Hackett, Gail (ed.)^(eds.). 1995. *Self-efficacy in Changing Societies* (Cambridge University Press: New York).
- Baskår, E., Norendal, A., Hovde Johannesen, E. 2019. 'Mål i framtidens skole', *Bedre skole*, 2: s. 52.
- Beck, Ulrich. 2000. *The Brave New World of Work* (Polity Press: Oxford, UK).
- Blaker, Magnus. 2018. 'Sylo Taraku: - En mer regulert flyktningpolitikk er en mer human politikk ', *Nettavisen.no*.
- Brenna, Loveleen Rihel. 2016. 'Mangfold - en ressurs.' in Unni og Lingås Høsøien, Lars Gunnar (ed.), *Utdanningsvalg - identitet og danning* (Gyldendal Akademisk: Oslo).
- Brockmann, G. m.fl. 2017. "Integrasjon og tillit - langsiktige konsekvenser av høy innvandring." In, edited by Justis- og beredskapsdepartementet. Oslo.
- Bye, Knut Snellingen. 2021. "Utdanning og lønnsnivå hos innvandrere." In.: SSB Analyse.
- Cedefop. 2014. "Valuing diversity: guidance for labour market integration of migrants." In.
- Chayanov, A. V. 1966. *The Theory of Peasant Economy* (Homewood, Illinois).
- Djuve, Anne Britt_m.fl. Hanne Cecilie Kavli, Oddbjørn Raaum, Simen Markussen, Øystein M. Hernæs og Maria Laura Di Tommaso. 2019:29. "Økonomiske insentiver i integreringsarbeidet - Forslag til modeller for pilotering og utprøving " In.
- ELGPN, tools No. 5. 2015. "Strengthening the Quality Assurance and Evidence-Base of Lifelong Guidance." In.
- FN. 2015. 'FNs bærekraftsmål'. <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>.
- Forskning.no. 2020. 'Åtte av ti unge i pakistanske innvandrer miljøer velger ektefelle fra samme bakgrunn', *Forskning.no*.
- Fredrik Hertzberg, ed. 2017. "Review of literature, media and resources on the development of career guidance counselling for refugees." In. Stockholm: CMinaR, Univ. of Stockholm.
- Fredrik Steinrem Edelman, Ole Villund. 2022. "Hvor mange innvandrere er overkvalifisert?" In.: SSB.
- Fredriksen, Helene. 2020. 'CAREER GUIDANCE FOR REFUGEES IN A NORDIC CONTEXT: The Need to Emphasise a More Collective Approach.' in Tristram Hooley Erik Hagaseth Haug, Jaana Kettunen, Rie Thomsen (ed.), *Career and Career Guidance in the Nordic Countries* (Brill).
- Haerpfer, C., Inglehart, R., Moreno, A., Welzel, C., Kizilova, K., Diez-Medrano, J., Lagos, M., Norris, P., Ponarin, E. & Puranen B. . 2022. "World Values Survey Wave 7 (2017-2022) Cross-National Data-Set. ." In, edited by World Values Survey Association.
- Haug, Erik Hagaseth. 2014. 'Hvilken kunnskap trenger vi for å gi god karriereveiledning? ', *Veilederforum.no*.
- Hedda Flatø m.fl., Hanne Cecilie Kavli, Rebekka Ravn Lysvik. 2023. "Karriereveiledning for nyankomne flyktninger og innvandrere." In. Oslo: Fafo.
- HK-Dir. 2019. 'Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning'. <https://www.kompetansenorge.no/globalassets/karriere/rapport-nasjonaltkvalitetsrammeverk-for-karriereveiledning.pdf>.
- . 2022. "Kvalitet i karriereveiledning i skolen

- En undersøkelse av kvalitet og kvalitetsutvikling i karriereveiledning i skolen." In. Bergen: Direktoratet for høgare utdanning og kompetanse.
- Hogsnes Asplin, Anne Cathrine og Lingås, Lars Gunnar. 2016. 'Mål og mening - danning på ungdomstrinnet.' in Unni Høsøien Lars Gunnar Lingås (ed.), *Utdanningsvalg - identitet og danning* (Gyldendal Akademiske: Oslo).
- Holm-Nordhagen, A., Holth Mathisen, I. og Buland, Trond. 2022. "Nye ambisjoner for karriereveiledning i skolen." In. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.
- Højdal, Lisbeth, Poulsen, Lene. 2012. *Karrierevalg: teorier om valg og valgprosesser* (Schultz: København).
- IMDi. 2021. "Innvandrere i arbeidslivet." In.
- . 2023. 'Livsmestring i et nytt land', Accessed 10.04.2023. <https://introduksjonsprogrammet.imdi.no/innhold/livsmestring-i-et-nytt-land/>.
- Kierkegaard, Søren. 1855. 'Synspunkter for min forfatter-virksomhed.' in, *Søren Kierkegaard samlede verker bind 18* (Gyldendal, 1962: København).
- Kjærgård, Roger. 2012. *Karriereveiledningens genealogi* (Institutt for Uddannelse og Pædagogikk, Aarhus Universitet: Aarhus).
- . 2016. 'Utdanningsvalg - i spenningsfeltet mellom integrasjonsmotivet og nyttemotivet i utdanningspolitiske diskurser.' in Unni og Lingås Høsøien, Lars Gunnar (ed.), *Utdanningsvalg - identitet og danning* (Gyldendal Akademisk: Oslo).
- Kompetanse_Norge. 2013. "Karriereveiledning for innvandrere." In. Oslo.
- . 2020a. 'Forberedende voksenopplæring på nivået under videregående opplæring (FVO)', Accessed 10.04.2023. <https://www.kompetansenorge.no/Norsk-ogsamfunnskunnskap/modulforsoket/forberedende-voksenopplaring-pa-nivaet-undervideregaaende-opplaring-fvo/#ob=27690>.
- . 2020b. "Nasjonalt kvalitetsrammeverk for karriereveiledning." In.
- Kristoffersen, Trond K.O. 2022. 'Individet, systemet og karriereveilederen', *Veilederforum.no*.
- Kunnskapsdepartementet. 2020. "Integreringsloven." In.
- . 2023. "Prop. 57 L (2022-2023)." In, edited by Kunnskapsdepartementet. Oslo.
- Levinas, Emmanuel. 1995. *Etik og Uendelighet* (Hans Reitzels forlag AS: København).
- Lillevik, R. m.fl., Weiss, N., Kavli, H., Haugnæss, G., Stenstadvold, M. 2020a. "Kompetansekartlegging og karriereveiledning av nyankomne flyktninger." In, edited by 03.
- Lillevik, R., Weiss, N., Kavli, H., Haugnæss, G., Stenstadvold, M. 2020b. "Kompetansekartlegging og karriereveiledning av nyankomne flyktninger." In. Faforrapport.
- Løgstrup, Knud. 1991. *Den etiske fordring* (Gyldendal: København).
- May, Rollo. 1994. *Mot til å skape* (Aventura).
- McMahon, Peyman Abkhezr & Mary. 2017. 'Narrative Career Counselling for People with Refugee Backgrounds', *International Journal for the Advancement of Counselling*, 39: 99-111.
- Meld.St.30. 2016. "Fra mottak til arbeidsliv - en effektiv integreringspolitikk." In, edited by Justis- og beredskapsdepartementet.
- Nav. 2023. "Bedriftsundersøkelsen " In.
- Nav.no. 2023. 'Bedriftsundersøkelsen 2023', Nav.no, Accessed 10.05.2023. <https://www.nav.no/no/nav-og-samfunn/kunnskap/analyser-franav/nyheter/bedriftsundersokelsen-2023-fortsatt-stor-mangel-pa-arbeidskraft>. NOU 2016: 7. "Norge i omstilling – karriereveiledning for individ og samfunn." In.
- NOU 2018: 13. "Voksne i grunnskole- og videregående opplæring - Finansiering av livsopphold." In, edited by Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-13/id2620876/>.
- NRLU. 2018. "Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen trinn 1-7." In, edited by Kunnskapsdepartementet. Oslo.
- OECD. 2002. "Landrapport fra Norge 2002: Gjennomgang av politikk for yrkesveiledning." In.

- . 2004. "Career Guidance and Public Policy - BRIDGING THE GAP." In. Open_Society_foundation. 2013. "Somaliere i Oslo." In. Opinion. 2017. "Evaluering av karriereveiledning i mottak." In. Panorama, Elisabeth Onsum. 2023. 'Til ungdommen', *Panorama*, 01/2023: 2-3.
- Peavy, R. Vance. 2005. *At skabe mening - Den sociodynamiske samtale* (Schultz).
- Per Andersson, Shibao Guo. 2009. 'Governing through non/recognition: the missing 'R' in the PLAR for immigrant professionals in Canada and Sweden', *International Journal of Lifelong Education*, 28:4: 423-37.
- Regjeringen.no. 2023. "En videregående opplæring hvor elevene fullfører og kvalifiseres." In. Ricæur, Paul. 1999. *Eksistens og Hermeneutikk* (Aschehoug: Oslo).
- Roger Kjærgård m.fl, Kirsten Bøckman, Torbjørg Raen Enerstvedt, May Britt Birkeland, Stian Fredriksen, Siw Gudbrandsen og Øyvind Flatland. 2019. "Karriereveiledning for NAVbrukere. Hvordan kan NAV og karrieresentre samarbeide om karriereveiledning?" In. Drammen.
- Santillana, Ida C. Enebakk De. 2018. 'Karriereforestillinger i et migrasjonsperspektiv', Universitetet i Sørøst-Norge.
- . 2021. 'Karriereveiledning på integreringsfeltets hjemmebane', *Veilederforum.no*.
- Seville, Clare. 2015. 'Valg eller skjebne? Kulturell oppmerksomhet i karriereveiledning.', *Veilederforum.no*.
- Skjelderup, Ida. 2023. 'Prosa 3:2023, s. 74', *Prosa*, 03:2023: 74.
- Skrefsrud, Thor-André. 2019. 'Hvordan styrke den flerkulturelle lærerkompetansen', *Bedre skole*, 2.
- SSB. 2016. "Levekår blant norskfødte med innvandrerforeldre i Norge 2016." In.
- . 2021. "13015: Gjennomføring blant voksne 25 år eller eldre i videregående opplæring, etter region, fullføringsgrad, statistikkvariabel og intervall (år)." In, edited by SSB.
- . 2022a. "Innhenting av opplysninger om voksne i grunnskoleopplæring." In. Oslo.
- . 2022b. 'Sysselsetting blant innvandrere', Accessed 13.05.2023.
<https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/sysselsetting/statistikk/sysselsetting-blantinnvandrere-registerbasert>.
- . 2023. "Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, etter landbakgrunn. 1. januar." In. SSB.no.
- SSB, Barstad, A. & Sørlien Molstad, C. 2020. "Integrering av innvandrere i Norge - Begreper, indikatorer og variasjoner mellom grupper." In. SSB.no: Statistisk sentralbyrå.
- Stokke, Olga. 2018. 'Halvparten av kvinnene fra Etiopia jobber. Fire av fem fra Somalia gjør det ikke.', *Aftenposten*, 06.02.2014.
- Stortingsmelding 21, 2020-2021. 2020-2021. "Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden " In.
- Sultana, Ronald G. 2022. 'The labour market integration of migrants and refugees: career guidance and the newly arrived', *International Journal for Educational and Vocational Guidance volume*, 22: 491-510.
- Sundlin, Åsa. 2017. "Collation of Qualitative Questionnaires/Interviews from Experts." In. Stockholm: Stockholms universitet.
- Susanne Søholt, m.fl. Tone Liodden, Mariann Stærkebye Leirvik, Sigridur Vilhjalmsdottir og Anne Balke Staver 2020a. "Kunnskapsoppsummeringer – om fem strategier for å styrke flyktingers overgang til arbeid og kvalifisering " In. Oslo Norsk institutt for by- og regionforskning.
- . 2020b. "Åtte kommuner – åtte tiltak for integrering " In.: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- Suvatne, Jørgen Gilbrant og Steinar Solås. 2023. 'Stortingslønn på trygd', *Dagbladet*.
- Svagård, Guro Ødegård & Vegard. 2018. 'Hva motiverer elever til å bli aktive medborgere?', *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 1:2018: 28-50.

- Svendsen, Lars Fr. H. 2022. "Civita-foredraget." In *Om frihet og livsmening*, edited by Lars Fr. H. Svendsen.
- . 2023. *Håpets filosofi* (Kagge forlag AS: Oslo).
- TED-talk. 2020. "24 minutters innføring i å velge." In. Veilederforum.no.
- Thomsen, M & Hatlme, C. . 2016. "Karriereveiledning for nyankomne innvandrere." In.: Kompetanse Norge. Vox.
- Toiviainen, S. & Vaage Slåtto, A. 2022. 'Kulturorientert karriereveiledning for flyktninger', *Veilederforum.no*.
- Torgersen, G.-E. . 2015. *Pedagogikk for det uforutsette* (Fagbokforlaget: Bergen).
- UDI. 2023. 'Hva er et integreringsmottak? ', UDI.no. [https://www.udi.no/asylmottak/jobber-
imottak/integrering-i-mottak/integreringsmottak/](https://www.udi.no/asylmottak/jobber-
imottak/integrering-i-mottak/integreringsmottak/).
- Udir.no. 2020. "Læreplan Utdanningsvalg." In, edited by Utdanningsdirektoratet.
- UiO. 2020. 'Retningslinjer for praktisering av språkkrevet ', Accessed 06.05.2023. <https://www.uio.no/for-ansatte/enhetssider/hf/beslutninger/sprakpolicy/>.
- UN. 2022. 'World Population Prospects 2022'. <https://population.un.org/wpp/Graphs/DemographicProfiles/Line/903>.
- Utdanningsdirektoratet. 2022a. "Gjennomføring av videregående opplæring." In.
- . 2022b. "Utdanningsspeilet." In.
- Viken_fylkeskommune. 2020. "Tilstandsrapport for videregående opplæring i Viken fylkeskommune – fylkesnivå." In.
- Villalobos, Rosa Iren. 2023. 'Fra analfabet til ferdig utdanna på fem år', *NRK.no*.
- Weber, Max. 1904. *Den protestantiske etikk og kapitalismens ånd*.
- Ådne Cappelen, Bjorn Dapi, Hege Marie Gjefsen, and og Nils Martin Stølen. 2020. "Framskrivinger av arbeidsstyrken og sysselsettingen etter utdanning mot 2040." In.: SSB.